



Revista Mad. Revista del Magíster en
Análisis Sistemico Aplicado a la Sociedad
E-ISSN: 0718-0527
revistamad.uchile@gmail.com
Facultad de Ciencias Sociales
Chile

Labraña, Julio

La educación como sistema: Una entrevista con Raf Vanderstraeten
Revista Mad. Revista del Magíster en Análisis Sistemico Aplicado a la Sociedad, núm. 32, 2015, pp.
104-115
Facultad de Ciencias Sociales
Santiago de Chile, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311237760006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



La educación como sistema: Una entrevista con Raf Vanderstraeten

Education as a System: An Interview with Raf Vanderstraeten

Julio Labraña

Universidad Witten/Herdecke, Alemania

RESUMEN

Tanto dentro como fuera de los círculos académicos existe un debate sobre las posibilidades de la educación, su futuro y sus relaciones con la política y la economía. En la siguiente entrevista inédita, Raf Vanderstraeten, director del Centro para la Teoría Social de la Universidad de Gante (Bélgica) y un reconocido sociólogo educacional, ahonda sobre estos temas desde la teoría de sistemas sociales y señala sus potencialidades y limitaciones en el análisis del sistema educativo moderno

PALABRAS CLAVE: Sistema educativo; Teoría de sistemas sociales; Sociología de la educación; Políticas educativas; Inclusión y exclusión

ABSTRACT

Both inside and outside of academic circles there is a debate on the possibilities of education, its future and its relations with politics and economy. In the following unreleased interview, Raf Vanderstraeten, director of the Center for Social Theory at Ghent University (Belgium) and an important educational sociologist, explores these issues from the social systems theory and points out its potentials and limitations on the analysis of modern educational system.

KEYWORDS: Educational system; Social systems theory; Sociology of education; Public policies; Inclusion and exclusion

INTRODUCCIÓN*

La educación se ha constituido históricamente como campo relevante para el estudio sociológico. En el análisis tradicional, la educación es consignada como un aparato que reproduce, implícita o explícitamente, diferencias socioeconómicas. Con un diagnóstico similar, varios movimientos sociales se han articulado en las últimas décadas de manera crítica respecto a esta desigualdad, utilizando las muchas estadísticas cuantitativas y cualitativas que la atestiguan. Las protestas estudiantiles en Chile durante los años 2006 y 2011 resultan paradigmáticas en esta dirección.

* Quisiera agradecer al Dr. Raf Vanderstraeten por su tiempo y confianza al dar esta entrevista. Asimismo a Hugo Cadenas, Ricardo Ayala y Felipe Pérez-Solari por sus amables y pertinentes comentarios que permitieron mejorar la traducción. Cualquier error u omisión es responsabilidad exclusiva del autor.



A juicio de muchos investigadores, la sociología de la educación se ha estancado en una crisis teórica al orientarse de manera exclusiva a la acumulación de datos. En una disciplina fragmentada cada día más por sus intereses, la teoría de sistemas sociales autopoieticos desarrollada por el sociólogo alemán Niklas Luhmann ofrece una interesante alternativa para reflexionar críticamente sobre la educación de la sociedad moderna. Uno de los continuadores de la perspectiva educacional desarrollada por Luhmann que ha desarrollado de manera continua las posibilidades de la teoría de sistemas en el análisis de la educación, el Prof. Dr. Raf Vanderstraeten, director del Centro para la Teoría Social de la Universidad de Gante (Bélgica), reflexiona en la siguiente entrevista sobre la posibilidad de una teoría educacional de sistemas, el estado actual de la sociología educativa, el rol de la educación en la sociedad contemporánea y su futuro en términos de inclusión y exclusión.

1. TEORÍA DE SISTEMAS Y EDUCACIÓN

JULIO LABRAÑA: Prof. Vanderstraeten, Ud. es uno de los sociólogos más renombrados en el desarrollo de la teoría de sistemas sociales, el neo-institucionalismo y la teoría de redes, con trabajos sobre la diferenciación de las comunidades científicas, la sociología de la religión (secularización) y varios estudios en torno a historia y teoría de la educación. En su opinión, ¿cuáles son los conceptos más relevantes de la teoría de sistemas sociales para el estudio del sistema educativo contemporáneo?

RAF VANDERSTRAETEN: Gracias por su amable presentación. Los conceptos utilizados en la teoría de sistemas son a menudo definidos de una manera abstracta. La abstracción es necesaria para permitir análisis históricos y comparativos. Conceptos como autopoiesis, acoplamiento estructural, inclusión/exclusión o diferenciación pueden ser usados para el análisis del sistema económico o político –pero también pueden utilizarse para los análisis del sistema educativo. Se puede aprender mucho acerca de las especificidades de cada sistema, utilizando conceptos que permitan tales comparaciones. Para el sistema educativo contemporáneo, creo especialmente relevantes tres conjuntos de conceptos de la teoría de sistemas. Primero, queda mucho por hacer para clarificar las características de la diferenciación del sistema educativo. Tanto la diferenciación interna como la externa son importantes aquí –o lo que Luhmann llamaba *Ausdifferenzierung* e *Innendifferenzierung*. ¿Cómo se



distingue a sí misma la educación respecto de otras formas de comunicación, tales como la comunicación política (*Aussdifferenzierung*)? ¿Cómo diferentes subsistemas –como la escuela y la familia– coordinan sus actividades entre sí (*Inndifferenzierung*)? En segundo lugar, considero que es provechoso prestar más atención a las consecuencias de la inclusión y la exclusión. El sistema educativo se ha expandido de una manera rápida, tanto que cada vez más partes de la población se encuentran hoy incluidas. Pero esta tendencia crea problemas para aquellos que no participan o que se encuentran excluidos (sea por su propia iniciativa o por efectos del sistema educacional). En consecuencia, se debería prestar más atención al estudio de las consecuencias sociales de este mecanismo de inclusión y exclusión. Finalmente, se puede ganar mucho aplicando la distinción entre interacción, organización y sociedad. Aun cuando la interacción cara-a-cara es muy importante en la educación, muchas de estas interacciones tienen lugar en ámbitos organizados como las escuelas. En mi opinión, se necesita todavía hacer bastante en lo que respecta a analizar las posibilidades y limitaciones de la estructura interna de la educación.

JL: La teoría de sistemas sociales es a menudo acusada de ser políticamente conservadora, especialmente en su comprensión del sistema educativo. ¿Cuál es su opinión respecto a estas críticas?

RV: Ud. está en lo correcto. Las críticas a menudo apuntan a un sesgo conservador en la investigación desde la teoría de sistemas. Por un lado, esto podría ser en parte consecuencia de la propia teoría; algunos de los conceptos usados dentro de la teoría contemporánea de sistemas parecen todavía estar relacionados con abordajes desarrollados a mediados del siglo veinte. El concepto de función es un ejemplo, el cual hace recordar inmediatamente a los críticos de las discusiones que tuvieron lugar en los ‘críticos’ años sesentas y setentas. Aparentemente no ayuda el introducir diferentes definiciones de este concepto. Pronto se termina en una especie de ‘guerra de trincheras’, por lo que pudiese ser útil buscar alternativas conceptuales. Ello entregará mejores posibilidades para establecer conexiones con otras investigaciones. Por otro lado, este criticismo también nos informa acerca de la falta de conocimiento por parte de los críticos acerca de los desarrollos más recientes dentro de la teoría de sistemas. Lo que se ve es que en las regiones en que el trabajo reciente en teoría de sistemas es más conocido, y en los que la obra de Luhmann en particular se



ha vuelto parte del canon sociológico, estas críticas no son expresadas tan a menudo. Estoy pensando, por ejemplo, en los países escandinavos, donde en los últimos años ha cambiado mucho para mejor.

JL: ¿Cuáles temas considera usted que la sociología de la educación debería estudiar?

RV: La sociología de la educación se ha convertido en un gran campo de investigación. Yo diría que los trabajos empíricos dominan dentro de este campo, sean cuantitativos o cualitativos. Los investigadores necesitan ahora tener 'datos' o 'casos'. ¿Pero cómo se construyen esos datos o casos? ¿Cómo estas construcciones determinan los resultados de los análisis? Sería muy relevante para este campo de estudio desarrollar una actitud más auto-crítica hacia las formas en las que se define lo que es investigación y cómo esta debería ser conducida. Muchos temas se pueden estudiar aunque, en el contexto actual, una actitud más reflexiva y autocrítica hacia el proceso de investigación podría constituir realmente una diferencia que haga una diferencia.

JL: En numerosos trabajos Ud. rescata la importancia de la interacción en la formación de un concepto adecuado del sistema escolar. En este proceso establece interesantes alianzas conceptuales con pensadores como Erving Goffman. ¿Cómo considera que ambas teorías pueden contribuir entre sí?

RV: Concibo los trabajos de Goffman y Luhmann como mutuamente complementarios. El trabajo de Luhmann sobre el 'sistema de interacción' ha quedado un poco subdesarrollado. Las contribuciones más importantes de Luhmann a la teoría de la interacción fueron publicadas a finales de los sesenta y a principios de los setenta. Más adelante, él dedicó mucha menos atención a la interacción como un sistema social *per se*. En la segunda parte de su carrera académica, por así decirlo, Luhmann se concentró en la diferenciación funcional de la sociedad. Esto es especialmente claro en las monografías que publicó a partir de entonces (en las que aborda la religión, la educación, el derecho, la política, la ciencia, el arte, la economía, etcétera). Con la ayuda de Goffman, se pueden intentar explorar maneras de observar una teoría de la interacción. A pesar de que él no estaba particularmente enfocado en trabajar en el desarrollo de una teoría, sus escritos guardan una enorme riqueza en



cuanto a observaciones interesantes y aplicables sobre las características estructurales del orden de la interacción (como lo llamó Goffman) o el sistema de interacción (como lo llamó Luhmann).

JL: Además de la relación con el interaccionismo simbólico, ¿con qué otras perspectivas considera Ud. que la aproximación de la teoría de sistemas sociales puede mejorar?

RV: En los últimos años, por ejemplo, ha habido un estrecho contacto entre la teoría de la interacción y la teoría de redes. El análisis de redes permite realizar detallados análisis de las complejidades de la interacción cara-a-cara. Estoy pensando, por ejemplo, en el trabajo de David R. Gibson, en el que las dinámicas de la interacción son analizadas de una manera interesante y productiva. Con la teoría de sistemas sería posible analizar estas redes como redes de comunicación. Mediante la utilización de las teorías de redes y de sistemas, el análisis también puede enfocarse en la construcción de identidades en redes de comunicación educativa.

2. EL ESTADO ACTUAL DE LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

JL: En uno de sus artículos *The School Class as an Interaction Order* (2001), Ud. señala que actualmente la sociología de la educación se encuentra en una crisis teórica. ¿Podría señalar en qué consiste esta crisis y cómo la teoría de sistemas sociales puede ayudar en su diagnóstico y mejora?

RV: Como usted señala, la crisis es, desde mi punto de vista, una crisis teórica. Hay tanta investigación en este campo de estudio que hoy en día nadie es capaz de obtener una visión general del mismo. Además hay mucha investigación 'irreflexiva' –por ella entiendo a aquella que es irreflexiva respecto de los conceptos que emplea. Este tipo de investigación toma toda clase de distinciones por sentado: ¿Qué significa, por ejemplo, distinguir entre educación de elite y educación de clases medias o de clases trabajadoras? ¿Qué tipo de presupuestos se asumen cuando se define la educación en términos de clase social? No creo que la situación haya mejorado mucho en el campo de la sociología de la educación desde que escribí y publiqué *'The School Class as an Interaction Order'* (2001); más bien al contrario. Creo que la teoría de sistemas puede contribuir precisamente al brindar una perspectiva teórica coherente. Si fuese más conoci-



da, podría generar investigación fundamentada teóricamente –que podría conducir a descubrimientos capaces de ser integrados dentro del cuerpo de conocimiento teórico.

JL: Prof. Vanderstraeten, en varios artículos Ud. plantea preguntas que son generalmente omitidas en la sociología de la educación, por ejemplo, ¿cómo es que la educación es posible? Estas discusiones son usualmente discutidas en la pedagogía pero con un énfasis normativo. ¿Cómo explica esta omisión?

RV: Probablemente existan razones históricas para esta trayectoria. Uno puede llamar esto como la *path-dependency* de la sociología (y filosofía) de la educación. En Europa, la ciencia de la educación despegó en un momento en que la educación escolar se estaba expandiendo, proceso comprendido entre finales del siglo dieciocho y principios del diecinueve. En Prusia, por ejemplo, la escuela obligatoria para todos fue introducida en 1763. El primer puesto académico en Pedagogía (o ciencia de la educación) se creó en 1780. En este contexto, los científicos de la educación dieron por hecho la existencia de la educación. Su pregunta era: ¿cómo podemos mejorarla? Aunque varios especialistas del área expresaron dudas acerca de la posibilidad de la educación escolar en la Ilustración, estas dudas fueron descartadas por los científicos que pavimentaron la ruta hacia la filosofía y la sociología de la educación. Pero en ese entonces no existía un cuerpo teórico que permitiese expresar estas dudas de una manera teórica y científicamente productiva.

JL: Una importante parte de la producción académica de la sociología de la educación se ha dedicado, especialmente en América Latina, a promover una relación más cercana con las políticas públicas. ¿Cómo ve Ud. las relaciones entre la sociología de la educación y las políticas públicas?

RV: En muchas partes del mundo existen relaciones cercanas entre la sociología de la educación y el campo de la política. No creo que la sociología en general, o la sociología de la educación en particular, deban abstenerse de hacer contribuciones o de tener discusiones sobre política y políticas públicas. Pero tenemos que ser cuidadosos y asegurarnos que desarrollamos nuestros propios conceptos y nuestras propias distinciones. No resulta fructífero aceptar y reproducir la forma en la que los políticos defi-



nen los problemas de política pública. Las contribuciones sociológicas a la política pública son solo significativas cuando están basadas en ideas y perspectivas sociológicas. Yo diría que podemos contribuir a las políticas públicas cuando somos capaces de arrojar una nueva luz sobre los problemas, de pensar de manera diferente, de sorprender. Así que en este respecto considero que la responsabilidad central de la sociología no es resolver los problemas de la política pública, sino conceptualizar estos problemas en formas nuevas y significativas.

3. LA EDUCACIÓN DE LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA

JL: Generalmente el sistema educativo es visto como el centro de la sociedad. Ud. ha analizado este fenómeno a través de análisis históricos sobre la función de la educación en la transición a la sociedad moderna. En una sociedad compleja como la contemporánea, ¿cree que todavía es posible hablar de la educación como el centro de la sociedad?

RV: Desde la perspectiva del sistema educativo, la educación es probablemente el centro de la sociedad. Pero desde la perspectiva de la religión, la religión probablemente es la fuente de todos los sentidos y en consecuencia el mismísimo centro de la sociedad. La lista puede continuar: otros sistemas funcionales (como el político o el económico) también tienden a magnificar el alcance de su función. Todos estos sistemas han elaborado auto-descripciones que ponen énfasis en su propia importancia para el sistema de la sociedad. Pero me parece que no tenemos que aceptar estas pretensiones literalmente. Más bien podríamos estudiar las condiciones bajo las cuales ciertas autodescripciones se han vuelto dominantes. ¿En qué trasfondo histórico o geográfico puede la educación reclamar primacía? ¿Qué constelación social otorga legitimidad a la afirmación de que la educación (o la religión o la política o la ciencia...) es el centro de la sociedad? En base a Niklas Luhmann y Gotthard Günther, la sociedad moderna puede ser descrita como un sistema policontextural. Creo que la sociedad moderna es demasiado caótica y compleja; no tiene un centro desde el que pueda ser controlada o dirigida. Para los políticos que tienen como tarea dirigir la sociedad, el problema principal de la sociedad contemporánea es quizá que esta tiene demasiados centros.

JL: Prof. Vanderstraeten, si seguimos los estudios de la sociología crítica parece innegable que la economía juega un importante rol en el sistema



educativo. La economía interfiere en la educación mediante el “currículo oculto”, la selección de estudiantes, los valores ideológicos y así sucesivamente. En este sentido, parece extraño señalar que “la escuela socializa para la escuela, no para la sociedad”. ¿En qué sentido Ud. considera correcto hablar de un proceso de diferenciación funcional del sistema educativo?

RV: No se puede negar que la educación está acoplada con la economía y, más en particular, con el mercado laboral. Tal fue el caso ya en los siglos dieciocho y diecinueve, cuando el sistema educativo comenzó a diferenciarse. Por supuesto que hoy en día eso también es así. Ahora, que la economía prefiere definirse a sí misma como ‘economía del conocimiento’, resulta también claro desde esta autodescripción que es dependiente de la educación y de la transferencia de conocimiento. Al mismo tiempo, uno no puede decir, creo, que la educación simplemente reproduce las jerarquías sociales y desigualdades (como, por ejemplo, Bowles y Gintis o Passeron y Bourdieu señalaron), o que la educación sea funcional, de manera manifiesta o latente, para la economía o de manera más general para el sistema social (como, por ejemplo, Parsons señaló). Las estructuras dentro de las cuales la educación tiene lugar son muy peculiares; esta clase de sistemas de interacción organizados (en la forma de, por ejemplo, clases escolares) difícilmente pueden ser encontrados fuera del sistema educativo. Profesores y estudiantes aprender cómo ‘sobrevivir’ o manejarse dentro de estos contextos, ellos aprenden cómo lidiar con las formas de vigilancia y control que existen en tales ambientes. El mundo del trabajo, en cambio, se encuentra organizado en formas muy diferentes. Muchos estudiantes se enfrentan al ‘shock de la realidad’ cuando comienzan a trabajar. Esto no es una consecuencia de ciertos defectos del sistema educativo sino que no puede ser otra forma. Existen demasiadas divergencias entre el tiempo y lugar en el que la educación tiene lugar (y que se encuentra claramente diferenciada de su entorno social) y el tiempo y lugar en que otras formas de comunicación se llevan a cabo.

JL: En 1991 los académicos mexicanos Javier Torres Nafarrate y Guillermo Zermeño entrevistaron a Niklas Luhmann acerca de la aplicabilidad de la teoría de sistemas en América Latina. En la entrevista, este último señaló que las formas de diferenciación son solo comprensibles en un contexto europeo. Consecuentemente, las posibilidades de diferenciación en las



regiones no-europeas no son las mismas. ¿Considera Ud. que el diagnóstico de la teoría de sistemas sociales puede ser aplicado en el contexto latinoamericano?

RV: He tenido ocasión de conversar varias veces con Javier Torres Nafarrate, precisamente sobre este tema. Hace alrededor de diez años, él se encontraba en Bielefeld para trabajar en las traducciones castellanas de los principales libros de Luhmann, incluyendo *Die Gesellschaft der Gesellschaft* [La sociedad de la sociedad]. En ese periodo yo reemplazaba a Rudolf Stichweh en la Universidad de Bielefeld. Rudolf Stichweh era el sucesor de Niklas Luhmann, por tanto, yo en ese momento pasé a ser también un sucesor indirecto de Luhmann. Así, tuve varias conversaciones con Javier Torres Nafarrate. También asistí a la conferencia *La Sociedad como Pasión* en la Ciudad de México, donde se presentó por primera vez la traducción en castellano de *Die Gesellschaft der Gesellschaft* [La sociedad de la sociedad].

Creo que la observación que Ud. y Torres Nafarrate hacen es correcta. Para Luhmann, el contexto occidental europeo siempre sirvió como trasfondo de sus análisis. Sus investigaciones en torno a la diferenciación funcional también tomaron los contextos alemán y europeo como su punto de partida. En otros contextos se pueden encontrar acoplamientos estructurales más rígidos entre diferentes sistemas funcionales. Yo mismo he intentado mostrar en algunas publicaciones los efectos de los acoplamientos estructurales entre la religión y otros sistemas funcionales en pequeños países europeos, especialmente Bélgica y los Países Bajos. Nuevas formas de diferenciación emergieron aquí en el siglo XIX: en un nivel local, la adhesión religiosa a menudo reguló el acceso a sistemas como la atención médica, la educación o los medios masivos. Las divisiones ideológicas juegan un importante rol en esta dirección: a menudo existían redes separadas de escuelas, hospitales, industrias u organizaciones juveniles para creyentes y no-creyentes. Sin ninguna duda, se pueden realizar análisis similares en el contexto latinoamericano (y probablemente sea útil especificar si se está hablando del contexto mexicano, chileno, brasileño u otro). A pesar de ello, no creo que estas diferencias locales amenacen la teoría de la diferenciación funcional. Uno de los puntos fuertes de la teoría es justamente que intenta clarificar la contingencia de las evoluciones sociales. Puede dar cuenta de variaciones locales e históricas.



4. EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN

JL: Especialmente desde los eventos de mayo de 1968 en Francia, los temas educacionales se han convertido en un campo de conflicto político en nuestra sociedad. Más allá de un posicionamiento normativo, ¿cómo piensa Ud. que puede ser explicadas sociológicamente estas expresiones de descontento en contra del sistema educativo contemporáneo?

RV: Desde la Segunda Guerra Mundial se ha producido una rápida expansión de la educación superior en Europa (y también en otras partes del mundo), en gran medida posibilitada por el Estado de Bienestar. En muchos países europeos cerca de la mitad de la población ingresa actualmente en la educación superior. En consecuencia, se puede decir que cada vez más personas se encuentran ahora 'completamente incluidas' en el sistema educativo. Pero la expansión de este sistema aumentó también las expectativas de las personas. En nuestra sociedad funcionalmente diferenciada, los problemas de coordinación se hicieron mucho más visibles a contar de las décadas de los sesenta y setenta. La inclusión en la educación superior, por ejemplo, no fue de la mano con una inclusión completa en el mercado laboral o en el proceso político de toma de decisiones. La gente solía pensar en términos de integración y coordinación, creyendo que los diferentes sistemas funcionales estaban acoplados rígidamente. Sin embargo, se hizo evidente más tarde que las formas de inclusión estaban acopladas laxamente. Posiblemente podemos interpretar los eventos de *mayo del 68* también en esta dirección: como una reacción a una creciente toma de conciencia acerca de la diferenciación funcional, o la policontextualidad, de la sociedad moderna.

JL: En relación al futuro del sistema educativo moderno, las posiciones son variadas. Algunos creen que lo que estamos viendo es una depreciación de los valores educativos y su reemplazo por otros equivalentes funcionales, en tanto otros indican que los grados académicos se vuelven día a día más indispensables. Prof. Vanderstraeten, ¿qué piensa en relación al futuro del sistema educacional?

RV: La situación actual es compleja pero creo que es útil hacer una distinción entre las consecuencias de la inclusión y la exclusión. Por un lado, la 'inclusión total' en la educación (en el sentido de ir a la universidad y obtener un grado universitario) no promete ni prometerá éxito. En el ámbito



de la inclusión, la sociedad no se encuentra bien integrada. Otros sistemas usan sus propios mecanismos para distinguir entre contribuciones, personas, etc. Los grados académicos pueden ser importantes pero ellos no determinan las trayectorias de las carreras. La exclusión del sistema educativo, por otra parte, tiene una amplia gama de consecuencias sociales. Es cada vez más difícil para quienes abandonan la escuela tener carreras exitosas, acceder a una atención médica de alta calidad, disfrutar del arte y la cultura, vivir en 'buenos' vecindarios, etc. ¡Nuestra sociedad se encuentra mucho más integrada en el nivel de la exclusión! Creo que es importante ser conscientes de las consecuencias de la distinción entre inclusión *en* y exclusión *del* sistema educativo. Existe una tendencia a enfocarse en la creciente inclusión y crecimiento, pero los riesgos que se producen a consecuencia de la exclusión merecen mucho más atención. Creo que una importante tarea futura para el sistema educativo es reconsiderar la forma en que se enfrenta con la inclusión y la exclusión, especialmente a la luz de las potenciales consecuencias de esa distinción.

JL: Prof. Vanderstraeten, muchas gracias por su tiempo y disposición. ¿Quisiese enviar un mensaje a los investigadores sistémicos de América Latina?

RV: Desafortunadamente me resulta complicado entender el español y el portugués, y no hablo ninguno de los otros idiomas de América Latina. Por supuesto, ello hace difícil que pueda tener información de primera mano acerca de los desarrollos científicos y sociales en América Latina. No obstante, tengo unos pocos colaboradores que vienen de América Latina. Más específicamente, en este momento colaboro con investigadores de Brasil, Chile y Cuba. Realmente disfruto trabajar con ellos –y espero que otras formas de colaboración se desarrollen en un futuro cercano. RM

REFERENCIAS

Vanderstraeten, R. (2001). The School Class as an Interaction Order. *British Journal of Sociology of Education*, 22(2), 267-277.

SOBRE LOS AUTORES

Raf Vanderstraeten ha trabajado en universidades en Bélgica, Francia, Alemania y Holanda. Obtuvo su Ph.D. en la Universidad de Lovaina (Bélgica) y su Habilitación en la Universidad de Bielefeld (Alemania). Actualmente director del Centro para la Teoría Social de la Universidad de Gante (Bélgica). Ha trabajado historia y teoría de la



educación, sociología de la religión (secularización) y estudios sociales sobre ciencia y tecnología. Entre sus artículos más importantes sobre educación se encuentran *Education, Diversity and Constructivism: A Pragmatic Point of View* (1998), escrito junto a Gert Biesta, *Luhmann on Socialization and Education* (2000), *The School Class as an Interaction Order* (2001) y *The Social Differentiation of the Educational System* (2004).

CONTACTO: Raf.Vanderstraeten@UGent.be

Julio Labraña es sociólogo de la Universidad de Concepción y Magíster en Análisis Sistémico aplicado a la Sociedad de la Universidad de Chile. Actualmente realiza sus estudios de doctorado bajo la dirección del Prof. Dr. Dirk Baecker en la Universidad Witten/Herdecke (Alemania) gracias a la Beca de Doctorado en el marco del acuerdo suscrito entre CONICYT y el Servicio Alemán de Intercambio Académico-DAAD. Ha trabajado especialmente temáticas relativas a sociología de la educación, teoría de sistemas sociales y teoría sociológica. Entre sus últimas publicaciones se encuentran *El establishment pedagógico: aprontes teóricos desde una perspectiva organizacional* (2014), *La emergencia como problema fundamental de la investigación educativa* (en edición) y *La educación como garantía de igualdad o desigualdad en la sociedad moderna* (2012).

CONTACTO: jlabrana@ug.uchile.cl

Recibido: Noviembre 2014

Aceptado: Enero 2015