

# **ANÁLISIS DE LA CONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL EN EL CAMPO EDUCATIVO. NOTAS SOBRE LOS APORTES DE DERRIDA, FOUCAULT, LUHMANN Y BOURDIEU**

ILEANA ROJAS MORENO

## **Presentación**

En el campo de la investigación educativa, el análisis conceptual de discurso es una perspectiva teórica que ofrece formas de aproximación metodológica y herramientas analíticas para abordar los procesos de construcción de saberes disciplinarios. Desde esta posición es posible desarrollar análisis sobre la configuración y consistencia de conceptos y problematizaciones, para dar cuenta de procesos de emergencia y cambio en el ámbito educativo. La atención se enfoca en rastrear los movimientos de surgimiento y cambio en el plano de las formaciones conceptuales, buscando esclarecer qué tipo de problematizaciones y representaciones sobre los procesos educativos pudieron ir tomando forma a partir de las conceptualizaciones propias de una época determinada.

Con base en esta perspectiva, se delimita una panorámica relacional que incluye tres formas de ubicar los procesos de construcción del conocimiento: social (espacios y redes de relaciones entre los participantes de la comunidad académica propia del campo educativo), histórica (contextualización de procesos de elaboración y divulgación del conocimiento en momentos determinados), y epistémica (lógicas de construcción de formulaciones conceptuales y construcción de sentidos, a partir de la ubicación de dinámicas observadas en las trayectorias conceptuales).

El entretejido de los ángulos sociológico, histórico y epistemológico para abordar

determinado problema permite llevar a cabo una aproximación que rebase las conceptualizaciones externalistas (procesos totalmente determinados por lo social y/o lo político), o las visiones internalistas (legalidad epistémica) sobre la producción del conocimiento. La idea entonces es presentar dichos procesos a modo de entramados complejos y cambiantes entre lo social, lo histórico y lo epistémico.

### **Vertientes teóricas que apoyan el análisis conceptual de discurso**

Un punto de partida consiste en ubicar las formaciones conceptuales en términos de un objeto de estudio. Considerando este referente inicial, ubicamos manera panorámica las vertientes teóricas en que se apoya el análisis conceptual de discurso.

a) Arqueología y deconstrucción (Foucault y Derrida) como analíticas que permiten explorar las configuraciones discursivas, a partir de sus elementos y relaciones constitutivas. Ambas perspectivas aportan diversos elementos para definir una estrategia analítica que posibilite el abordaje de las formulaciones conceptuales, consistente en desmontar las lógicas con que se estructuraron las formulaciones conceptuales de un período determinado, a fin de comprender dentro de una dimensión histórico-social concreta qué permanece y qué cambia a nivel discursivo, así como las formas y los movimientos que se hallan implicados en dichos cambios y/o permanencias. Para ello se trabaja con las nociones de "configuración" y "texto". Con la noción de "configuración" se propone el diseño y aplicación de instrumentos de análisis, que permitan el rastreo de movimientos en las formaciones conceptuales vinculados con la producción de conocimientos. En cuanto a la utilización de la noción de "texto" en el sentido derrideano, ésta recupera la idea de tejido de significaciones producidas en un determinado contexto. Así, con esta noción se fijan puntos de acceso para enfocar los

procesos de formalización de los conocimientos, ubicados a partir de las formulaciones conceptuales analizadas en la producción discursiva en cuestión.<sup>1</sup>

b) Teoría de la observación (Luhmann), como analítica para observar procesos de construcción de conocimientos desde un plano epistémico que identifica las “distinciones” como forma basal del conocimiento.

De acuerdo con Luhmann, el conocimiento es el procesamiento de distinciones, esto es, los actos de conocimiento son el resultado del procesamiento de selecciones que tienen la forma de la “diferencia” (indicar y distinguir). En este caso, el problema de la binariedad inclusión/exclusión es constitutivo de las dinámicas del conocimiento, y la teoría de la observación se presenta como forma de entender el conocimiento.<sup>2</sup>

c) De manera complementaria se incorpora una tercera vertiente teórica con aportes de Bourdieu, con los planteamientos sobre la noción de “campo” y al énfasis en las condiciones sociales de la producción del conocimiento.<sup>3</sup>

Considerando dichos aportes se define una vía de aproximación a cuestiones como las siguientes: 1) el campo como espacio donde los agentes (autores) dan forma a una cierta producción discursiva; 2) el rastreo de estas formas de producción discursiva en el contexto de las problematizaciones y jerarquizaciones del campo; y, 3) el panorama en el que surge la participación de los agentes en determinados contextos institucionales.

### **Derivaciones metodológicas y herramientas analíticas.**

Por la especificidad que supone aprehender los procesos de cambio a nivel conceptual, se ha observado que con el arsenal convencional de instrumentos de análisis y explicaciones prevalecientes acerca de la constitución del campo educativo, aspectos como configuración,

textualidad, imbricación, distinción o red de relaciones tienen serias dificultades para ser incorporados operativamente en el análisis sobre las formaciones conceptuales y su relación con la construcción de dicho campo. Pensamos entonces que para hacerlos jugar de manera constitutiva se requiere de otro tipo de instrumentos.

Así, para tener acceso a los entramados discursivos de determinadas conceptualizaciones bajo una guía y poder rastrear procesos desde sus cambios, se pueden construir herramientas analíticas ad hoc tomando apoyos específicos de la perspectiva del análisis conceptual de discurso. Se trata de formas de desmontaje en las que se utilizan diversos elementos ordenadores.

El primero de ellos consiste en encontrar pistas, por ejemplo mediante trabajos de búsqueda en espacios y materiales seleccionados previamente, a fin de rastrear planteamientos conceptuales clave que a modo de sedimentaciones se ubiquen en las diferentes formas de abordaje propuestas en dichos materiales. Paralelamente, con base en la idea de entretejido o “redes de relaciones y significaciones”, se observan diversos aspectos que caracterizan el contexto sociohistórico de un período determinado, con especial atención al predominio de enfoques, corrientes y tradiciones académico-disciplinarias, así como también las diferentes orientaciones disciplinarias de autores (filósofos, pedagogos, docentes, sociólogos), y desde luego la presencia de los espacios institucionales en los que se produce y/o da a conocer la obra a analizar.

El siguiente apoyo que deriva de la noción de reconstrucción o “desmontaje”, consiste en el diseño de estrategias de trabajo para el tratamiento de fuentes primarias y referentes empíricos, tomando como referencia básica las preguntas que definen una investigación.

Un tercer elemento ordenador se delimita con las preguntas ¿cómo se deconstruyen los conceptos?, y ¿de qué manera se puede manejar la presentación del análisis realizado y

los resultados obtenidos? Para atender a estas cuestiones se enfatiza la idea de considerar que el conocimiento producido habrá de verse como un tejido de diferencias o texto en el sentido derrideano, esto es, visualizarlo como un conjunto de procesos con múltiples cruces y lugares donde se anudan líneas de argumentación (problemas, conceptos, nociones, instrumentos de aproximación, técnicas de registro, etcétera), y se desatan otras (imbricación en el plano de construcción de conocimientos).

Si bien este panorama revela una complejidad en aumento, el propio desarrollo de una investigación nos lleva a habilitar nociones y estrategias tomadas del análisis conceptual de discurso para construir con ellas las siguientes herramientas analíticas: producción discursiva, trayectorias conceptuales, distinciones clave y nociones para analizar procesos de cambio. Algunas de las características de estos instrumentos son las siguientes.

#### **a) Producción discursiva**

Entendemos por *producción discursiva* un conjunto de referentes a través de los cuales se pueden deconstruir los procesos de cambio a nivel conceptual; por ejemplo las obras publicadas y de consulta referidas en los programas de formación en licenciaturas, planes de estudios, trabajos recepcionales y testimonios de un período determinado. Si bien se trata de referentes de diferente naturaleza, puesto que no es lo mismo un plan de estudios, un testimonio o un texto, hay algo que comparten en común: el ser vehículos en los que se plasman -de diferente manera- sentidos y significaciones en torno al conocimiento construido en el campo educativo.

Esta herramienta reúne y articula dos planos implicados en el problema de análisis: 1) producción escrita y prácticas institucionales; y, 2) procesos de construcción y cambio a nivel conceptual. Asimismo, mediante esta herramienta resulta posible dar al problema del autor

un tratamiento particular, al proponer la comprensión de una obra básicamente a partir del conocimiento de la trayectoria del campo en que aquélla ha sido producida. Lo anterior, dado que es el campo y no los individuos aislados o las condiciones sociales vistas por separado, lo que se sitúa como objeto de investigación.

## **b) Trayectorias conceptuales**

Adicionalmente, surgen otras preguntas a propósito de la selección de conceptos susceptibles de analizarse, como por ejemplo: ¿cuáles son los conceptos clave?, ¿con cuáles temáticas y problematizaciones se vinculan?, ¿cuáles han sido los enfoques disciplinarios predominantes o las vertientes que prevalecieron en el abordaje de estas problematizaciones en la producción discursiva analizada?, ¿cómo surgen, se desarrollan y cambian los conocimientos sobre estas tematizaciones?

En un primer ejercicio de deconstrucción de los textos para situar redes (tejidos) y movimientos conceptuales (configuraciones), se puede ubicar el manejo de planos de construcción discursiva vinculados con la construcción del campo educativo. Posteriormente se pueden situar trayectorias conceptuales y posibles ordenamientos, al observar en cuáles conceptos se detectan elementos que dan cuenta de cambios importantes, tomando como guía los criterios siguientes:

- conceptos que tengan un lugar importante en la delimitación del campo, además de representar espacios de producción de conocimientos sobre la educación (p. ej., *pedagogía, didáctica, curriculum, organización*);
- conceptos cuya inclusividad permita el abordaje de temáticas y problematizaciones vinculadas con la apertura del campo educativo (p. ej., *curriculum, evaluación*);

- conceptos con amplias posibilidades de articulación, puesto que establecen enlaces entre conceptos de mayor o menor inclusividad (p. ej., *currículum, evaluación, institución*);
- conceptos que ubiquen ramas o ámbitos de conocimiento del campo educativo (p. ej., *didáctica, currículum, evaluación, organización*);
- conceptos que reingresan para posibilitar el análisis, la problematización y la reformulación de conjuntos de elementos de distinto orden (p. ej., *currículum*).

### **c) Distinciones clave**

Una vez seleccionados los conceptos, otra cuestión a resolver es la siguiente: ¿desde qué lugar se les puede analizar? Siguiendo a Luhmann, tenemos una tercera herramienta designada con el término de *distinciones clave* consistente en la aplicación de una estrategia de lectura que hace jugar la noción de “distinción” como principio de organización del conocimiento. Se trata de un ejercicio de desmontaje y rastreo para ubicar las distinciones que guían el desarrollo de los planteamientos, observando cómo se distingue una de ellas, mientras que la otra sólo queda indicada.

En este sentido, y ante la diversidad de conceptos ubicados en la producción discursiva, mediante el uso de los mismos a modo de *distinciones clave* se obtiene una doble aplicación: a) como apoyo para definir la organización y estructura del análisis de una investigación; b) como guía de orientación y para fijar puntos de observación que permitan efectuar el análisis de las trayectorias conceptuales. En suma, con las *distinciones clave* manejadas se obtienen pistas sugerentes sobre la construcción del conocimiento educativo, porque destacan puntos de observación que sin ser excluyentes dirigen la mirada hacia movimientos específicos.

#### **d) Nociones para analizar procesos de cambio.**

Una de las cuestiones a considerar en los diferentes momentos de desarrollo de una investigación sobre *trayectorias conceptuales* es la de considerar que no todas las aristas del problema cambian al mismo tiempo. De hecho, algunas de ellas pueden cambiar mientras que otras permanecen sin modificaciones. Se puede entonces trabajar con la herramienta de *nociones para analizar procesos de cambio*, concretamente a partir de la noción de “configuración”.

Dicha noción se desagrega en nociones más específicas para el análisis, como son “emergencia”, “desenvolvimiento”, “desplazamiento” y “sedimentación, las cuales se pueden indicar brevemente en los siguientes términos:

- “Emergencia”: para referir procesos de formación y surgimiento de conceptos a lo largo del tiempo.
- “Desplazamiento”: para referir a las dinámicas de reacomodo en el tiempo entre uno o varios elementos, así como al surgimiento de nuevos elementos que en consecuencia, modifican en algún grado la caracterización del proceso.
- “Sedimentación”: para ubicar elementos procedentes de formulaciones anteriores que se asientan en los nuevos planteamientos.

#### **Comentarios finales**

Conviene enfatizar que la producción del conocimiento de lo educativo vista desde lo conceptual, se relaciona con el rastreo de trayectorias que no siguen movimientos lineales y ascendentes, sino trazos de imbricación, de discontinuidades con avances, estancamientos e incluso retrocesos en la formulación de conceptos.



En cuanto a la perspectiva del análisis conceptual de discurso, podemos apreciar que esta forma de abordaje representa una vía de acceso para aproximarnos a las dinámicas que acompañan a las formulaciones conceptuales, en un intento por hacer jugar formas diferentes de aprehenderlas. En este sentido, la habilitación de nociones y estrategias tomadas del análisis conceptual de discurso, nos ayuda construir y aplicar herramientas para enfrentar la complejidad en aumento que se da a lo largo de una investigación con el desmontaje de los conceptos. Así, *producción discursiva*, *trayectorias conceptuales*, *distinciones clave*, y *nociones para analizar procesos de cambio*, representan el “utillaje” que permite llegar a intersticios de difícil acceso en los entramados discursivos, para poder observar desde ahí movimientos y cambios en las formulaciones conceptuales.

Por otra parte, el conjunto de estrategias para analizar la producción discursiva en el sentido propuesto por el análisis conceptual del discurso, deja entrever la posibilidad de descubrir nuevas aristas y establecer relaciones originales para entender desde otras perspectivas algunos de los problemas actuales de la educación.

### **Fuentes consultadas**

Alba, Alicia de (Comp.) (1990). *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*. México: UNAM/CESU.

Bourdieu, Pierre (1983). *Campo de poder y campo intelectual*. Argentina: Folios.

\_\_\_\_\_ (1990). *Sociología y cultura*. México: CONACULTA.

Buenfil Burgos, Rosa Nidia y Josefina Granja Castro (2002). "Lo político y lo social. Trayectorias analíticas paralelas". En: *Configuraciones discursivas en el campo educativo*. México: Plaza y Valdés/SADE. p. 17-106.

Derrida, Jacques (1997). *El tiempo de una tesis. Deconstrucción e implicaciones conceptuales*.

\_\_\_\_\_ (1998). *Márgenes de la filosofía*. Madrid: Cátedra.

- Foucault, Michel (1979). *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta.
- \_\_\_\_\_ (1996). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.
- Granja Castro, Josefina (2001). “El pensar sistémico. Lógicas de razonamiento y horizonte de inteligibilidad en Niklas Luhmann”. En: *Metapolítica. Sociedad y sistema (Pensar con y contra Luhmann)*. México: Centro de Estudios de Política Comparada. p. 90-115.
- \_\_\_\_\_ (2002). “Explorando el campo de lo educativo a través de una teoría de la observación”. En: *Teoría, epistemología y educación: debates contemporáneos*. México: UNAM/CIICH/Plaza y Valdés. p. 59-88.
- \_\_\_\_\_ (2003). “Introducción” y “Análisis conceptual de discurso. Lineamientos para una perspectiva emergente”. En: *Miradas a lo educativo. Exploraciones en los límites*. México: Plaza y Valdés/SADE. p. 9-14 y 229-251.
- Luhmann, Niklas (1996a). *Introducción a la teoría de sistemas. Lecciones publicadas por Javier Torres Nafarrete*. México: Anthropos/UIA.
- \_\_\_\_\_ (1996b). *La ciencia de la sociedad*. México: Anthropos/UIA/ITESO.
- Rojas Moreno, Ileana (2004a). “La transición en la pedagogía como campo de conocimiento. Una mirada desde el análisis de la producción discursiva”. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México: COMIE/UAM. Vol. IX, N° p. 451-476.
- \_\_\_\_\_ (2005). *Trayectorias conceptuales y entramados discursivos en el campo pedagógico en México (1934-1989)*. México: Pomares/COMIE/CESU.

## NOTAS:

---

<sup>1</sup> Cf. Derrida, J. *Márgenes de la filosofía*, apud.

<sup>2</sup> Cf. Luhmann, N. *Introducción a la teoría de sistemas*, 126.

<sup>3</sup> Cf. Bourdieu, P. *Sociología y cultura*, 104.