



LACLAU: APROPIACIONES DE SU OBRA EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

ROSA NIDIA BUENFIL BURGOS

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS DEL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS AVANZADOS

RESUMEN

Esta ponencia explora las aportaciones teóricas que el trabajo de Ernesto Laclau representa para la investigación educativa en México en los últimos veinte años. Se ofrece una descripción esquemática de su trayectoria intelectual destacando los ámbitos teóricos donde puede ubicarse su huella, comentando los contextos de formación e investigación en que se inserta. El referente empírico de esta ponencia son dos programas de posgrado en investigación educativa mexicanos, su referente teórico es la propia analítica de Laclau e intenta responder a la pregunta sobre cómo ha sido la apropiación y si existe alguna huella teórica de esta perspectiva en la investigación educativa de mexicana. El procedimiento es la descripción de algunos trazos de la obra de Laclau que serán integrados al estudio de lo educativo, en segundo lugar, presento las condiciones en que se inserta el pensamiento en el campo educativo; en tercer término algunos resultados de la revisión de las tesis de posgrado que incorporan dicha perspectiva, sustentando nuevos problemas de investigación, discutiendo categorías analíticas o sistemas de categorías usados en las investigaciones, argumentando interpretaciones, y explicitando planos de validez de los análisis.

Palabras clave: impacto teórico, Ernesto Laclau y educación, Laclau y la investigación educativa, postfundacionalismo y educación, análisis político de discurso e investigación.

INTRODUCCIÓN

Ernesto Laclau (1935-2014) es un autor cuya obra ha dejado una marca en las ciencias sociales del siglo XX (Lechte, 1996). Su obra ha sido traducida del inglés al español, al francés, alemán, “más de 30 lenguas” a decir de Robin Blackburn (The Guardian, 23/may/2014) y su impacto sea social, político o académico, puede rastrearse en todos los continentes. Algunos estarán de acuerdo, otros lo encontrarán





refrescante, otros más están en franco desacuerdo político o epistemológico y otros más lo caracterizan como un traidor político y casi repugnante en términos teóricos (Buenfil, 1998). Pocos lo ignoran o les es indiferente.

CONDICIONES DE LA PRODUCCIÓN DEL CORPUS: LACLAU Y SU INTERÉS POR LA SUBJETIVIDAD, LA SUBJETIVACIÓN Y EL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN

El interés de Laclau por lo concerniente al sujeto será uno de los principales aportes para el campo educativo, especialmente si uno tiene en mente que la formación no se circunscribe al aprendizaje y la enseñanza escolares: la formación incidental y la escolar son igualmente constitutivas de la subjetividad en cuanto a contenidos, disposiciones y estrategias.

Este interés lo acompaña a lo largo de su trayectoria. Desde Hegemonía y estrategia socialista (con Chantal Mouffe (1985) observamos tres movimientos: el primero es una genealogía y deconstrucción del concepto de hegemonía en la teoría marxista, revisando desde los clásicos, hasta Gramsci, Althusser y Poulantzas. Analizan el esencialismo economicista, criticando diversas tesis del marxismo ortodoxo: la centralidad y exclusividad de la clase obrera como sujeto de la historia; la centralidad de la lucha de clases como motor de la historia; la inconsistencia lógica entre ciertos planteamientos políticos y su sustento teórico en la obra de Marx.

El segundo alude a las huellas evidentes de su inmersión en la filosofía, los estudios de lenguaje y semiología, así como el psicoanálisis y diversos autores postestructuralistas. En Laclau lo anterior se despliega en la crítica al racionalismo a partir del reconocimiento de la dimensión inconsciente del psicoanálisis, y las críticas de Heidegger y Nietzsche,

Que ha[n] tomado básicamente tres formas: la crítica a una concepción del sujeto que hace de él un agente racional y transparente a sí mismo; la crítica a la supuesta unidad y homogeneidad del conjunto de sus posiciones, y la crítica a la concepción que ve en él el origen y fundamento de las relaciones sociales" (Laclau y Mouffe, 1987, 132).

Por lo anterior, sostendrán que el lugar del sujeto es la dislocación, la estructura que fracasa en el proceso de constitución plena. Toda identidad es fallida. De lo anterior se deriva una tercera implicación, que los posiciona política, ontológica, epistémica y conceptualmente para "afinar las armas de la lucha" frente a las luchas y movimientos sociales de esos años.





El psicoanálisis de la Escuela de Lubliana aportará tantamente a la conceptualización del sujeto: en Nuevas reflexiones sobre las revoluciones de nuestro tiempo (1990), The making of political identities (1994) y Emancipación y diferencia (1996) se despliega el sujeto de la falta, incompleto, fallido, ligado a la pulsión de lo real y cuya representación es irremediablemente inadecuada y no logra una fijación definitiva, sino sólo parcial y temporal, su constitución es sobredeterminada (móvil, en permanente reenvío simbólico y con condensaciones y fijaciones temporales). El intercambio con Judith Butler y Žižek gira en torno al concepto de universalismo como lógica política y cómo juega en la identidad y la hegemonía, este debate sobre ontología, política y ética se publica en Hegemonía, contingencia y universalismo (2001).

En su trabajo con J. Copcek, Laclau revisita a Freud, desde una inquietud retórica, que deja su marca en La razón populista (2005). El diálogo y debates con intelectuales de su contexto como Stuart Hall, Derrida, Rorty, Ranciere, Badiou, Agamben, Negri, entre otros, fue respetuoso y fructífero, como puede observarse Deconstrucción y pragmatismo editado por Chantal Mouffe (1996) y Debates y combates editado en 2008 por Ernesto Laclau.

Este trayecto muestra marcas teóricas sobre la noción de sujeto en cuatro momentos:

1. Que va de la deconstrucción del sujeto emancipatorio proletario del marxismo, al reconocimiento de una variedad de posiciones de sujeto articuladas contingentemente.
2. El sujeto de la falta, como condición ontológica para la identificación y la articulación hegemónica
3. La creciente centralidad de la dislocación y la indecidibilidad para entender al sujeto de la decisión.
4. La construcción de lo colectivo en la subjetividad popular (con un nuevo énfasis en las dimensiones afectivas y figurales en la política y la identificación).

CONDICIONES DE APROPIACIÓN UNIVERSITARIAS EN MÉXICO

La obra no sólo se significa a partir del entramado intelectual en el cual se publica, sino también en los diversos contextos de apropiación. Al menos dos condiciones académicas son cruciales para la inserción de este pensamiento en México: una es la de la UNAM y la otra de las Cinvestav.

En la UNAM a inicios de los años 80 dos condiciones favorecieron la comprensión del horizonte teórico de Laclau: el interés por los estudios de discurso (seminarios, congresos, etc.); y el ambiente en la Facultad de Filosofía y Letras: discusiones sobre las crisis del marxismo; cursos y seminarios que





acercaban al pensamiento de Heidegger y Nietzsche, la filosofía francesa (Foucault y Derrida) y el debate con la filosofía analítica.

En el Cinvestav, desde inicios de los ochenta se leía a Marx, Gramsci, Laclau y Mouffe, Castoriadis, Portantiero, Perry Anderson, entre otros, en la Maestría en Investigación Educativa, al calor de las discusiones sobre el marxismo y las críticas que autores ingleses, franceses, italianos y alemanes ya habían ofrecido.

Estos contextos de la UNAM y el Cinvestav, abren una brecha favorable para la introducción del pensamiento de Laclau en el ámbito educativo.

LACLAU: SU LEGADO EDUCATIVO EN LOS MÁRGENES DE LA PEDAGOGÍA

Laclau siempre sostuvo que él no se ocupaba de lo educativo, que preguntaran a Adriana Puiggrós o Rosa Nidia Buenfil, expresaba en una entrevista a De Alba (en Buenfil, 1998). Contrario a su posición, siempre estuvo dispuesto a la interlocución dictando conferencias, seminarios, participando en publicaciones del ámbito educativo y tuvo profundos efectos formativos en generaciones de pedagogos e investigadores de la educación.

Aunque él no haya escrito sobre pedagogía ni le interesara la educación como tema para teorizar, sí se ocupó de la educación, con las generaciones de estudiantes de posgrado en su programa en la Universidad de Essex, muchos de ellos después fueron sus colaboradores y generaron sus propias líneas de investigación y programas de formación. Dictó seminarios en Estados Unidos, Dinamarca, Argentina, México, Alemania, Francia; formó estudiantes críticos de todas partes del mundo, algunos publican ampliando las áreas de inscripción, otros circunscribiéndose a los debates ya clásicos de esta perspectiva

Además, su pensamiento ha impactado profundamente en México y Argentina, Turquía y Sudáfrica, Australia y Noruega, países asiáticos, y recientemente en Brasil y Colombia, Egipto, y Dinamarca, en el pensamiento pedagógico y educativo al menos en dos planos: el político y el académico, y en diversos registros: el ontológico, el epistemológico, el conceptual e incluso, modestamente, el práctico.





EL ÁMBITO EDUCATIVO Y LA FORMACIÓN EN POSGRADO EN AMÉRICA LATINA

El pensamiento de Laclau ha despertado curiosidad en los posgrados sobre educación y desde los años 90 se han realizado cursos y seminarios en México y Argentina, de manera sostenida. En 1991, el Seminario Análisis Político del Discurso Educativo y Constitución de Sujetos, auspiciado por el proyecto APPEAL, y otro por el Proyecto Curriculum y Siglo XXI, ambos en la UNAM; en 1992 Seminario Análisis Político del Discurso. Una forma de abordaje de la Historia de la Educación en América Latina, en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires; en 1993 para la Maestría, de la Universidad Pedagógica Veracruzana. Este seminario se ha reeditado desde esa fecha hasta la actualidad incluyendo uno impartido por Laclau en 2001.

En 1994, tuvo lugar el Seminario Análisis de Discurso como Herramienta para el Análisis de Procesos Sociales, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Entre Ríos, y también en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba; en 1998 en la Universidad Nacional de Rosario, y otro en la Universidad Nacional de Comahue; en 2000, el Curso de Doctorado en Ciencias de la Educación, en la Universidad de Tucumán, y de 2010 en adelante, de nuevo en el doctorado de la UBA, Córdoba, Universidad de la Patagonia y la Universidad de La Plata, y recientemente en la Universidad de Antioquia, Colombia. En México no sólo en la UNAM y el Cinvestav sino también en universidades de Veracruz, Puebla, Guadalajara y Estado de México

EL LEGADO DE LACLAU Y SUS IMPLICACIONES TEÓRICAS

Laclau ha dejado huella no sólo en la formación de posgrado. Contradiendo sus declaraciones, en su obra se encuentran valiosos aportes para pensar la educación. Mencionaré solamente tres de los cuales se desprenden muchos más. Primero, partiendo de su problematización de la noción gramsciana de hegemonía en la cual toda práctica política educativa, se puede articular y reactivar la veta postmarxista de Laclau en la dimensión educativa de la acción política. Segundo, sus aportaciones para entender la constitución de los sujetos, impregnadas de lógicas psicoanalíticas de la identificación y sujeto de la falta, pueden ser reactivadas para pensar la formación de los sujetos. Y tercero, enfatizando el papel de las prácticas discursivas y todas las modalidades de la significatividad en la acción educativa (Infra. Sección 3).





Laclau desplegó en forma sistemática y profunda, consistente y recurrente una práctica teórica de lectura (sintomática, diría Althusser, 1967) que ofrece una enseñanza práctica a los pedagogos: leer el texto considerando lo que el autor se pregunta y lo que el lector interroga, leer algo más de lo que el escrito dice literalmente, leerlo en su contexto intelectual (con quiénes debate). Esta lectura problematiza, pone en suspenso, no es exegética del escrito, sino que escudriña sus silencios y grietas, sus intersticios frente a lo que el autor se propone. Incluso se posiciona frente aquello que el propio autor no responde, critica, desprecia e invisibiliza.

Tal es el caso de lo educativo en Laclau quien tenía ante sí la herencia gramsciana en la que se manifestaba con claridad que toda acción política es al mismo tiempo educativo; que son codependientes y no son separables sino sólo distinguibles para fines analíticos. Si bien Laclau deconstruye la noción de hegemonía en Gramsci y hace un excelente trabajo al mostrar los deslices esencialistas y etapistas, la centralidad clasista y específicamente de la clase obrera en la formación del sujeto político, simultáneamente invisibiliza la dimensión educativa que se descoloca al activar esta lectura problematizadora de la noción gramsciana de hegemonía.

La propuesta de Laclau parte de una deconstrucción de la teoría de la hegemonía en Gramsci, conservando ciertos principios, rechazando otros y reactivando otros más desde articulaciones teóricas poderosas y complejas apoyadas en aportaciones diversas y articuladas alrededor del movimiento intelectual de creciente debilitamiento de los grandes relatos de la ilustración, y el reconocimiento de la historicidad y carácter discursivo de toda fundamentación de lo social. Empero, ignora que así como la pretendida esencia del discurso se evapora en la contextualidad del sentido, las sucesivas “esencias” de la educación se debilitan en la contextualidad de las prácticas educativas y consecuentemente, de lo educativo en su dimensión simbólica o discursiva.

Lo educativo alude entonces a un registro, no a una región de hechos, instituciones, contenidos o estrategias de enseñanza. Concierno a la formación del sujeto, a lo que está implicado en su constitución y permite distinguir aquello que marca un antes y un después, a su dimensión de acontecimiento. Lo educativo como recurso de intelección, permite iluminar aquellas dimensiones cognitivas, afectivas, políticas, y éticas, estéticas que se movilizan en la formación (sea ésta intencional o incidental, acorde o contraria a los valores predominantes en una comunidad, dentro o fuera de los espacios escolares).





En términos de las acciones educativas, también se expande el ángulo de la mirada pues son diversos los espacios, las acciones, los valores y disposiciones, las sensibilidades y las fronteras en las cuales puede estudiarse lo educativo. Esta expansión aunque en términos ontológicos está abierta e indeterminada, ónticamente se delimita en la contextualidad de su ocurrencia y quizá uno de los puntos clave para ubicarla radica en la posibilidad elusiva pero epistémicamente exigida del acontecimiento, es decir, de ubicar la transformación subjetiva (lo que marca el antes y el después). Tal transformación no puede ser predicha ni garantizada, sino reconocida a posteriori, a partir de los indicios inicialmente aislados que en conjunto muestran cómo se internaliza una propuesta identitaria, curricular o incidental, y su huella en el sujeto individual o colectivo, en forma inmediata o mediata, a corto o a largo plazo.

Esta ampliación del referente involucra una complejización tanto del horizonte teórico, que requiere de la activación de recursos de intelección: conceptos, lógicas y posicionamientos para su comprensión, como de la configuración metodológica para la investigación de lo educativo en su dimensión óntica.

APROPIACIONES DE LA PERSPECTIVA LACLAUNIANA EN LA INVESTIGACIÓN SOBRE LO EDUCATIVO EN TESIS DE POSGRADO

Desde el I Estado de conocimiento del COMIE existen indicios de la inserción incipiente del horizonte de Laclau en la investigación educativa (Quintanilla, Coord. 1995, 262); en el II Estado de Conocimiento, el análisis de discurso comienza a tener visibilidad en metodologías, paradigmas y epistemologías, así como en debates y perspectivas (De Alba, A. Coord, 2003, p. 273, 280-283). En el III Estado del Conocimiento esta presencia ya no es sólo de Laclau, sino además de una segunda generación, conocida como Análisis Político de Discurso (APD), observable en las profusas menciones tanto en publicaciones, eventos académicos y posgrados analizados, como en las herramientas de intelección usadas para interpretarlos (B. Orozco y C. Pontón, 2013). Son dos posgrados en investigación educativa los que servirán de ilustración de estas apropiaciones: el del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE, Cinvestav) y el de la Universidad Pedagógica Veracruzana (UPV).

En el DIE, las maestrías y doctorados corresponden a diversas perspectivas de investigación y la de APD es una de ellas. De un total de 299 tesis de posgrado entre 1995 y 2013, el 7.66 % está sustentada en este horizonte teórico (Gráfico 1). Además, derivadas de estas tesis existen más de 200 publicaciones: artículos, capítulos, reportes e investigaciones cuyos intereses van desde el análisis de las políticas





educativas (su genealogía, su elaboración, circulación, apropiaciones, diseminación), pasando por el estudio de la constitución de sujetos (jóvenes, adultos, normalistas, profesionistas, punks, mujeres), el análisis de conceptos y valores intensamente disputados como; la calidad educativa, la autonomía universitaria, la sociedad del conocimiento, bachillerato o la noción de universidad en la prensa argentina; hasta ensayos de orden teórico.

Un estudio valioso es el de González Arenas, rastreando las tesis de 16 generaciones de la Maestría de la UPV, cuyo mapa curricular fue diseñado por Alicia de Alba en torno al APD a inicios de los años 90. El 62 % de las tesis se inscribe en ella.

TEJIDO DE IDEAS SOBRE LA APROPIACIÓN DEL HORIZONTE DE APD EN LA IE. A MODO DE CONCLUSIÓN

Suspendo esta ponencia recordando que el autor no es fuente y origen del sentido y que su obra una vez que es publicada ya no le pertenece. Así, independientemente de que Laclau no haya querido ocuparse de la educación, la diseminación operó iterando su palabra y dejando huellas en diversas superficies de inscripción de lo educativo.

La trayectoria del pensamiento de Ernesto Laclau, el contexto intelectual y político en el cual se produce y es recibida en los diversos continentes geopolíticos y tradiciones de izquierda, ubica lo que significó la peculiar articulación teórica, política y onto-epistemológica ofrecida por Laclau para una generación de estudiantes y jóvenes intelectuales atrapados en medio de un marxismo criticado desde diversos frentes junto a la inquietud de mantener la crítica desde las izquierdas, y al mismo tiempo iniciándose ya en el postestructuralismo y la hermenéutica heideggeriana; contextualizar su contribución en el marco de apropiaciones desde lo educativo es un esfuerzo por desalinear las fronteras y centros sedimentados en la pedagogía y las ciencias de la educación.

Este nivel profundo de problematización desnaturaliza y reactiva supuestos ontológicos e impacta las fronteras disciplinarias mismas tanto de la pedagogía como de las ciencias de la educación, ampliándose y complejizándose el referente de prácticas, agentes involucrados, objetivos, estrategias y espacios. Lo anterior exige activar la contextualidad en las valoraciones políticas, éticas, estéticas, epistémicas y ontológicas de lo que en cada situación se define como educativo o no, descentrando así las esencias y fundamentos por largo tiempo asumidos como universales y definitivos (por ejemplo la ecuación que reduce lo educativo a la formación escolar).





La huella del pensamiento de Laclau aparece en los Estados de Conocimiento, las tesis y el referente empírico aquí analizado. En éste se puede ofrecer evidencia de que en menor o mayor medida, con menor o mayor profundidad, sobre temas más recurrentes o más novedosos, el APD ha ofrecido insumos intelectuales para construir nuevos problemas de investigación, discutiendo categorías analíticas o sistemas de categorías usándolos (en el sentido de Wittgenstein) y no aplicándolas normativamente en las investigaciones, argumentando interpretaciones, y explicitando planos de validez de los análisis.

TABLAS Y FIGURAS

Gráfico 1. Tesis de posgrado en el DIE sustentadas en APD entre 1995-2013, por temática

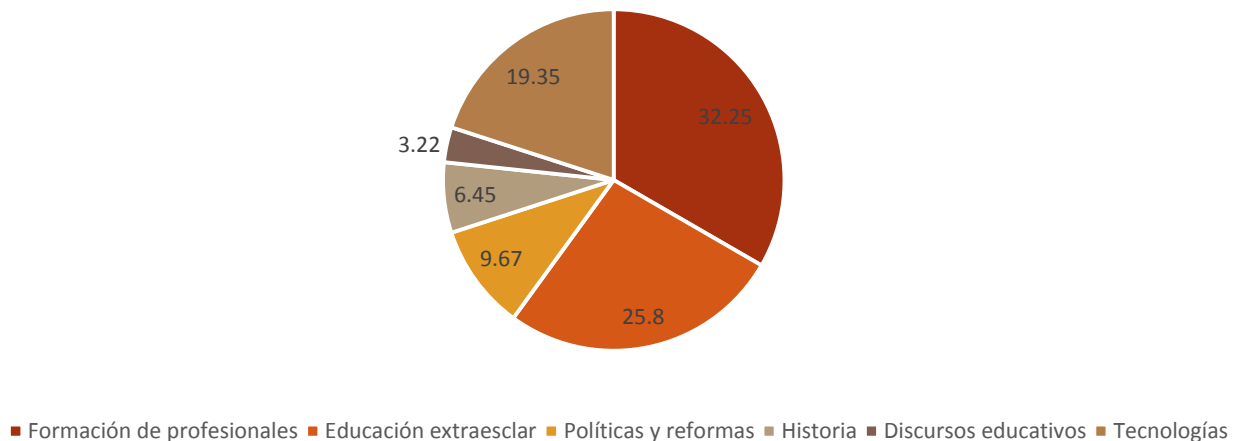


Gráfico 1 elaborado por la autora con información proporcionada por Aleida García Aguirre de la Coordinación Académica y Esther Jiménez Zendejas, del DIE Cinvestav, distinguiendo temáticas.





Gráfico 2 Proporción de tesis de Maestría en Educación de la UPV que recupera herramientas del APD, por nivel educativo

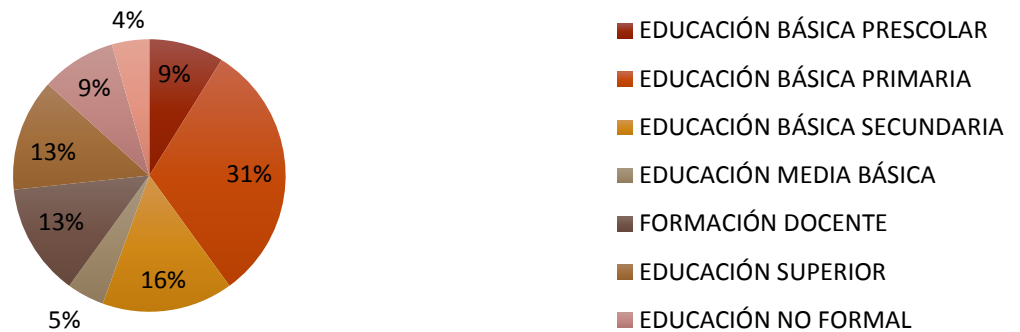


Gráfico 2. Proporción de las tesis de la Maestría en Educación de la UPV que recupera herramientas del APD, por nivel educativo. González Arenas, Marcela (2015)

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Althusser, L. (1967). Contradicción y sobredeterminación. En La revolución teórica de Marx. México: Siglo XXI.
- Buenfil, R. N. (Coord) (1993). I Estado del Conocimiento de Filosofía, Teoría y Campo de la Educación, (Cuaderno 29), México: Comité Organizador del II CNIE-SNTE. (65 cc.)
- Buenfil, R. N. (Coord.) (1998). Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad. México: Plaza y Valdés.
- De Alba, A. (coord.) (2003) II Estado de Conocimiento de Filosofía, Teoría y Campo de la Educación. Perspectivas Nacionales y Regionales. La Investigación Educativa en México 1992-2002, México: COMIE, (11).
- González Arenas, M. (2014) Influencia del pensamiento de Ernesto Laclau en un Posgrado en Educación. El caso de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana En Homenaje a Laclau, Universidad Pedagógica Veracruzana.
- Lechte, J. (1996) 50 pensadores contemporáneos esenciales Madrid: Cátedra.
- Orozco, B. y C. Pontón (2013) III Estado de Conocimiento de Filosofía, Teoría y Campo de la Educación. México COMIE-ANUIES.

