

Una reflexión sobre la teoría social, el campo psicopedagógico, su teoría y su práctica

Elisa Azar ¹

Este artículo da cuenta de ciertas reflexiones que desde la teoría social de Pierre Bourdieu se realizan sobre tres aspectos de la disciplina psicopedagógica: el objeto de estudio, la intervención en el campo escolar, y el propio "campo" disciplinar. Se trabaja a partir de la consideración de ciertos ejes de pensamiento burdianos, estos son: la construcción y sistematización de los conceptos; la doble existencia de lo social, en las estructuras objetivas externas y las estructuras objetivas internas; la relación metodológica con la incorporación de la dimensión histórica; y la economía de las prácticas.

Psicopedagogía - Teoría social - Proceso de aprendizaje

This article reflects upon three psychopedagogical aspects drawn on Pierre Bourdieu's social theory: the study object, its intervention in the academic field, and the discipline field as such. The paper is organized on some of Bourdieu's thought: the construction of concepts and their systematization; the dual existence of the social in external and internal objective structures and the methodological relation with the historical dimension and the economy of practices.

Psychopedagogy - Social theory - Learning process

¹ Magíster en Planificación y Gestión Educacional. Licenciada y Profesora en psicopedagogía. Docente de la Universidad Católica de Córdoba y del Instituto Católico Superior. Córdoba, Argentina.
E-mail: eazar2002@yahoo.com.ar

Introducción

Este trabajo procura expresar las reflexiones acerca de las posibles contribuciones de la teoría social de Pierre Bourdieu al campo, la teoría y la práctica psicopedagógica. El mismo se sostiene en el supuesto de que la teoría social estructuralista genética y relacional del sociólogo francés constituye un soporte teórico válido y enriquecedor para la disciplina psicopedagógica. Para ello, en primer lugar, se realizará una breve caracterización del psicopedagogo y la psicopedagogía, y luego se organizará lo pensado en torno a la revisión de tres aspectos dentro de la disciplina psicopedagógica: el objeto de estudio, la intervención en el campo escolar y, por último, las reflexiones sobre el "campo" disciplinar.

Partir de los ejes del pensamiento de Pierre Bourdieu, para desde allí comprender los conceptos por él desarrollados, permite ciertas reflexiones sobre el propio "campo" psicopedagógico, campo en cuanto áreas en las que se ejerce la práctica profesional, pero cuya concepción teórica en términos bourdieanos aún no ha sido debidamente explicada.

Los ejes a los que se hace referencia pueden ser enunciados de la siguiente forma: la construcción y sistematización de los conceptos, la doble existencia de lo social (la objetiva, en las estructuras; y la subjetiva, en los cuerpos), la relación metodológica con la incorporación de la dimensión histórica, y la economía de las prácticas. En relación a los conceptos, se pueden mencionar: los destinados a dar cuenta de las estructuras objetivas sociales externas, lo

social hecho cosa (campo, capital, interés, *illusio* y posición), y el destinado a dar cuenta de las estructuras objetivas internas o estructuras sociales internalizadas, lo social hecho cuerpo (el *hâbitus*).

Las reflexiones surgidas a partir de la lectura de varios autores (Bourdieu, 1988, 1990; Bourdieu & Passeron, 2004; Laino, 2000a, 2000b, 2003; Müller, 1984, 1989; Fernández A., 1987; Fernández L., 1998) llevaron a pensar en qué medida y de qué modo una teoría de lo social podría contribuir y dialogar con el conocimiento psicopedagógico. Para comenzar a vislumbrar esos aportes, se realizan tres caminos de reflexión:

- El discernimiento y reconocimiento de la incidencia del entorno social sobre la problemática que es objeto de estudio e intervención psicopedagógica, esto es el sujeto aprendiente.
- El abordaje psicopedagógico de las problemáticas de aprendizaje en comunidades educativas, particularmente en las organizaciones escolares.
- El necesario inicio de una construcción del campo profesional, identificando el espacio de relaciones, la "clase probable" y su trayectoria para poder mirar y reconocer sus luchas así como su configuración actual.

Psicopedagogos y psicopedagogía

El psicopedagogo es un profesional especializado para la intervención en los procesos de salud-enfermedad referidos a los aprendizajes humanos, a lo largo de todas sus etapas evolutivas, su pro-

moción, prevención y asistencia, sean estos sistemáticos o asistemáticos, desde el ámbito de la salud y/o la educación, en cualquier contexto socio-cultural en los que dichos procesos ocurran.

La primera incumbencia profesional establecida por la Resolución N° 2473/89 del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación establece que el psicopedagogo debe

asesorar con respecto a la caracterización del proceso de aprendizaje, sus perturbaciones y / o anomalías para favorecer las condiciones óptimas del mismo en el ser humano, a lo largo de todas sus etapas evolutivas en forma individual y grupal, en el ámbito de la educación y de la salud mental. (Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, 1995, p. 35)

A la psicopedagogía se la puede caracterizar como una disciplina social y humana con límites difusos, reafirmando lo enunciado por María del Carmen Avendaño (1994, p. 31), respecto de que "el límite entre las ciencias sociales y las humanas se muestra sino inexistente, al menos poco claro". Ha construido su objeto de estudio en constante proceso de diálogo con la realidad social histórica y humana y con otros campos disciplinares que aportan a la comprensión del sujeto en situación de aprendizaje.

La psicopedagogía para dar cuenta de su objeto, el sujeto en situación de aprendizaje normal o patológico, requiere de una teoría psicopedagógica que evidencie la interrelación y/o articulación de los niveles orgánicos, corporal, intelectual y deseantes implicados en los procesos de aprendizaje y de la situa-

ción inter-subjetiva (contexto social-cultural) necesaria para que estos ocurran. Al respecto, Alicia Fernández señala

necesitamos incorporar conocimientos acerca del organismo, del cuerpo, de la inteligencia y del deseo, los cuatro niveles que consideramos básicamente implicados en el aprender (...) Se requieren entonces conocimiento sobre teorías psicopedagógicas. Teoría acerca de la práctica psicopedagógica, que si bien aún no está formulada con precisión muestra algunos desarrollos brillantes como los de Sara Paín. Ella considera que (...) el problema de aprendizaje es nuestra plataforma de lanzamiento para construir una teoría psicopedagógica. (Fernández A., 1987, pp. 144-45)

El aprendizaje de un individuo se realiza en función al organismo, el cuerpo, la inteligencia y el deseo en relación con otro individuo, es decir, solo es posible dentro de una relación vincular. La función que cumple el proceso de aprender es posibilitar la adaptación creativa del individuo, su humanización, con el desarrollo simultáneo como sujeto subjetivo, epistémico y social.

En relación a la intervención del psicopedagogo, la lectura de algunos de los trabajos de Pierre Bourdieu habilita una re-significación de la expresión de Müller (1984) "*indagado por un sujeto subjetivo*", e insta a reconocer que la intervención psicopedagógica se realiza desde una posición en el campo disciplinar y en el campo que constituye el ámbito de intervención (salud / educación) en espacios sociales recortados tales como instituciones, organizacio-

nes, esferas privadas. Posición en el campo dada a partir de una historia de formación dentro de una historia disciplinar, con un conjunto de creencias, con conocimientos teóricos y metodológicos (hábitos), y con una determinada *illusio* sobre la intervención.

Sobre el sujeto aprendiente

La psicopedagogía diferencia un *objeto real*, la persona, en tanto individuo humano que vive en un contexto socio-histórico determinado, que siendo de realidad compleja e integrada demanda múltiples miradas y un *objeto construido*, el sujeto aprendiente al que a partir de un acuerdo mutuo, se acerca a escuchar, mirar, captar sus representaciones, sus percepciones, su decir, su sentir sobre lo que le ocurre, sobre sus prácticas, para desde allí continuar la intervención según las incumbencias profesionales. El psicopedagogo al indagar a su objeto, el sujeto aprendiente, lo hace desde su propia historia como sujeto de aprendizaje, es decir que su personalidad interviene en sus prácticas. Ello requiere, desde el punto de vista ético, contar con ciertos recaudos. Al respecto, Marina Müller, destacada pionera de la psicopedagogía argentina, señala

la particularidad de esta disciplina es su objeto de estudio: "un objeto subjetivo" tratado por un "sujeto subjetivo". Esta indagación incluye de por sí al mismo operador, el psicopedagogo y compromete su historia personal y su estilo de aprendizaje, a la vez que su apertura para escuchar los mensajes de esos sujetos que le están "ense-

ñando cómo aprenden", en un proceso donde investigador y objeto-sujetos de estudio se influyen recíprocamente (...) Tenemos la paradoja de construir una "ciencia" (...) de lo subjetivo tanto a nivel del objeto de estudio como de quien lo conoce. (Müller, 1989, pp. 11-12)

Desde una mirada sociológica, los aportes de Bourdieu (1988) permiten pensar al objeto de estudio de esta disciplina, el aprendiz, y al psicopedagogo, como agentes sociales ocupando posiciones distintas en el campo de la educación o del aprendizaje, campo en el que hay distintos capitales en juego. La posición de cada agente en el campo viene determinada por el volumen y la estructura del capital que posee cada uno de ellos, capital que es además, producto de su trayectoria (historia). La diferencial distribución del capital genera relaciones de fuerza, relaciones de poder, dominante-dominado, aludiendo a una violencia simbólica, socialmente aceptada.

Ahora bien, esta perspectiva sociológica de abordaje del objeto de estudio de la psicopedagogía, si bien refiere al sujeto aprendiente en cuanto agente social, no implica la aceptación de una identificación -sino más bien el reconocimiento de similitudes- entre el sujeto aprendiente y el agente social. La identificación sujeto aprendiente-agente social llevaría a perder aspectos necesarios a considerar desde una teoría psicopedagógica.

Las teorías psicopedagógicas entienden al aprendiente como sujeto de conocimiento, sujeto de deseo y sujeto social. Sujeto en cuanto protagonista de

una historia; sujeto en tanto, sujetado a una estructura biológica, a una estructura lingüística, a redes sociales y pautas culturales, y a una estructura psíquica individual. El posicionamiento psicopedagógico, desde el modelo clínico-relacional, frente al aprendiente como ser psicológico destaca la sujeción a instancias inconscientes que lo vinculan a otro sujeto, con quien mantiene un vínculo amoroso, y al Otro cultural, sujeción sin la cual no podrá desarrollar sus estructuras corporales, orgánicas, psíquicas afectivas y cognitivas para posibilitar su humanización. Desde la práctica psicopedagógica, se promueve a partir del aprendizaje y sin negar los determinantes socioculturales, el desarrollo del sujeto autor de pensamiento y acción para posibilitar adaptaciones creativas.

No obstante lo señalado, los conceptos de Pierre Bourdieu (1988, 1990) sirven como sustento teórico generador de interrogantes que guían el acercamiento a la comprensión del sujeto aprendiente, en tanto agente social; algunos de esos interrogantes son:

- ¿Con qué capital cultural incorporado, capital social tanto público como privado, con cuánto capital simbólico y económico cuenta el agente, su familia, su entorno para poder jugar el juego que el aprender supone?
- ¿Es posible pensar la relación del agente de aprendizaje con el aprender en términos de *illusio*, señalando la importancia del valor dado al aprender en cuanto juego?, ¿cuál es el sen-

tido dado por él, por su familia, por la escuela, etc., al juego (aprendizaje)?, ¿en qué medida está involucrado, atrapado por el juego y en el juego?; y relacionado con lo anterior, en términos de inversión, ¿qué relación encontramos entre el sentido dado al juego y su motivación y aptitud para jugarlo?

- Si lo social se hace cuerpo (*hábitus*), constituyendo al agente, ¿no es necesario reconocer su *hábitus* para comprender sus actuaciones en el proceso de aprender?

Así, desde la teoría de Bourdieu, es posible representar al sujeto de aprendizaje como agente, que vive y hace su historia en un espacio social, y en su devenir transita diferentes campos en los que construye el mundo, los objetos y se construye; se nace en un determinado campo social, en y con el juego, siendo la relación con dicho campo más total cuanto más ignorada. Las estructuras objetivas del campo en el que se vive, entendidas estas como el estado de fuerzas entre los agentes, actúan de manera coercitiva sobre la totalidad del agente, sujeto aprendiente (cognición, afectividad, organismo, etc.); haciéndose lo social cuerpo, *habitus*.

Esto permite comprender las particularidades del sujeto aprendiente, inexplicables, si sólo atendemos a su estructura cognitiva, afectiva u orgánica-corporal como desarrolladas en un "contexto social" que actúa como "*telón de fondo*"² y no como aspecto constitutivo del mismo.

² Expresión de Dora Laino recogida en un apunte de clase del Programa de Posgrado en Clínica del Aprendizaje, UNC, mayo de 2005.

En relación al abordaje de nuestro objeto de estudio, es de destacar el trabajo teórico desarrollado por Dora Laino (2000a) que brinda a la psicopedagogía una mirada relacional del sujeto aprendiente. Dicho desarrollo teórico permite posicionarnos con un enfoque clínico-relacional ante el sujeto de aprendizaje. Es también un entramado que articula, a partir de la obra de Habermas, los trabajos de Piaget, Freud y Bourdieu, autores epistemológicamente compatibles, ya que los cuatro son humanistas; reconocen la presencia del inconsciente; son estructuralistas genéticos; y adoptan, por otra parte, un modelo interpretativo hermenéutico (al respecto, véase Laino, 2000a).

Es posible reconocer en la propuesta de Dora Laino lo señalado por Bourdieu en relación a la existencia de dos momentos en el trabajo del investigador (momento objetivista y momento subjetivista). Dicha autora propone un constructo teórico (momento objetivista) que permite comprender la *inteligibilidad*³ de un sujeto como un "entramado" (no una sumatoria de aspectos atómicos sino un entramado, reconociendo su carácter relacional) de aspectos cognoscentes, sociales, subjetivos y corporales; en el análisis clínico, rescata la palabra, las representaciones subjetivas, la conducta y la acción (momento subjetivista), descubriendo las interacciones entre los diversos aspectos.

Sobre el abordaje psicopedagógico en la escuela

El desarrollo precedente habilita la posibilidad de revisar, en adelante, uno de los ámbitos de intervención del psicopedagogo, la educación y dentro de este el campo de la institución educativa. La educación en tanto institución representa una norma social abstracta, por lo que conlleva una alta significación en los agentes sociales (aprendientes en cuanto alumnos, docentes, padres, etc.). En este sentido, entendemos a la institución educativa en un nivel simbólico de la vida social, configurando representaciones y significados inconscientes, que son ordenadores de modos de percepción (hábitus), lo que posibilita considerar *normal* el orden establecido. La vida y la permanencia de las instituciones educativas se establece en una relación de movimientos dialécticos entre lo estable, fijo, instituido y las fuerzas renovadoras, lo instituyente de nuevas percepciones y prácticas sociales.

Uno de los niveles de concreción de la institución educativa lo constituye la escuela, cada organización escolar. La escuela en tanto campo social está estructurada objetivamente, pero la posición que se ocupa en ese espacio somete a los agentes (en cercanías espaciales) a un condicionamiento semejante y por ello, es probable que se adquieran disposiciones entendidas como formas de pensar, de percibir, de ver, de dividir, y de evaluar necesidades, capaci-

³ Concepto que toma de Habermas y recrea como constructo teórico que permite la mirada no escotomizante del sujeto aprendiente.

dades, etc. semejantes (hábitus) con la consiguiente probabilidad de producir prácticas similares.

Al respecto, cabe recordar lo expresado por Bourdieu en relación a la constitución del espacio social. Para ello el autor lo compara con

un espacio geográfico en el interior del cual se recortan las regiones. Pero este espacio está constituido de tal manera que los agentes, los grupos, las instituciones que en él se encuentran colocados tienen tantas más propiedades en común cuanto más próximos están en el espacio; tantas menos cuanto más alejados (...) Las interacciones (...) esconden las estructuras que en ellas se realizan (...) la verdad de la interacción no está nunca toda entera en la interacción tal como ella se ofrece a la observación. (1988, p. 130)

El núcleo singular de las instituciones educativas (conjunto de rasgos que las diferencian de otras instituciones sociales) es incuestionable. El mismo se encuentra conformado por

un conjunto de órdenes que promueven la enajenación del individuo en las características del grupo y lo empujan a una inserción cultural prefijada a su deseo, pero al mismo tiempo, al basarse en la transmisión de conocimientos, entrega la llave para acceder a la conciencia de la individuación. Algo así como que en un mismo crimen está su castigo. (Fernández L., 1998, p. 25)

Una relectura de teorías sobre las instituciones educativas desde la teo-

ría social de Bourdieu permite decir que la escuela en cuanto institución social, responsable de la transmisión y la continuidad cultural, lleva el mandato de realizar el trabajo de inculcar el orden establecido, provocando la incorporación en el alumno, en cuanto agente social, de las estructuras objetivas como estructuras subjetivas, esto es, como criterios de clasificación, modos de ver, percibir y decir, que lo dejan al agente dispuesto para producir prácticas igualmente "enclasables".

Por ello, lo social hecho cuerpo, el hábitus, es principio generador de prácticas y sistema de enclasmiento de esas prácticas que permite construir el "mundo social representado". Representación que ofrece las bases para la comprensión del "sentido común", ejerciendo, de este modo, una violencia simbólica en los agentes (alumnos-docentes, etc.). A partir del mundo social representado se construyen *sistemas simbólicos*, puntos desde donde "se ve", desde los cuales se percibe, comprende y construye el mundo. Estos sistemas simbólicos son para el agente y para cada clase social instrumentos de conocimiento y de construcción de lo real.

En consecuencia, se entiende que las instituciones constituyen una trama que articula dos niveles de significados: el psico-emocional, vinculado a significaciones que provienen del mundo interno del agente social (sujeto aprendiente), que se activan en la interacción; y el relacionado con significaciones políticas que derivan de la ubicación del agente (sujeto aprendiente) en la trama relacional del poder dentro del campo social y de las particularidades del mismo.

Los conceptos desarrollados por Bourdieu para dar cuenta de las estructuras objetivas externas (campo, capital, interés, *illusio* y posición), así como el relacionismo metodológico y la incorporación de la dimensión histórica constituyen posibles categorías de análisis que permitirían comprender las estructuras organizativas escolares -entendidas como sujetos aprendientes- con sus conflictos, sus luchas, su trayectoria. Desde allí, desde esta comprensión, se propone la intervención profesional en dicho campo.

Sobre la construcción del campo psicopedagógico

De acuerdo al plan previsto, por último cabe ensayar algunas reflexiones sobre el campo disciplinar. Para ello se retoma la línea argumentativa de Bourdieu en relación a la construcción del espacio social. El espacio social puede ser pensado como una topología social

construido sobre la base de principios de diferenciación o distribución constituidos por el conjunto de las propiedades que actúan en el universo social en cuestión (...) los agentes y grupo de agentes se definen entonces por sus posiciones relativas en ese espacio. (Bourdieu, 1990, pp. 281-282)

Este se puede representar como un espacio de múltiples dimensiones de oposiciones, en donde los agentes ocupan posiciones según un volumen global de capital que poseen y según el peso relativo de los diferentes tipos de capitales poseídos.

El campo constituye "un sistema de relaciones objetivas y todo lo que de ellas surge" (Bourdieu, 1990), producto de la institución de lo social en las cosas o en mecanismos que poseen la casi realidad de los objetos físicos. Los agentes sociales que ocupan distintas posiciones en dichos campos, según los capitales que poseen luchan, a través de relaciones de competencias por la acumulación de capitales específicos, con la finalidad de ocupar mejores posiciones.

Dentro del espacio social se identifican campos de dominios concretos que mantienen con el primero similitudes estructurales y funcionales. Ello permite reconocer tanto en el campo social en su conjunto como en cada campo de dominio concreto, dominantes y dominados, conservadores y vanguardistas, luchas subversivas y mecanismos de reproducción. En este sentido, Bourdieu (1988, p. 143) sostiene que reconocer ciertas equivalencias entre los campos de dominio concretos no significa decir que son idénticos. Cada campo reviste una forma específica. El autor reconoce, así, que dentro del campo de la producción cultural se puede identificar el campo artístico, el literario, el científico, etc.

Ahora bien, esta concepción del campo social, con sus campos de dominios concretos, habilita una nueva mirada respecto de la psicopedagogía, y la formulación de los siguientes interrogantes: ¿puede realizarse una reconstrucción objetiva de las prácticas psicopedagógicas?, ¿es viable la construcción de un campo psicopedagógico diferenciado por su especificidad del campo de la producción cultural?

Para esbozar una primera respuesta se recurre al trabajo realizado por la socióloga cordobesa Alicia Gutiérrez (2005), quien ha sistematizado una serie de leyes generales del funcionamiento de los campos según conceptos bourdianos. A partir de dicho trabajo se propone una traducción de estas leyes al dominio psicopedagógico como modo que favorece el acercamiento a la caracterización de dicho campo:

- a) Desde el punto de vista sincrónico, el espacio social constituye una estructura de posiciones con relaciones claramente definidas entre ellas. Cabe pensar, entonces, en las posiciones posibles del psicopedagogo: jefe o ayudante de servicios psicopedagógicos en escuelas, jefe o ayudante de servicios psicopedagógicos dependientes del área de salud mental en hospitales, prestatario de servicio (en relación a obras sociales), asesor docente, encargado de capacitación en empresas en la sub-área de recursos humanos, orientador vocacional y/o asistencia en consultorio privado, etc.
- b) El campo, entre otros, se define por su capital en juego. Así, en psicopedagogía es posible reconocer capital de orden cultural, los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales específicos para la intervención profesional en los aprendizajes de los sujetos; pero también una cuota importante de capital social y simbólico, en cuanto cierto reconocimiento de trayectoria y título de institución con prestigio. Lo que está en juego es el reconocimiento de una posición en el campo que habilite para la intervención profesional. En términos de Bourdieu, "es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar, que esté dotada de los hábitos que implican el conocimiento y reconocimiento de las leyes inmanentes al juego, de lo que está en juego" (Bourdieu, 1990, p. 136).
- c) La estructura del campo varía según el momento histórico; en las últimas décadas, los avances tecnológicos, la globalización, su incidencia en la estructura social-económica y cultural generan un aumento de la demanda del servicio psicopedagógico. También, un aumento en el número de instituciones educativas de nivel superior interesadas en ofrecer la formación de psicopedagogos.
- d) La estructura del campo constituye relaciones de fuerza entre los agentes o las instituciones comprometidas en el juego. Un ejemplo de ello, en el campo psicopedagógico, se observa en los colegios que no incorporan como personal de planta con su respectiva remuneración, a los miembros del servicio psicopedagógico, lo que obliga a facturar honorarios profesionales, o en el mejor de los casos, a acordar la renovación anual del contrato de trabajo por el ciclo escolar. Otro ejemplo, lo constituyen los servicios de salud con personal de pasantías no rentadas, a los fines de cubrir demandas que superan a los pocos o al único personal efectivo. Esta realidad se complejiza aun más, en la medida que se advierte la presencia de agentes profesionales que desde distintas formaciones están dispuestos a *jugar el juego*.
- e) El campo social constituye un campo de luchas destinadas a conservar o

transformar el campo de fuerzas. Tendencias reproductivas o subversivas en relación a la distribución del capital. En los ámbitos de la psicopedagogía es factible dar cuenta de procesos de una reproducción performativa del campo donde es posible observar continuidad en el cambio. Ello da cuenta de que el campo es dinámico y comporta una trayectoria; un ejemplo relevante de este proceso es el pasaje de un modelo reeducativo a un modelo clínico acaecido en la década del setenta.

- f) La existencia y la permanencia del campo, si bien es un campo de luchas, dependen de un "*acuerdo básico entre los antagonistas*", un acuerdo en el interés por mantener el juego. En psicopedagogía, se participa de un momento de desarrollo disciplinar que permite reconocer los indicios de un *campo en vías de constitución*, en un "devenir" en procura de un espacio propio dentro de las ciencias sociales. Campo delimitado, en tanto disciplina que intenta disciplinarse a partir de un objeto de estudio propio, de prácticas sociales y desarrollos teóricos específicos, de agentes que con trayectorias y capitales diversos entran en juego al campo con ciertas relaciones de complicidad, con la ilusión de la dignidad y la importancia de sus prácticas, lo que les permite alcanzar acuerdos básicos. No obstante ello, se reconoce la presencia de otros agentes que provenientes de otros campos disciplinares se autorizan a mirar y decir sobre los psicopedagogos, su objeto

y sus prácticas, sin percatarse de que su mirada y decir no corresponden al de la psicopedagogía. En este aspecto, cabe señalar el trabajo realizado por el Colegio profesional de Córdoba, uno de los primeros de Argentina con personería jurídica, que ha colaborado para la formación de otros colegios en el país y para la conformación de la Federación Argentina de Psicopedagogos.

No obstante lo antes señalado, podemos reconocer en el campo psicopedagógico tres tendencias coexistentes, en relación a la interpretación de las dificultades en el aprendizaje de los sujetos, entre quienes desde una *perspectiva neuropsicológica* ponen el peso en factores biológico-funcionales, sustancializan el problema (tratan al sujeto aprendiente como organismo); quienes desde una formación *psicoanalítica* interpretan el aprendizaje como síntoma resultante de las vicisitudes de la historia libidinal del sujeto (tratan al sujeto aprendiente como pura psiquis inconsciente); y entre quienes desde una mirada *multidimensional y dialéctica* intentan recuperar al sujeto que aprende como un conjunto de "rasgos distintivos"⁴ en los que aspectos cognoscentes, subjetivos, sociales y corporales se entrelazan, dando cuenta de las posibilidades e impedimentos del aprendizaje del sujeto. Vemos así representadas en el "campo" psicopedagógico las tendencias objetivista, subjetivista y el intento de superarlas.

⁴ Expresión de Dora Laino al referirse a la estructura de la inteligibilidad de un sujeto. Apuntes de clase Programa de Posgrado en Clínica del Aprendizaje, UNC, mayo de 2005.

g) Por último, Alicia Gutiérrez nos señala que los límites de cada campo y sus relaciones con los demás campos se definen y redefinen históricamente. Al respecto, en psicopedagogía se ha asistido a variaciones en cuanto a la relación mantenida con otros campos disciplinares. Interesada en la constitución del sujeto aprendiente, y comprendiendo que es dicho proceso el que permite su estructuración, la que es posible sólo en su relación vincular y comunicativa con "otros", la psicopedagogía como disciplina se fue constituyendo en su vinculación con otras disciplinas en una trayectoria que le ha posibilitado diferenciarse, lograr su identidad y finalmente iniciar otro tipo de relación.

A modo de reflexión final

Bourdieu se define estructuralista y constructivista, enuncia la doble existencia de la realidad social, en las cosas y en los cuerpos y destaca que lo real es relacional; al definirse como estructuralista sostiene la existencia de estructuras independientes de la conciencia y la voluntad del agente social, pero que, sin embargo, modelan sus prácticas. Desde una perspectiva constructivista sostiene la existencia de

una génesis social de una parte de los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción que son constitutivos [del] hábitus, y por otra parte estructuras y en particular (...) campos y grupos, especialmente de lo que se llama generalmente clases sociales. (Bourdieu, 1988, p. 127)

Frente a posturas objetivistas vs. subjetivistas en ciencias sociales, Bourdieu sostiene una tercera, superadora de ambas, en la que tomando lo mejor de cada una, considera dos momentos dialécticos en el trabajo del cientista social, el *objetivista* que posibilita la conceptualización de estructuras objetivas, las que son fundamento de las representaciones subjetivas y que provocan cierta "coacciones estructurales" que actúan sobre las interacciones, pero de las cuales el agente no puede dar cuenta pues son independientes de su conciencia y voluntad; y el momento *subjetivista*, en el que se consideran las representaciones de los agentes a la hora de dar cuenta de las luchas cotidianas individuales o colectivas. Al respecto, expresa que "la ciencia social (...) oscila entre dos puntos de vista aparentemente incompatibles (...) el objetivismo y el subjetivismo o si se prefiere, el fisicalismo y el psicologismo" (Bourdieu, 1988, p. 128).

Una de las principales contribuciones de Bourdieu a las ciencias sociales ha sido la superación de esta dicotomía que considera una *oposición artificial*, para ello debió romper con el modo de pensamiento sustancialista para el que es real sólo aquello captado por la intuición directa. La propuesta de Bourdieu, en cambio, se sostiene a partir de la aplicación al mundo social de un modo de pensamiento relacional (Bourdieu, 1988, p. 129).

El trabajo teórico de Bourdieu, en especial el concepto de hábitus, desarrollado para dar cuenta de las estructuras objetivas internas, permite una mayor comprensión del objeto de estu-

dio psicopedagógico, posibilitando entender a los aspectos sociales como constitutivos del sujeto aprendiente, presentes en su modo de percibir, pensar y obrar.

Los conceptos de campo, posición, capital, volumen de capital, estructura de capital, *illusio*, inversión, trayectoria, y el punto de vista relacional permiten al psicopedagogo construir la realidad escolar a analizar e intervenir en ella, en tanto una totalidad interrelacionada y original, donde ocurren simultáneamente prácticas conservadoras e innovadoras en continuos procesos de intercambio con otros campos de lo social.

Como se ha intentado mostrar a lo largo de este escrito, la idea de espacio social en Bourdieu ofrece un concepto analítico desde donde posicionarse para entender los puntos de vista que po-

nen en juego los agentes sociales, según su posición en el espacio social (campo psicopedagógico y la institución escolar), entorno a sus prácticas específicas. En relación a la aplicación del concepto bourdiano de campo a la disciplina, lo expuesto constituye una breve y primera incursión en la definición del campo psicopedagógico, reconociendo que la sólida y fecunda concepción teórica de Pierre Bourdieu constituye para los profesionales psicopedagogos un desafío importante y necesario a esta altura del desarrollo disciplinar, esto es: demostrar la existencia de un campo psicopedagógico (Gutiérrez, 2005), dentro del campo de la producción cultural.

Original recibido: 30-06-2009

Original aceptado: 21-08-2009

Referencias bibliográficas

- Avenidaño, M. (1994). Artificialidad: medio o fin. *Anuario*, pp. 26-29.
- Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grigalbo.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (2004). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fernández, A. (1987). *La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Fernández, L. (1998). *Instituciones educativas*. Buenos Aires: Paidós.

Gutiérrez, A. (2005). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Córdoba: Ferreyra Editor.

Laino, D. (2000a). *Aspectos psicosociales del aprendizaje*. Rosario: Homo Sapiens.

Laino, D. (2000b). Sobre pedagogía y psicopedagogía. En D. Laino (Comp.). *Aportes para una clínica del aprender* (pp. 21-29). Rosario: Homo Sapiens.

Laino, D. (Comp.) (2003). *La psicopedagogía en la actualidad. Nuevos aportes para una clínica del aprender*. Rosario: Homo Sapiens.

Ministerio de Educación y Justicia de la Nación (1995). *Resolución 2473/89*. Córdoba: Colegio de Psicopedagogos.

Müller, M. (1984). Psicología y psicopedagogos. Acerca del campo ocupacional y la clínica psicopedagógica. *Temas de psicopedagogía. Anuario*, pp. 29-33.

Müller, M. (1989). *Aprender para ser*. Buenos Aires: Autor.