



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA
UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

Pacheco Méndez, T. (2013).
La educación como objeto de estudio de las ciencias sociales.
Praxis sociológica, (17), 107-118.

Este documento fue tomado directamente de la fuente e indizado en este repositorio con el permiso del autor.

Praxis sociológica es una publicación de la
Universidad de Castilla-La Mancha, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales
(ISSN 1575-0817)

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

La educación como objeto de estudio de las ciencias sociales

TERESA PACHECO MÉNDEZ
Universidad Nacional Autónoma de México
kat_tpm@yahoo.es

Resumen

El estudio de la educación desde las distintas disciplinas sociales se ha caracterizado por ajustar a la educación al tratamiento teórico, conceptual y metodológico que le es propio a cada uno de estos dominios. No obstante el grado de institucionalización alcanzado por la esfera cognitiva y por la institución escolar, las actuales transformaciones de la sociedad, al mismo tiempo que han abierto nuevos canales de transmisión de conocimiento, también han removido las bases institucionales sobre las que tradicionalmente descansaba el proceso de socialización. Ante estas circunstancias, las ciencias sociales y en especial la sociología de la educación, se enfrentan a la ineludible tarea de posicionar a la estructura social de la educación en la intersección tradición-modernidad, para de ahí construir los puntos de partida desde los cuales las ciencias sociales puedan contribuir a un conocimiento innovador sobre la educación.

Palabras clave: *educación, ciencias sociales, sociología de la educación, institución educativa, transformación social y cognitiva.*

Education as a subject of study in the social sciences

Abstract

The study of the education from the different social disciplines has been characterized to fit the education to the theoretical, conceptual and methodological treatment proper to each of these domains. However the degree of institutionalization reached by the cognitive sphere and by the institution of the school, the current changes in society, at the same time that have opened new channels for the transmission of knowledge, they have also removed the institutional bases on which traditionally rested the socialization process. In these circumstances, the social sciences and especially the sociology of education, are faced with the unavoidable task of positioning the social structure of education at the intersection tradition-modernity, and hence build starting points from which the social sciences can contribute to an innovating knowledge about education.

Key words: *Education. Social sciences. Sociology of education. Educational institution. Social and cognitive transformation.*

1. La educación como objeto de estudio de las ciencias sociales

Por su condición y desarrollo como ámbito de especialización, en la educación han confluído diversos y muy cambiantes campos del conocimiento como lo son principalmente, la historia, la sociología, la filosofía, la economía, la pedagogía y la psicología. A pesar de esta concurrencia de tradiciones de conocimiento en el estudio de la educación, el establecimiento de fronteras entre disciplinas en lugar de favorecer el cruce entre especialidades de los distintos dominios, y propiciar con ello resultados innovadores, ha dado lugar -como lo señala Becher-, a la formación de posesiones territoriales que pueden invadirse, colonizarse y resignarse; algunos de estos espacios son defendidos con mayor fuerza haciéndose impenetrables y otros, débilmente custodiados se abren al tráfico entrante y saliente (2001:59).

En estas circunstancias, la educación como objeto de estudio de una diversidad de enfoques acotados entre sí por límites formales, tiende progresivamente a fragmentarse en la medida que entra más en contacto con las disciplinas sociales, sin asegurar que el intercambio producido entre ellas, logre propiciar un conocimiento articulado y coherente sobre la dinámica y transformación de los procesos educativos. Esta tendencia ha tenido como resultado la proliferación de *...especialistas en el comportamiento, de pequeños grupos, en problemas de la infancia y la adolescencia, desviación social, estratificación, ocupaciones, ciencia, derecho, organizaciones formales y liderazgo...* (Clark 1979:133), entre muchos otros que en la actualidad forman parte de una vasta y heterogénea comunidad académica.

Al compartir como objeto de estudio a la educación, las distintas disciplinas de las ciencias sociales tienden a establecer demarcaciones de “territorio” en función de determinados estilos de trabajo, así como de esquemas teóricos, metodológicos y conceptuales que le son particulares, y que en buena medida regulan la delimitación de sus respectivos acercamientos.

Para el psicólogo resultará de mayor interés explorar, diagnosticar y clasificar determinadas conductas expresadas por los individuos en su relación con los otros; en este caso, el predominio de las pautas metodológicas propias de la disciplina se impone sobre la pertinencia institucional, social y política del problema que se investiga. Así, del interés inicial de la psicología de la educación por las deficiencias de aprendizaje en el ámbito de la educación especial, ésta trasciende el ámbito de la escuela para poner su atención de los aspectos emocionales, afectivos y sociales del alumno, llegando a considerar al psicólogo

como el profesional que actúa como puente entre el conocimiento psicológico y la práctica escolar. Hoy día, la psicología de la educación se define por una ... *búsqueda de modelos alternativos basados en las teorías cognitivas, sistémicas, organizacionales, ecológicas y en la psicología comunitaria intentando dar un giro al esquema tradicional de atención individualizada a los casos problemáticos subrayando la importancia del contexto, tanto instruccional como sociocomunitario.* (<http://www.cop.es/perfiles/contenido/educativa.htm> consultado el 14 de mayo de 2007)

Otros dilemas muy distintos son los del historiador donde la preocupación por los procesos de la educación, si bien puede estar vinculada con la “pertinencia” social e histórica del fenómeno estudiado, ésta se configura como tal en función de un *corpus* sujeto a las pautas historiográficas, entre otros, a una previa delimitación de un periodo o de una época en particular. Así, la historia de la educación se interesa por las ... *teorías, métodos, sistemas de administración y situación de las escuelas desde la antigüedad hasta el presente en todo el mundo.* Su idea de educación hace referencia a ... *los métodos por los que una sociedad mantiene sus conocimientos, cultura y valores y afecta a los aspectos físicos, mentales, emocionales, morales y sociales de la persona.* Para la historia, el *trabajo educativo se desarrolla por un profesor individual, la familia, la Iglesia o cualquier otro grupo social,* siendo en la institución escuela donde se imparte la educación formal por parte de profesionales expresamente formados para desempeñar esta tarea. (Encarta 2007)

El filósofo por su parte, buscará en la educación, la adquisición de la virtud exigida por aquél que ... *precisa ayuda para su perfeccionamiento y al que llamamos ‘educando’...* *A esta necesidad de ayuda en aras a la consecución de la virtud la denominamos educabilidad y es el objeto formal bajo el que se estudia la acción educativa.* (Martínez 2007) Asimismo, la filosofía toma distancia de toda pedagogía que se reduzca a su despliegue como ... *una mera técnica, ajena a cualquier interés moral, al conocimiento de la verdad o incluso a la adquisición de destrezas* ya en estos casos, la virtud de adquirir por parte del educando será lo menos importante, ... *quedando como único objeto de atención la metodología, a perfeccionar indefinidamente.* (Martínez 2007)

Con la industrialización y modernización de la sociedad, el economista funda su reflexión en la premisa que la educación tiene importantes repercusiones económicas en términos de costo y beneficio tanto en el individuo como en la sociedad; de ahí que entre sus principales preocupaciones figure identificar -con fundamento en teorías tales como la del capital humano-, aquellos comportamientos macro sociales vinculados con la eficiencia del sistema educativo y su respectivo impacto en las condiciones y demandas del mercado laboral, del modelo de desarrollo o bien, de un determinado proyecto de gobierno. *La educación se hace más necesaria para la economía y se liga cada vez más estrecha-*

mente a ella como instrumento mediador entre la demanda y la oferta de mano de obra. Es en la relación que guarda la educación con el desarrollo económico, donde también cobra forma la dimensión política de la economía; es ahí donde la educación por un lado, se sujeta a los requerimientos de la competencia exigidos por el aparato gubernamental de la sociedad y por otro, determina la dinámica de la movilidad social (Clark 1979:133-134)

La etnografía en su tarea de efectuar, compilar y evaluar las observaciones realizadas sobre los comportamientos de los grupos sociales, ha tenido una influencia decisiva en los estudios de la educación. El intento y la preocupación por *...registrar y describir los comportamientos culturalmente significativos de una sociedad determinada* (Conklin 1979:618) se ha ajustado con el interés de conocer lo que sucede en el ámbito de las relaciones interpersonales de la enseñanza. Así, procedimientos tales como contactos prolongados con grupos sociales específicos, la participación en algunas de sus actividades, la valoración del 'informante' por sobre los documentos y los resultados de encuestas, resultan de especial interés en el terreno de los procesos educativos y en especial, en el contexto de sectores marginados, grupos étnicos, o en los hoy muy recorridos abordajes de género. En estos casos, la atención puesta en el refinamiento del conjunto de técnicas etnográficas, redundan en el interés por validar a toda costa, las descripciones resultantes de la aplicación de dicho instrumental técnico.

Por su parte, el sociólogo se inclinará por el estudio de las *instituciones* y su dinámica social, así como por sus respectivas formas de organización y administración; en este caso, la elección del problema, así como el diseño de la estrategia metodológica a utilizar estará estrechamente vinculada con circunstancias del presente, es decir, con las prácticas vigentes dentro de la disciplina, así como con la coyuntura institucional, social y política. Burton Clark señala los cuatro sectores de la educación que llaman la atención del sociólogo: *...la relación que existe entre educación y el resto de la sociedad; la naturaleza de la enseñanza en cuanto institución compuesta de muchas organizaciones y de muchos educadores; la vida interna de la escuela o universidad; y, los sistemas de instrucción organizada que aparecen en instituciones importantes distintos de la educación propiamente dicha.* (1979:133).

La confluencia de una gama muy diversa de perspectivas teóricas, de metodologías y de técnicas provenientes de la investigación histórica, económica, filosófica, etnográfica, pedagógica, psicológica y sociológica, ha propiciado en ocasiones, la reivindicación de determinados intereses que las comunidades disciplinarias tienden a reclamar como propios, espacios que consideran les son exclusivos. En otros casos, aunque con menor frecuencia, la puesta en común de ideas y de enfoques diversos, ha dado lugar no sólo al desarrollo de ramas de especialización dentro de las disciplinas de origen sino también, han contribuido

a hacer necesaria la configuración de *conceptos de alcance medio*¹ útiles para la reflexión teórica y para la investigación empírica referidas al estudio de la educación, tema que abordaremos posteriormente con mayor detenimiento.

La experiencia de compartir el *territorio* en educación, encierra entre sus principales retos vencer precisamente la resistencia al cambio de valores, de posiciones adquiridas, de intereses, etc.; un comportamiento prevaleciente en los dominios más formales e institucionalizados del conocimiento y en particular, en los organizados en torno al capital teórico disponible para el estudio de la educación. En este contexto, la sociología de la educación se enfrenta al desafío que representa el uso del conocimiento disponible y propio de las ciencias sociales, así como a las correspondientes formas de comprender, interpretar y explicar tanto los procesos como las prácticas sociales en educación.

2. Los rumbos de la sociología de la educación

El origen de la sociología de la educación se encuentra vinculado históricamente al núcleo disciplinario de la sociología por su origen en el contexto del pensamiento intelectual de esta disciplina; *...sus premisas se sitúan en las interrogantes más antiguas acerca de los fundamentos del orden social frente a la evolución de las sociedades en el largo plazo. El significado de esta evolución a escala de la historia de las sociedades humanas, ha sido objeto de las primeras reflexiones propiamente sociológicas sobre la educación...* Esta orientación se afirma desde principios del siglo XX con el inicio de la era industrial, siendo su principal preocupación conocer el impacto que el movimiento de racionalización de las sociedades modernas –y la desaparición de los valores hasta entonces transmitidos por la religión– llegase a tener en la educación. Estas condiciones socio-históricas sitúan a Durkheim y a Weber como los principales precursores a la sociología de la educación (Bulle 2005:s/p).

A lo largo de los años 1950, la institucionalización de la sociología de la educación -americana, británica, alemana, francesa y escandinava- se vio influida de manera decisiva por el funcionalismo; la escuela estaba llamada a cumplir un conjunto de finalidades sociales no sólo a través de la transmisión de saberes y competencias sino también, con la preparación informal de los futuros roles sociales. (Bulle 2005:s/p)

En cuanto a su posterior etapa de institucionalización, la sociología de la educación fue adoptando orientaciones específicas de acuerdo con las circuns-

¹ Conceptos De “alcance medio” no se refiere al asunto específico al que se aplica el concepto (...fenómenos muy específicos o instituciones sociales muy particulares, tales como movimientos políticos, el crimen, las escuelas o las empresa.) sino a su relativo nivel de abstracción: a medio camino entre las leyes totalizadoras y las generalizaciones empíricas concretas (Portes 2004:15)

tancias educativas por las que históricamente atravesaron las diversas sociedades donde fue desarrollándose. Para Bulle (2005:s/p), la necesidad de resolver una problemática educativa y pedagógica, más que una de orden sociológico, fue una de las características comunes que a partir de la década de 1970, definieron el rumbo de una sociología de la educación de tipo normativo, principalmente en los Estados Unidos y Alemania.

En Estados Unidos, los temas educativos fueron objeto de la creación de numerosas revistas, aunque ya algunas databan de los años 1880. Ideas y teorías se debatían abiertamente, pero a raíz de la masificación del sistema educativo americano, de la proliferación de departamentos de educación en las universidades y de la creación de asociaciones profesionales, las corrientes de pensamiento tendieron a consolidarse en instituciones específicas. Mientras la sociología de la educación remitía a la sociología educativa definida más desde la educación y como la aplicación de la sociología a los problemas educativos fundamentales, la sociología se preocupaba por el análisis empírico de los sistemas educativos. A diferencia de Estados Unidos y de Alemania, la sociología de la educación británica se desprende de la sociología educativa para centrar su atención en el papel de la educación en la producción y perpetuación de las diferencias entre clases y en la promoción de la movilidad social (Bulle 2005:s/p)

En Francia, fue Durkheim quien desarrolló concepciones propiamente sociológicas sobre la institución escolar. Ahí donde Durkheim fincaba la transmisión de valores como función de la educación, Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron denunciaban más tarde, la legitimación de la desigualdad social. Para estos últimos, la escuela enmascaraba, detrás de un discurso sobre la igualdad de oportunidades, procesos de selección social que justificaban tales desigualdades con la respectiva aprobación de un diploma escolar (Troger 2005:s/p). Debates paralelos y posteriores a la década de 1970 se multiplicaron, dando lugar a una diversidad de interpretaciones acerca de las formas en como los individuos enfrentan, se confrontan y ofrecen resistencia, ante la arbitrariedad derivada de la apuesta escolar bajo sus distintas modalidades: ideológica reproductora, de producción cultural, de desigualdad de oportunidades, de dominación de clases y de lucha por el poder.²

La diversidad de investigaciones de componente empírico estrechamente vinculadas a los problemas de la institución escolar se multiplicó de manera significativa, haciendo cada vez más lejana la posibilidad de pensar en un campo científico de investigación específico, bien delimitado y coherentemente articulado. Predominaron los enfoques micro y los acercamientos etnográficos en franca oposición con las anteriores posturas normativas, del funcionalismo y de las teorías de la reproducción.

² Entre otros destacan, además de Bourdieu y Passeron, las propuestas de Baudelot y Establet, Bowles y Gintis, Bernstein, Willis, Boudon, Coleman, etc.

Bulle (2005:s/p) y Troger (2005:s/p) advierten, cada uno desde su perspectiva, sobre el dilema al que se enfrenta en la actualidad la sociología de la educación. Para Bulle, el conocimiento metódico de conocimientos necesita, entre otros, que sean amplia y sistemáticamente explicitadas las hipótesis de naturaleza sociológica, psicológica y epistemológica sobre las que descansan los análisis realizados. Por su parte, Troger apunta bien al señalar cómo la sociología de la educación al centrarse en el actor, si bien amplía su campo de reflexión dando lugar a nutridas investigaciones para el conocimiento de las prácticas educativas, esta riqueza también va acompañada por un déficit en cuanto a la producción teórica generada.

La construcción de nuevos conceptos se hace indispensable ya que permite que los investigadores se posicionen de manera explícita unos con respecto a otros, a fin de alimentar debates sin los cuales una ciencia social, o un campo de especialización como lo puede ser la sociología de la educación, difícilmente pueden progresar. Este es uno de los principales desafíos para el futuro de la sociología de la educación.

3. Nuevas realidades y nuevos conceptos para las ciencias sociales y la educación

El momento histórico que vivimos está definido por la caída de los grandes mitos. Es ya un lugar común decir que estamos viviendo un período de transformaciones profundas, fundamentalmente culturales, por lo que se ha considerado como una etapa de gran ruptura. Vivimos un período complejo en el que se han generado tensiones importantes entre libertad individual y compromiso social, entre conservar un capital cultural heredado y el derecho a definir un estilo de vida propio, entre tradición y modernidad.

Frente a la diversidad de cambios experimentados en la sociedad actual, resulta imposible trazar una agenda de investigación social en su dimensión educativa; no obstante, y sin propósitos normativos, esbozamos a continuación algunos posibles caminos perfilados en la dirección de construir nuevos conceptos, a fin de rescatar la vigencia de la educación como objeto de las ciencias sociales y de la sociología de la educación en el contexto de la actual dinámica de la sociedad.

El historiador de la educación tendrá que contar con una visión global e inacabada de los procesos educativos, situándolos en un tiempo que no es continuo, prolongado, unitario y sucesivo, sino en una temporalidad socio-histórica donde los acontecimientos educativos se definen por una dinámica social en permanente movimiento, contradicción, ruptura y cambio.

Para el economista de la educación, el estudio de los fundamentos socio-culturales de la estructura económica, le abriría la posibilidad de visualizar los aspectos antropológicos, sociológicos y políticos que subyacen a dicha estructura. Desarrollaría la capacidad de analizar, por ejemplo: la influencia de los sistemas de valores y creencias en el comportamiento de tendencias e indicadores económicos en educación; la funcionalidad de los dispositivos institucionales del sistema educativo de acuerdo con la participación diferenciada de los actores; el peso e incidencia de las estructuras familiares y la importancia de otros referentes como el religioso en el comportamiento de los indicadores económicos en educación, entre otros.

Pensar en el desarrollo de una antropología de la educación en la sociedad actual, significa abrirse a la posibilidad de conocer a profundidad, por ejemplo, el comportamiento de los actores educativos en contextos multi-culturales, la influencia y la capacidad de gestión de factores socio-culturales en la reorganización de grupos y comunidades de aprendizaje, el replanteamiento del papel de la educación en función del control de la incertidumbre y de la relevancia de las tradicionales estructuras jerárquicas, etc.

Al igual que la sociología, la sociología de la educación no podrá apartarse de circunstancias tales como: la complejidad de la vida social y sus implicaciones educativas; su misión en la elaboración de alternativas de solución; la fundamentación ético-social de las condiciones de convivencia; la inteligibilidad de la diversidad sociocultural y sus horizontes críticos (Dogan y Phare 1993. Cit. Villamil 2005:105).

El desafío al que hoy se enfrenta el conjunto de las ciencias sociales preocupadas por estudiar y resolver los problemas de la educación, no se encuentra en un futuro del mediano y largo plazo; éste se ha hecho presente desde el momento de su necesaria transformación frente a las nuevas tecnologías de la información, dispositivos que acompañados de formas más eficaces de recolectar y difundir información en grandes volúmenes, facilitan no sólo la interconexión entre los diversos dominios del conocimiento, sino que también se enfrentan al reto de pensar en nuevas estrategias de razonamiento para encarar los procesos de aprehensión y de innovación en el conocimiento.

Si el análisis sociológico tiene como propósito contribuir al cambio de la organización y funcionamiento de la sociedad, a la sociología de la educación le corresponde profundizar en las posibilidades de cambio social que pueden ser promovidas desde la estructura educativa de la sociedad. Una estructura caracterizada por cumplir con una doble función: primero, asegurando que el individuo asuma como propios los productos de significación resultantes de las relaciones establecidas entre los individuos, y segundo, contribuyendo a la construcción, reforzamiento o deterioro de nuevas esferas sociales y/o educativas generadas

por las actividades de los hombres en un determinado contexto de situaciones sociales (Dávila 1990:224-225).

Para la sociología de la educación, así como para el conjunto de las ciencias sociales, esta re-fundación de pautas de observación sobre lo que acontece en el mundo actual, irá progresivamente exigiendo de nuevas formulaciones conceptuales cuyo valor científico radicarán en incluir en toda su amplitud y movimiento, las nuevas configuraciones sociales resultantes de la transformación social del presente, sin menospreciar sus respectivas posibilidades hacia el futuro. Conceptos –definidos por Zemelman –cuyos contenidos disten de ser de *determinación*, es decir, que -a diferencia de los contenidos de *posibilidad*- se encuentran demarcados teórica e ideológicamente, o son inidentificables con una significación clara, unívoca y a-histórica.³

El punto de partida para la construcción de conceptos de *posibilidad* que guíe la investigación sociológica en educación, radica en un esfuerzo de reflexividad permanente sobre lo que se sucede en la sociedad, una lectura de acontecimientos en los que se encuentran involucrados, entre ellos: los dispositivos tecnológicos que trascienden los habituales límites cognitivos, los procesos de aprendizaje alternos a los institucionalizados, y por último, las movilizaciones y formas virtuales de organización social. Una configuración de conceptos tiene como tarea inmediata el re-posicionamiento de la educación y de los actores sociales en lo que respecta a su definición y papel actuales en la dinámica de la sociedad y de las instituciones.

Los actuales dispositivos tecnológicos han trascendido los habituales límites cognitivos proveídos fundamentalmente por la institución escolar. Martín-Barbero define este fenómeno como *descentramiento*, es decir, ...*el saber se sale de los libros y de la escuela... El saber se sale ante todo del que ha sido su eje durante los últimos cinco siglos: el libro... [El texto electrónico] ..no viene a reemplazar al libro sino a des-centrar la cultura occidental de su eje letrado, a relevar al libro de su centralidad ordenadora de los saberes, centralidad impuesta no sólo a la escritura y a la lectura sino al modelo entero del aprendizaje por linealidad y secuencialidad...* (2003:19) En la experiencia escolar, los contenidos escolares pierden trascendencia, relevancia y pertinencia; una sensación de desfase los relega situándolos en una posición marginal con respecto al peso e importancia que va adquiriendo la información suministrada por los actuales dispositivos y medios tecnológicos.

Los procesos de aprendizaje alternos a los institucionalizados cobran especial relevancia en la medida que representan lo que ya Martín-Barbero define

³ *Los contenidos de determinación se refieren a situaciones estructuradas, mientras que los contenidos de posibilidad están referidos a situaciones susceptibles de estructurarse, en virtud de la influencia de las prácticas sociales cuando estas son analizadas en el marco de su despliegue temporal. (Zemelman 1997:35)*

como *proceso de des-localización/des-temporalización*; es decir, cuando ...*los saberes escapan de los lugares y de los tiempos legitimados socialmente para la distribución y el aprendizaje del saber.* (2003:19) Habitualmente, el conocimiento sobre la sociedad consistía en la aprehensión de la realidad social objetiva, y en su transmisión continua asegurada gracias a la socialización (Berger y Luckmann, 1983:88). Hoy en día, el conocimiento objetivado pierde sentido y relevancia frente a un conjunto de saberes que se generan al margen de las instituciones tradicionales de cultura. Lo mismo sucede entre los dominios disciplinarios cuyas fronteras se desdibujan, dando paso a la necesidad de impulsar nuevos campos de investigación congruentes con la nueva dinámica social de producción, circulación, difusión y consumo de saberes. En este contexto, los saberes circunscritos a los actuales circuitos institucionales, y los que se intercambian fuera de este cerco normativo, van progresivamente agrandando la brecha que los separa y los hace cada vez menos compatibles. La posibilidad de establecer pautas de razonamiento para evaluar el funcionamiento y organización de la institución escolar, a la luz de los actuales dispositivos no escolarizados por donde transita en la actualidad el conocimiento, representa una de las tareas para la sociología de la educación.

Las movilizaciones y formas virtuales de organización social, reflejan la escisión de la que es objeto el individuo, no sólo en la mutación de las formas para comunicarse sino fundamentalmente, en la necesidad de encontrar y distinguir su espacio y posición en un entorno que en lugar de ofrecerle seguridad, le asegura una permanente inestabilidad. A diferencia del desplazamiento físico y de una interacción cara a cara, el individuo hoy en día ha aprendido también a transitar en un entorno virtual sin límites ni trayectorias fijas; en él desarrolla nuevas competencias de interacción para organizar su experiencia personal y social en lo cognitivo y lo afectivo. No obstante, y a pesar de la habilidad adquirida por los actores sociales para de algún modo hacer compatible tradición y modernidad, ello no le asegura el desarrollo de un pensamiento creador e innovador.

Reflexiones finales

En la trayectoria seguida por la educación como institución social y como objeto de estudio por parte de las disciplinas sociales, se ha desestimado la diversidad de formas de articulación de lo social así como también, su potencial de transformación en el terreno de la acción social.

Tanto en el pasado como en el presente, lo social y lo histórico en educación van más allá tanto de las tradicionales demarcaciones disciplinarias que la definen como objeto de estudio, así como también de las pautas institucionales que la ajustan a formas específicas de organización y funcionamiento. En este sentido, el impacto de la educación en la sociedad va más allá de su resonancia

en el marco de las instituciones, de sus formas de organización y de sus funciones sustantivas; su área de influencia abarca todo el conjunto de relaciones sociales que los individuos establecen para dar forma y significado a sus alternativas de vida en un espacio y en un tiempo determinados. Es precisamente en este espacio donde se desenvuelven múltiples procesos de interacción y de resignificación de la experiencia social que la investigación social en educación debe atender.

Hoy en día, los dispositivos tecnológicos han rebasado considerablemente los límites convencionales sobre los que se lleva a cabo la investigación social en educación. Las formas actuales de producción, circulación, difusión y consumo de la información, han abierto la posibilidad de configurar nuevos espacios y procesos de renovación y transformación de los habituales esquemas de razonamiento. Es así que en la actualidad, la innovación en el conocimiento se remite a la capacidad de superar los obstáculos de disciplinamiento en sus versiones inter, intra y trans, y donde los procesos educativos se liberan de su anclaje a los tradicionales marcos institucionales. Es en este punto donde la acción social hace suya su capacidad de dar sentido y significado a sus prácticas, y donde se hace indispensable la construcción de nuevas miradas que guíen el estudio de lo social y lo educativo

Bibliografía

- BECHER, T., (2001), *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*, Gedisa, Barcelona.
- BERGER, P., Y LUCKMAN, T., (1983), *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires.
- BULLE, N., (2005), "Education", en Boudon, R., Cherkaoui, M., Valade B. (dir.), *Dictionnaire de la pensée sociologique*, Paris, PUF, pp.213-217. http://mx1.nathalie-bulle.com/Files/sociologie_de_l_education.pdf 10 de sept. 2012
- CLARK, B. R., (1979), "Estudio de los sistemas educativos", en *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, Tomo 4, Aguilar, Madrid, pp. 132-138.
- CONKLIN H., (1979), "Etnografía", en *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, Tomo 4, Aguilar, Madrid, pp. 618-623.
- DÁVILA A. F., (1990), "Algunas precisiones analíticas desde el campo de la teoría social, útiles para un acercamiento a la delimitación del campo educativo", en Varios autores, *Formación de profesionales de la educación*, Asociación Nacional de Institutos de Enseñanza Superior, UNESCO, Universidad Nacional Autónoma de México, México, pp. 223-232.

- DOGAN, M. Y PHARE R., (1993), *Las nuevas ciencias sociales. La marginalidad creadora*, Grijalbo, México.
- ENCARTA, (2007), “Historia de la educación”, en *Enciclopedia Encarta* http://es.encarta.msn.com/encyclopedia_761561415/Historia_de_la_educaci%C3%B3n.html (Consulta: 14 de mayo 2007)
- MARTIN-BARBERO, J., (2003), “Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades”, en *Revista Ibero-americana de Educación*, No. 32, OEI, Madrid, pp. 17-34.
- MARTÍNEZ E., (2007), “La Filosofía de la Educación como Saber Filosófico”, en <http://www.hottopos.com/mirand13/enrique.htm> (Consulta: 4 de mayo 2007)
- PORTES, A., (2004), “La sociología en el continente: convergencias pretéritas y una nueva agenda de alcance medio”, en *Revista Mexicana de Sociología*, año 66, núm. 3, IIS-UNAM, México, pp.1-37.
- TROGER V., (2005), « La sociologie de l'éducation en France », en *Sciences Humaines, Enquêtes sur la lecture*, N° 161 - Juin 2005. http://www.scienceshumaines.com/la-sociologie-de-l-education-en-france_fr_5010.html Consulta: 10 septiembre 2012
- VILLAMIL, P. R., (2005), “Docencia e investigación sociológica en México hasta 1990”, en Pacheco T., (coord.). *Universidad, sociedad y modernidad en el contexto de las ciencias sociales*, Editorial Fontamara, México, pp. 57-115.
- ZEMELMAN, H., (1997), “Sujetos y subjetividad en la construcción metodológica”, en LEÓN, E. Y ZEMELMAN, H., (Coords.). *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*, Anthropos y CRIM-UNAM, México, pp. 21-35.

Recibido: 26 /09/ 2012

Aceptado: 20/11/2012