
los desafíos de una sociología «post-clásica»: una mirada transversal

marie verhoeven

La sociología clásica está detrás de un proyecto sumamente moderno (Nisbet 1984). El edificio teórico de la disciplina, aunque escindido en varios paradigmas (Touraine 1986; Bajoit 1992), había logrado integrar los diversos polos de la modernidad. Así, la sociología —tanto funcionalista como marxista— construyeron la imagen de un sujeto asimilado a la figura del «personaje social», un actor social «hipersocializado», reducido a las lógicas sociales que lo determinan. En otros términos, más allá de la pluralidad de paradigmas, existiría una matriz de la sociología clásica que establecería una fuerte correspondencia entre el sujeto y el sistema.¹ El sistema social ha sido presentado como un sistema integrado, articulando —con más o menos fortuna según las posiciones ideológicas— los registros de la sociedad: lo cultural, lo social y lo político (Wieviorka 2000).

Pero este proyecto teórico ha perdido ahora su unidad, así como gran parte de su poder heurístico. Profundas dinámicas de individualización han hecho surgir y generalizar el tema del *sujeto* como una problemática sociológica en sí (Touraine 1992; Dubet 1994); la complejización de los sistemas sociales y la transformación del marco de los estados-naciones (cuna de la sociología clásica) han vuelto obsoleta la idea de un sistema social integrado alrededor del Estado. Nuevos temas surgen en el escenario de la sociología (el cuerpo o la corporeidad, una sociología de los objetos, de la técnica (Callon 2001; Latour 1996), etc.), mientras los temas y conceptos clásicos de la disciplina —como los temas de las desigualdades y de sus mecanismos de producción, o el tema de las identidades sociales—, necesitan un profundo remodelaje, a la luz de las transformaciones del mundo contemporáneo.

Si bien la sociología parece renunciar a la unidad construida por la modernidad, no debe renunciar a elaborar un proyecto relevante y coheren-

¹ Hasta los paradigmas estratégicos han conservado, a su manera, el postulado de una correspondencia entre el sujeto y las constricciones sociales en las que desarrolla sus estrategias.

te, tanto a nivel teórico como ético, para producir herramientas teóricas y metodológicas adecuadas para pensar esas grandes transformaciones. En esta perspectiva, el presente artículo se propone contribuir en la reflexión en torno de los grandes desafíos teóricos y metodológicos de una sociología «postclásica». Partiremos de tres ejes transversales que nos parecen cruzan una parte significativa de las investigaciones y de la producción intelectual de la sociología contemporánea y que la cuestionan: 1) el sujeto y la sociología; 2) la crisis del Estado Providencia, la crisis del lazo social y las nuevas formas de la «cuestión social»; y 3) los nuevos modelos de acción pública y nuevos modos de «regulación».

Las observaciones realizadas en torno de estos tres ejes nos llevarán, en una segunda parte, a plantear algunos de los desafíos centrales que enfrenta la sociología contemporánea, tanto en el plano teórico-epistemológico como en el campo metodológico.

Tres ejes transversales «claves»

El «sujeto» y la sociología: dinámicas de individualización y nuevos procesos de socialización

Una primera pregunta —nos parece— atraviesa, explícitamente o no, una parte significativa de los debates, y está ligada a las profundas dinámicas de individualización que caracterizan nuestras sociedades ¿En qué medida el proyecto de la sociología clásica se ve trastornado por esas mutaciones? ¿De qué forma se puede formular sociológicamente la cuestión del sujeto? ¿De qué manera este nuevo enfoque nos obliga a repensar temas esenciales tales como la producción de las desigualdades sociales?

LAS EVOLUCIONES EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN: NUEVOS ENFOQUES PARA PENSAR LA PRODUCCIÓN ESCOLAR DE DESIGUALDADES Y LA SOCIALIZACIÓN ESCOLAR

Para abordar esta primera pregunta partiré de las últimas evoluciones en el campo de la sociología de la educación (en la cual desarrollo la mayor parte de mi trabajo de investigación), para luego ampliar la reflexión a un nivel más teórico y epistemológico.

En las últimas décadas, los sociólogos de la educación se han ido distanciando de los enfoques clásicos que analizaban la institución educativa a través de su contribución a los procesos de reproducción sociocultural.² Sin negar el peso —todavía real— de las determinaciones sociales y culturales en la producción de las desigualdades escolares, cabe subrayar dos tipos de distanciamiento que las teorías contemporáneas han aportado.

Un primer tipo de distanciamiento parte de la constatación de que existen muchas «excepciones sociológicas» al esquema de la reproducción.

² Pensamos en particular en las famosas teorías de Pierre Bourdieu (Bourdieu P. y J. Passeron 1970), quien analizaba la reproducción social operando a través del sistema escolar a partir de los conceptos de violencia simbólica, de capital cultural y de hábitos.

Así, existe una proporción significativa de hijos de familias populares que logran buenos resultados escolares; paralelamente, se observa frecuentemente hijos de familias «culturalmente dotadas» que se encuentran con dificultades escolares. Esta observación apunta a un límite del paradigma clásico, que no da cuenta de los mecanismos que entran en juego en la construcción social de estas «excepciones sociológicas». A partir de allí, algunos sociólogos (Lahire 1993, 1995) se han dedicado a identificar estos mecanismos, empleando un análisis fino de las «diferencias secundarias» dentro de las familias que ocupan posiciones sociales semejantes. Concretamente, en esta perspectiva, se intenta rescatar los procesos que, en las configuraciones familiares particulares, van a permitir (o no) la constitución de «disposiciones escolares eficientes». De esta forma, por ejemplo, se analizan dimensiones tales como: la relación práctica que se construye en una determinada familia con la cultura escrita; las dimensiones de la economía doméstica; el orden moral doméstico; las formas de autoridad familiar; los tipos de involucramiento familiar en el mundo escolar y en las tareas pedagógicas, distinguiendo entre los distintos miembros del grupo familiar (padre-madre, pero también hermanos/as, etc.).

Este enfoque demuestra la necesidad de abordar los mecanismos de reproducción social de forma más sutil, más lejos de las «gruesas» diferencias de clase social, que no bastan para explicar la realidad. En otros términos, para comprender la construcción de las desigualdades sociales en la institución escolar, se necesita ir más allá de las variables sociológicas clásicas. Sin embargo, el distanciamiento propuesto por Lahire no introduce verdaderamente un quiebre epistemológico en la lógica clásica de la sociología, ya que sigue siendo una sociología «posicional y disposicional»; es decir, una sociología cuyo objeto teórico es la correspondencia entre posiciones sociales (definidas aquí de forma más precisa) y disposiciones (representaciones, aptitudes, etc.) socialmente adquiridas.

Otras perspectivas teóricas introducen una ruptura epistemológica mayor con respecto al enfoque clásico. Así, las investigaciones desarrolladas por François Dubet (1991) y Dubet y Martuccelli (1996) llegan a criticar el enfoque de la reproducción social simbolizado por la obra de Bourdieu, reprochándole su carácter unilateral, que exagera la dimensión de integración social y de reproducción cultural. El autor francés, si bien reconoce que esta dimensión sigue dando cuenta de una parte de las dinámicas escolares, propone hacer más complejo el modelo, tomando en cuenta otras dimensiones o «fibras» de la acción social. Más precisamente, Dubet define el concepto de «experiencia escolar» como la capacidad de los alumnos de combinar tres «lógicas de acción»: la *lógica de la integración* (que corresponde a los enfoques clásicos), que remite a la (mayor o menor) correspondencia entre el *habitus* familiar del alumno y los códigos escolares, y que da cuenta de problemas de motivación escolar (más o menos) evidentes o «naturales»; la *lógica de la estrategia*, que remite a la capacidad del alumno de desarrollar estrategias (más o menos) eficientes para conseguir una posición en el sistema escolar; y la *lógica de la autonomía o de la subjetivación*, que corresponde a todo lo que en el discurso y comportamiento del alumno remite a una afirmación o reivindicación de autonomía, de autenticidad, así como a los procesos de construcción de sí mismo, a través de la formulación de un proyecto escolar.

Las investigaciones evocadas aquí señalan o testifican una doble «salida» de la sociología clásica de la educación y de los análisis de la socialización escolar en lo general. Primeramente, las trayectorias escolares escapan cada vez más de los esquemas sociales determinados, y las explicaciones en cuanto a posición social parecen cada vez más limitadas. Esa afirmación no significa de ninguna manera negar la existencia de procesos de producción social de desigualdades, pero llama a hacer más complejo el análisis de esos procesos. En segundo lugar, la necesidad de dar un espacio en el análisis sociológico al «sujeto»; es decir, a la capacidad de los actores escolares de distanciarse frente a las otras lógicas (determinismo social y peso de las estrategias) para afirmarse como sujeto auténtico. En otras palabras, el sujeto crítico y reflexivo aparece en el campo de la sociología de la educación.

SUJETO Y SOCIALIZACIÓN

Más allá de la transformación de los enfoques para pensar la reproducción social o la socialización escolar, las evoluciones observadas en el campo de la sociología de la educación remiten a un eje de transformación fundamental dentro de la sociología contemporánea, es decir, la necesidad creciente de tomar en cuenta un sujeto que se reivindica como autónomo y crítico.

La sociología y el sujeto llevan una «larga historia de amor y de odio». La idea de individuo o de sujeto ocupa desde siempre un *status* muy ambivalente dentro de la disciplina sociológica, a la vez central y marginal (Martuccelli 2002); central, por una parte, porque la sociología surgió de los interrogantes nacidos con la modernidad —y, para ser más preciso, de las consecuencias sociales de la afirmación política y social del sujeto, y de la crítica correlativa de las formas tradicionales de legitimación «metasocial» del lazo social—; marginal, por otra parte, dado que el proyecto de la sociología se ha construido explícitamente contra las concepciones psicológicas y racionalistas del sujeto, y a partir de la necesidad de quitarle toda centralidad analítica.

Por lo tanto, la visión del individuo construida por la sociología clásica ha sido la imagen de un actor «hipersocializado», postulando una fuerte homología entre la experiencia subjetiva y la posición social objetiva. En esta perspectiva, también se ha podido hablar del actor social como «personaje social» (Franssen A. 2001); es decir, un actor social determinado por los distintos niveles de condicionamiento social. En este modelo, la subjetividad ha sido olvidada.

Hoy en día, esta imagen del «personaje social» hipersocializado está en crisis; tal como lo hemos observado en el campo de la educación, este antiguo postulado ya no parece heurístico para pensar las situaciones contemporáneas. Demasiadas cosas escapan de este esquema: los individuos parecen siempre escapar de los determinismos, sin reducirse nunca a su «caricatura sociológica». Esta «disociación» creciente de las trayectorias individuales o de las experiencias subjetivas y de las dinámicas colectivas toma sentido en el contexto de nuestras sociedades de «modernidad avanzada», caracterizadas por una pluralización cultural y una complejidad social (autonomización fuerte de los distintos sistemas sociales y pluralización de las pertenencias de los

individuos). En otras palabras, los grandes pensadores de la modernidad tardía (Beck, Giddens, Lash 1997) relacionan el surgimiento del sujeto, o del actor social autónomo y reflexivo, con el de sociedades complejas plural, cultural y socialmente, y con la desaparición progresiva de universos de socialización sociales «cerrados» en los cuales individuos evolucionarían a lo largo de su vida. Esta mutación sociológica mayor permite de hecho comprender el debilitamiento de los procesos de reproducción cultural y social fuerte, y el desarrollo de procesos de individualización fuerte (necesidad para el individuo de constituirse como polo «autónomo» de acción frente a sus anclajes múltiples).

En esta perspectiva, uno de los desafíos mayores de la sociología contemporánea sería de contribuir a pensar como, en sociedades vistas como plurales, complejas, hiperdiferenciadas, etc., el individuo se ve «obligado» a existir como tal; en otras palabras, hoy se trata de estudiar los mecanismos sociales por medio de los cuales los individuos se vuelven individuos o «sujetos» (Martuccelli 2002).

Esta renovada importancia del tema del sujeto afecta profundamente el proyecto sociológico en sí. Los conceptos claves de la disciplina necesitan ser pensados en el marco del nuevo contexto epistemológico. Así, ya hemos señalado en qué sentido el análisis de los mecanismos de producción de las desigualdades sociales estaba por repensarse; de la misma manera, el concepto de «clase social», si bien no desaparece, debe ser reformulado para tomar en cuenta el «desajuste estructural» entre procesos colectivos y experiencias subjetivas de los individuos. Finalmente, el mismo tema de la socialización, considerado como un concepto clave del edificio de la sociología clásica, ha sido profundamente reformulado en los últimos años (Verhoeven 1997). Entre otras, las definiciones traídas por Dubet (1994) —o por Dubet (1991)— proponen nuevos referentes para pensar el proceso de socialización: Dubet propone una definición de la socialización como «creación inacabada», a través de las relaciones sociales de una fuente autonomía de acción (Dubet 1989). Por lo tanto, para este autor, estudiar el proceso de socialización ya no significa tanto buscar los determinismos sino interesarse en lo «diferente», lo que escapa de los determinismos sociales. Paralelamente, Dubar (1991), a partir de investigaciones llevadas a cabo en el campo del trabajo y de las profesiones, diagnostica una crisis del modelo de socialización como «interiorización del sistema social», como «simple adaptación de las personalidades al sistema», y propone pasar a una definición más «activa» del proceso en el cual el actor socializado juega un papel activo de recomposición de sus «herencias». En otros términos, define la socialización como una «doble transacción-biográfica» (lo que el sujeto hace con sus herencias sociales) y relacional (posicionamiento del sujeto en las interacciones cotidianas).

Tres propuestas conclusivas podrían ser formuladas a partir de esta revista de temas privilegiados en la sociología de la educación y de la socialización:

Frente a la insuficiencia de los esquemas clásicos para pensar los procesos de reproducción social y de producción de las desigualdades, uno de los desafíos de la sociología contemporánea es de contribuir a inventar herramientas teóricas y metodológicas más apropiadas a este contexto.

La imagen de un actor social «hipersocializado» o del «personaje social», tal como lo construyó la sociología clásica, está en crisis, y la sociología necesita tomar en cuenta un sujeto crítico y reflexivo; Estas transformaciones epistemológicas obligan a reformular los conceptos centrales de la disciplina, tales como el concepto de clase social, de desigualdad, y hasta el mismo concepto de socialización.

Crisis del Estado «providencia», crisis del lazo social y nuevas formas de vulnerabilidad individuales y colectivas

Hablar de las potencialidades ofertas por el contexto actual, en función del desarrollo de competencias reflexivas y de autonomía, si bien me parece importante, me parece insuficiente para pensar este contexto. De hecho, no quisiéramos proponer una visión ingenua de los cambios normativos que conocemos, corriendo el riesgo de ocultar sus costos. Por lo tanto, en este segundo eje, voy a concentrarme en la otra cara de estas mutaciones, rescatando enfoques que insisten más en la dimensión de crisis del lazo social y de surgimiento de nuevas formas de vulnerabilidad individuales y colectivas.

Estamos asistiendo —en las sociedades europeas democráticas— a un momento de crisis aguda de los recursos y de los postulados de funcionamiento del Estado en torno de la regulación de la «cuestión social». Paralelamente, aparecen nuevas formas de vulnerabilidad individual y colectivas, frente a las cuales el modo de intervención del Estado Social «Providencia» no parece poder responder de forma eficiente (Castel 1994). En este contexto, surge la necesidad de volver a pensar las nuevas formas que toma la cuestión social.

*FIGURAS NEGATIVAS DEL INDIVIDUALISMO CONTEMPORÁNEO:
EL «INDIVIDUO INSEGURO» Y SUS SOPORTES*

Al lado de las figuras sociales triunfantes del sujeto reflexivo, auténtico, autónomo etc., también existe la figura de un individuo destrozado por el contexto normativo, excluido de los lazos sociales básicos. En esta perspectiva, algunos autores nos hablan de un «individuo postmoderno», privado de sus bases de socialización clásicas (clase, ocupación socioprofesional fija, etc.) y de los «grandes relatos» de la modernidad; un individuo que se vuelve entonces frágil, entre experiencias del vacío (Lipovetsky 1984), búsqueda de nuevas experiencias (Ehrenberg 1995) y necesaria adaptación de la personalidad a las exigencias de «flexibilidad» contemporáneas (Sennet 1998). Más que en la posibilidad de flexibilidad o de autonomía abierta por la complejización social, estos autores insisten en los aspectos desestabilizantes para la identidad que constituye la experiencia moderna.

Ehrenberg (1995) propone la imagen del «individuo inseguro» para evocar el contexto y la naturaleza de este individualismo «negativo» contemporáneo. Según él, el individuo contemporáneo se enfrenta con un contexto donde la norma dominante ya no es «disciplina» sino «responsabilidad e iniciativa» —el nuevo leitmotiv: «ser autor —o más, ser empresario— de su propia vida». Este nuevo imperativo moral supone una presión enorme sobre los individuos. Si la imagen del individuo empresario triunfante es una de las caras de este modelo, su cara «sombra» es la de un individuo que se ha vuelto frágil

por la incertidumbre y que no logra construirse como sujeto, no logra responder a esta obligación moral y se encuentra en un vacío cultural y normativo, ya que no hay ningún «referente social trascendente» que le indique cómo hay que hacer para encontrar su propia «autenticidad». El desarrollo de «patologías del sujeto» tales como la depresión (entendida como patología social), puede comprenderse como un síntoma de esta dificultad de responder a los nuevos imperativos de subjetivación. Ehrenberg sigue con un análisis muy original de algunos fenómenos contemporáneos, tales como el deporte aventura, el uso de drogas o la fascinación por los mundos virtuales y los *reality show*, considerándolos como síntomas culturales de este nuevo contexto. Deporte aventura o uso de drogas funcionarían como estrategias subjetivas para «restaurar las sensaciones del sujeto», mientras la fascinación por los *reality show* operaría como una forma de construir o restaurar una «imagen de sí» debilitada por la fragilización de los soportes tradicionales de las identidades sociales. En otros términos, todos estos fenómenos funcionarían como «prótesis» para la construcción de la subjetividad.

Desde un enfoque muy complementario, investigaciones recientes sobre el tema de la exclusión social ponen en evidencia la crisis de los «soportes» que la sociedad moderna había construido, permitiendo el desarrollo del individuo moderno. Según Castel (1994), el surgimiento del ciudadano individuo moderno ha necesitado el desarrollo de sistemas de protecciones colectivos que el Estado Social moderno ha permitido —sistema de protección social, soportes relacionales debidos al tejido social de la clase social, del sindicato, de las mutualidades, etc.—. Desde los años 70, poco a poco se observa una erosión de estos dispositivos sociales colectivos. Se observa un proceso de «descolectivización» y de individualización de las condiciones de trabajo que produce una nueva ola de vulnerabilidad. En este marco, vuelven a surgir formas de vulnerabilidad individual que estos dispositivos habían podido borrar casi totalmente —así como el «sin domicilio fijo», nueva figura del vagabundo, o figura del «cesante a largo plazo» o «estructural», es decir, sistemáticamente y estructuralmente excluido de los sistemas de derechos sociales—.

En esta perspectiva, otros autores subrayan la urgencia de construir un nuevo marco para pensar el tema de la «cuestión social», tomando en cuenta estos procesos de erosión de los dispositivos colectivos y de individualización de la exclusión social. Cabría desarrollar aquí algunas pautas para elaborar este marco a partir de los siguientes elementos:

- La frontera entre los «incluidos» y los «excluidos» es muy delgada, pudiendo cada uno ser excluido en un momento dado, en el marco de un sistema económico basado en la flexibilidad.
- Se observa un proceso de individualización de la cuestión social; el éxito de conceptos o temas como el de la «vulnerabilidad social e individual» entendida a través de procesos de «discualificación» (Paugam 1991)³ o el tema de la «desafiliación» (Castel 1994) testifica de esta tendencia. Hemos dejado un marco colectivo para entrar en un marco más individual para gestionar socialmente la exclusión social; en otras

³ El término francés es *disqualification sociale*, viene del verbo *disqualifier*, que significa «estigmatizar y desvalorar socialmente».

palabras, si antes el riesgo de la pobreza era colectivamente compartido o «colectivizado», ahora este riesgo se ha individualizado: la crisis de los mecanismos del «Estado social providencia» ha llevado al desarrollo de un nuevo marco normativo e institucional (muchas veces evocado bajo el término de «Estado social activo» (Arnsperger 2000), que insiste casi unilateralmente en la «responsabilidad individual» frente a la exclusión social, a la cesantía, etc. Así, en la comunidad francesa de Bélgica, aparecen nuevos dispositivos de ayuda social, llamadas «políticas sociales activas», y que condicionan la ayuda social a la capacidad de los actores excluidos de «demostrar» su capacidad de «activarse» en un proyecto de vida y de inserción laboral. Estos nuevos dispositivos de inserción social tienen un carácter individualizado, y se caracterizan por el desarrollo de todo un vocabulario profesional de la evaluación individual, de la autoevaluación, del diagnóstico, del «balance de competencias», etc.

En otros términos, junto con la imagen «triumfal» del sujeto autónomo y reflexivo aparecen, en las investigaciones sociológicas contemporáneas, figuras mucho más pesimistas del sujeto. Estas corrientes subrayan procesos negativos asociados a los procesos de individualización, tanto en el ámbito de la construcción de sí, como al nivel de la desestructuración de los mecanismos colectivos de regulación de la «cuestión social».

Regulación social y nuevas formas de acción pública

La tercera pregunta que me parece central en la sociología contemporánea tiene que ver con lo que llamo la «regulación social», es decir, las capacidades de las sociedades de crear un cierto «orden», una cierta coordinación de la acción. Una serie de estudios recientes, en distintos campos de las políticas públicas, subrayan una transformación de las formas de acción pública. En el campo educativo, Maroy y Dupriez (2000) definen los procesos de regulación como un «montaje híbrido», compuesto, que articula niveles de decisión y lógicas de acción múltiples. En el campo de las políticas públicas en el campo de la salud, Jean De Munck (2003) identifica el desarrollo de un modelo de Estado funcionando de forma no «vertical» sino que en «red», articulando las perspectivas y lógicas de acción de una diversidad de actores.

Estas investigaciones sugieren que, entre el Estado «vertical moderno» y la versión neoliberal (ausencia del Estado), se desarrollan nuevos modos de acción pública, nuevos dispositivos institucionales y también cognitivos de organización de la acción pública.

Se habla de:

- Estado «animador» que fija metas y deja a los actores la «libertad» de operarlas y de definir los medios los más adecuados para llegar a esas metas.
- Estado «red» cuya acción es la coordinación de distintos servicios, y que reconstruye los problemas de forma transversal a través de dispositivos de procedimiento (mediación, negociación...).

Desafíos teóricos y metodológicos para una sociología postclásica

En un segundo momento, y a partir de las observaciones realizadas en la primera parte de esta contribución, quisiéramos rescatar algunos de los principales desafíos que enfrenta la sociología hoy en día en este contexto epistemológico «postclásico».

Una sociología del sujeto que no sea desconectada del nivel sistémico

Uno de los principales desafíos teóricos que enfrenta la sociología de hoy, en el contexto «postclásico» que hemos dibujado de forma sumaria, tiene que ver con la articulación de polos muchas veces presentados como opuestos o irreconciliables —lo que Kaufmann llamaría las «dicotomías de la sociología clásica»—. Tres elementos merecen ser señalados en esta perspectiva:

El primer aspecto remite a la necesidad de ir más allá de la dicotomía clásica entre «objetivismo» y «subjetivismo», o «paradigmas deterministas» y «paradigmas individualistas»; el reto central de la sociología contemporánea sería lograr «definir y pensar las realidades sociales como construcciones a la vez históricas y cotidianas de los actores individuales y colectivos» (Kaufmann 1996). En otros términos, se trataría de reconocer el «peso» del pasado y a la vez la capacidad transformadora de los actores en las prácticas cotidianas; se trataría también de considerar que «las realidades sociales son siempre a la vez objetivadas e interiorizadas»: constituyen «mundos objetivos» —que sean palabras, objetos, reglas, instituciones—, pero que siempre están «apropiados» por los actores e inscritos en sus mundos subjetivos, transformados en formas de percepción, de sensibilidad, de conocimiento y de acción (Kaufmann 1996).

Un segundo eje de ese desafío teórico tiene que ver con la necesidad de ir más allá de la dicotomía colectivo/individuo. Se requiere pensar las relaciones entre individuos y mundos sociales objetivados, reconociendo que, por un lado, los individuos «fabrican» los mundos sociales, los que, por otro lado, les sirven de «apoyo», de «soporte», y que son constitutivos de los mismos individuos. La teoría de la estructuración elaborada por Giddens (1987) puede ser considerada como un ejemplo exitoso de este *dépassement*, ya que considera las estructuras sociales tanto como recursos como constricciones para la acción.

El tercer eje tiene que ver con la articulación del nivel global y del nivel local; en un mundo globalizado, las situaciones locales deben analizarse a la luz de su articulación a contextos más amplios. Otra vez, se requiere construir un pensamiento complejo, reconociendo que, por una parte, el nivel local está siempre articulado al sistema, por medio de relaciones de interdependencia y, al mismo tiempo, está siempre redefinido por los individuos (Van Zanen 2001).

En resumen, el primer reto para una sociología postclásica sería el de elaborar una *sociología de la acción*, reconociendo la importancia de lógicas

de subjetivación, sin desconectarse por ello del nivel del sistema o de las estructuras sociales. También se trata de una sociología que apunta a comprender la construcción de los *mundos sociales* en sus dimensiones subjetivas, simbólicas, pragmáticas y su relación con niveles más globales; es decir, una sociología comprensiva, pero capaz de articular distintos niveles de análisis, incluido el nivel sistémico.

Construir una sociología crítica en una sociedad de sujetos críticos y reflexivos

Otro reto importante para una sociología postclásica tiene que ver con la toma en cuenta, en el ámbito epistemológico y metodológico, del sujeto o del actor reflexivo. Los trabajos teóricos recientes postulan una nueva figura del actor social, dotado de capacidades «críticas y reflexivas» (Dubet 1994, Boltanski 1990, Giddens 1992). Por lo tanto, el sociólogo no se encuentra frente a actores sociales «ciegos y determinados» sino que con actores sociales que disponen de capacidades críticas, que tienen acceso (aunque con grados distintos) a recursos críticos que pueden utilizar o a los cuales se refieren para actuar en la vida cotidiana.

En ese contexto, ¿cómo se puede hacer sociología? ¿Qué tipo de relación entre sociólogos y actores sociales se debe de construir? Mi propuesta intenta articular una doble postura:

- a) Partir de una postura comprensiva de *escucha* y de *traducción* de los análisis que hacen los actores sociales de su propia experiencia;
- b) establecer nuevas formas de *ruptura epistemológica*, ya no tanto según el esquema clásico (que partía únicamente de una asimetría entre actores y sociólogos, y se apoyaba únicamente en el *conocimiento todo potente del sociólogo*, construyendo una explicación *neutra* y *única*), sino que según procedimientos que se apoyen en la capacidad del sociólogo de adoptar un punto de vista más amplio, confrontando el discurso de los actores con otros puntos de vistas (otros actores con otra posición, otras teorías). En otros términos, se puede hablar de un tipo de *meta-ruptura* iniciada por el sociólogo, ya que tiene recursos *adicionales* (en comparación con los de los actores) para construir un *metarelato* confrontando distintos punto de vista.

Desafíos metodológicos: inversión del proceso de construcción del objeto y enfoques multidimensionales

Este marco teórico y epistemológico plantea nuevos desafíos metodológicos. En el marco de una sociología comprensiva y constructivista, las etapas centrales del proceso de investigación se encuentran profundamente cuestionadas. En otros términos, los criterios clásicos de la metodología en ciencias sociales necesitan una profunda refundación, a partir del momento que se admite que se renuncia a una *lógica de la prueba* para pasar a una *lógica de validación intersubjetiva* (Guba 1990), que se opta por procedimientos más inductivos, que se renuncia a la supuesta *neutralidad* de la ciencia y del

investigador (ruptura epistemológica clásica), y se intenta tomar en cuenta las competencias reflexivas y críticas de los «encuestados» (Dubet 1994, Boltanski 1990).

En esta perspectiva, la etapa esencial de la producción de conocimiento que llamamos la *construcción del objeto* cambia de fórmula: algunos autores hablan de una «inversión de la construcción del objeto» (Kaufmann 1996), dado que el objeto no preexiste sino que surge del trabajo de campo, por medio de una dinámica de «comparación continua» entre niveles de comprensión. En la misma lógica, la elaboración de la muestra se construye en articulación con la construcción del objeto; es decir, no necesariamente se define al inicio de la investigación, pero se elabora a medida de la construcción de las dimensiones relevantes del objeto.

Paralelamente, la necesidad de tomar en cuenta tanto la subjetividad y las capacidades reflexivas del actor social, como la dimensión intersubjetiva del proceso de investigación empírica, nos obliga a repensar los criterios de validez y de producción de datos. Aparecen nuevos criterios de validación del conocimiento sociológico, tales como el criterio de *verosimilitud* (Dubet 1994), que remite a una validación intersubjetiva entre investigadores y actores; se inventan nuevos métodos de colección de datos que se apoyan en la toma en cuenta de las capacidades críticas y reflexivas de los actores (baste citar el método de la intervención sociológica (Dubet 1994) o el método de los «incidentes críticos» (Van Campenhoudt), o estrategias activas de entrevista tales como lo ha desarrollado la etnometodología (cf. el *breaching*). En otros términos, en un contexto «postclásico», la noción de «objetividad» pasa por un reconocimiento de la intersubjetividad de todo proceso de investigación.

Finalmente, el *giro* epistemológico evocado en este artículo ha tenido repercusiones hasta en el campo de la metodología cuantitativa. Así, por ejemplo, la necesidad de comprender de forma más fina la «caja negra» de las lógicas de producción de la exclusión social o de las trayectorias sociales ha sido respaldada por el desarrollo de herramientas estadísticas más sofisticadas que permiten analizar la complejidad de estos procesos (cf. los análisis de niveles múltiples que permiten distinguir los efectos de distintos factores o niveles de influencia entre variables).

Conclusión

La presente contribución puede ser considerada como un *ensayo* basado en una reflexión transversal, en la que intentamos articular distintos niveles:

- Una reflexión en torno a las profundas mutaciones que nuestras sociedades de «modernidad avanzada» están experimentando (¿viviendo?), subrayando en particular (1) las dinámicas de individualización y sus relaciones con procesos de diferenciación, de complejización social y de pluralización cultural y la del de una disciplina; (2) los procesos de «globalización» en su dimensión de crisis del marco del Estado Nación y de transformación de los procedimientos del nuevo capitalismo internacional, así como sus consecuencias sobre temas como la «nueva cuestión

- social» o el desarrollo de nuevas formas de vulnerabilidad (individual y/o colectiva).
- Una reflexión sobre las consecuencias de estas mutaciones sociales sobre la misma disciplina sociológica: por una parte, se «pluraliza» y «explota» en distintos paradigmas; por otra parte, anda buscando nuevos caminos para (a) repensar las categorías tradicionales de la sociología (clase social, desigualdades, socialización), y (b) inventar nuevas herramientas para pensar en forma adecuada una serie de fenómenos sociales inéditos.
 - Un esbozo de reflexión metodológica, en torno a las consecuencias del «giro epistemológico» postclásico (reconocimiento de la intersubjetividad del proceso de investigación, necesidad de pensar la complejidad societal...) sobre los criterios de producción y de validación del conocimiento sociológico.
 - Finalmente, también se trató de reflexionar sobre el *status* del sujeto en sociología, en nuestros mundos complejos en los cuales los caminos ya no están dados, donde las experiencias y las expectativas son múltiples y muchas veces contradictorias, mientras que los mecanismos de precarización y de exclusión social se transforman y a la vez se radicalizan.

Bibliografía

ARNSPERGER C.

2000 «L'Etat social actif 'de gauche': authentique idéal de solidarité ou mascarade idéologique?». *L'Etat social actif: quelles conséquences pour le modèle social belge?* Bruselas: FEC.

BAJOIT G.

1992 *Pour une sociologie relationnelle*. París: PUF.

BECK, U., A. GIDDENS y S. LASH

1997 *Reflexive modernisation: politics, tradition and aesthetics in the modern social order*. Cambridge: Polity Press.

BOLTANSKI, L.

1990 *L'amour et la justice comme compétences. Trois essais sur la sociologie de l'action*. París: Métailié.

BOURDIEU P. y J. PASSERON

1970 *La reproduction*. París: Minuit.

CALLON, M.

2001 *Agir dans un monde incertain. Essais sur la démocratie technique*. París: Seuil, La couleur des idées.

CASTEL, R.

1994 *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*. París: Fayard.

- DE MUNCK, J.
 2003 *Santé mentale et citoyenneté. Les mutations d' un champ de l'action publique.* Bruselas: Servicios federales de los Asuntos Científicos.
- DUBAR, C.
 1991 *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles.* París: Armand Colin.
- DUBET, F.
 1989 «Socialisation des acteurs et sujet social». *Actes du colloque «Acteur social et délinquance».* UCL, Louvain-la-Neuve, Mardaga.
 1991 *Les lycéens.* París: Seuil.
 1994 *Sociologie de l'expérience.* París: Seuil.
- DUBET, F. y D. MARTUCELLI
 1996 *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire.* París: Seuil.
- EHRENBERG, A.
 1995 *L'individu incertain.* París: Hachette.
- GIDDENS, A.
 1987 *La constitution de la société. Eléments de la théorie de la structuration.* París: PUF.
 1992 *Modernity and self-identity: self and society in the late modern age.* Cambridge: Polity Press.
- GUBA E.G. (ed.)
 1990 *The paradigm Dialog.* Newbury: Park, C.A., Sage Publications.
- KAUFMANN, J. C. L.
 1996 *L'entretien compréhensif.* París: Nathan Université, Collection 128.
- LAHIRE, B.
 1993 *Culture écrite et inégalités scolaires, sociologie de l'échec à l'école primaire.* Lyon: PUL.
 1995 *Tableaux de famille.* París: Gallimard/EHESS.
- LATOUR, B.
 1996 *Petites leçons de sociologie des sciences.* París: La découverte.
- LIPOVETSKY, G.
 1984 *L'ère du vide. Essai sur l'individualisme contemporain.* París: Gallimard.
- MAROV, C. y V. DUPRIEZ
 2000 «La régulation dans les systèmes scolaires. Proposition théorique et analyse du cadre structurel en Belgique francophone». *Revue française de Pédagogie*, enero-febrero [73-87].
- MARTUCELLI, D.
 2002 *Grammaires de l'individu.* París: La Découverte.
- PAUGAM, S.
 1991 *La disqualification sociale. Essai sur la nouvelle pauvreté.* París: PUF.

SENNET, R.
1998 *The corrosion of character. The personal consequences of Work in New Capitalism*. Nueva York, Londres: W. W. Norton & Co.

TOURAINÉ, A.
1986 «Sociologies et sociologues». En M. Guillaume (dir.), *L'Etat des sciences sociales en France*. Paris: La Découverte.
1992 *Critique de la modernité*. Paris: Fayard.

VAN ZANTEN, A.
2001 *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*. Paris: PUF.

VERHOEVEN, M.
199 *Les mutations de l'ordre scolaire. Régulation et socialisation dans quatre établissements contrastés*. Bruselas: Academia-Bruylant.

WIÉVORKA, M.
2000 «Sociologie post-classique ou déclin de la sociologie?». *Cahiers internationaux de Sociologie*, vol. CVIII [5-35].