



Teoría de Juegos e Individualismo Metodológico de Jon Elster.

Un acercamiento para el análisis de la educación

René Pedroza Flores. Dr. en Ciencias Sociales (Universidad Autónoma Metropolitana). Magíster y Licenciatura en Sociología (UNAM). Profesor Facultad de Ciencias de la Conducta (UAEM). México.

Abstract

Education as object of inquiry is susceptible to multiple interpretations, which -most of them- run the risk of falling only in the understanding of structural factors or in internalist aspects. Reason why one feels like exploring routes that do not engage in a determinist paradox of the type: society determines education or education determines society. That is the reason for this document to pursue a double purpose: one show the contributions of Jon Elster to the study of the social aspect; and the other, the ludic pretension of attracting Elster for the analysis of education. The methodological individualism and the theory of the games both part from the importance of recognizing the individuals as capable of taking decisions once they have valued the intentionalities that may arise in the own representation of the stage to which the decision corresponds. Let's say that there is a comprehension of the different actors before they carry out an action, which is valued in terms of the maximization of results in close relation to the interests of the ones involved. The article is divided in two great sections: the first one, a panoramic view of Jon Elster is presented, divided in a brief portrait, the context of his theoretical assumptions, the itinerary of his through his main works and his contribution about the explanation of the social. In the second one, the analysis of education is explored from the vision of the methodological individualism, for that purpose, an initial comment is offered about the meaning of such a intention, to proceed later on with the representation of different examples of maximazing the notions of Elster in the classroom and the academy.

Key words: jon elster, higher education, methodological individualism, game theory.

1. Breve Semblanza de Jon Elster

Jon Elster (Oslo, 1940) forma parte del *September Group* de "marxistas analíticos" de Oxford; junto con el filósofo Gerald Cohen; el economista Jhon Roemer; el historiador Robert Brenner; el sociólogo Eric Olin Wright; y el científico social Phillipe van Parijs. El estudió matemáticas, filosofía y filología francesa. Ha tenido influencias teóricas de grandes pensadores: el filósofo noruego Dagfin Follesdal, quien reinterpreta a Husserl de manera analítica y contribuye al análisis filosófico de la intencionalidad de la acción humana; Duncan Luce y Howard Raiffa, Althusser (con quien entra en contacto en el Doctorado acerca del marxismo); Raymond Aron (después de discrepar con Althusser, termina su tesis doctoral con Aron); Serge-Christophe Kolm (filósofo y economista matemático) y Raymond Boudon (sociólogo empírico).

Las dos pasiones teóricas de Elster han sido la teoría de la acción humana intencional y el marxismo que recupera la noción de los sujetos sociales. Ambas pasiones nacen bajo las influencias de la inquietud que le despierta, por una parte, la teoría de juegos y, por la otra, el desaliento de un marxismo francés funcional-estructuralista.



En el terreno metodológico plantea la disputa entre el individualismo metodológico contra el holismo estructural-funcionalista. El individualismo metodológico es una manera de explicar los acontecimientos, características y rasgos sociales a partir de determinadas hipótesis de comportamiento de los individuos, lo que presupone una previa identificación de las unidades de comportamiento, es decir, de los individuos o actores sociales. El estructuralismo-funcionalista, por otro lado, recurre a las nociones de entidades como Estado, clase, sociedad.

2. El Contexto de los Presupuestos Teóricos de Elster

La propuesta de Elster aparece en tiempos del imperialismo de la teoría económica. En la teoría económica neoclásica, la hipótesis acerca del comportamiento generalmente aceptada es la del *paradigma de la elección racional*, que consiste en elegir la mejor alternativa de acción, dadas las creencias y restricciones del sujeto. En otras palabras, determina la mejor estrategia que satisfaga sus deseos. El sujeto busca la maximización en su elección racional:

"...la hipótesis del comportamiento racional de los individuos puede acogerse a un conocido teorema matemático y decir que la función de utilidad cuyos argumentos están definidos como usos alternativos de los recursos con que está dotado -o restringido- el agente decisor tiene un sólo máximo, y que el curso de acción o estrategia que escogerá el agente decisor es precisamente el que lleva ese máximo (...) al apoyarse en el teorema de la existencia de un solo máximo, *excluyen todas las posibilidades que caen fuera de él*, excluyen todos los demás 'mundos posibles' " (Domènech 1991:17).

La explicación, con base en el paradigma de la elección racional, consiste en aceptar al comportamiento de los agentes consumidores como racional al pretender maximizar su satisfacción según su nivel de ingresos. La elección racional es explicada a través de la función de utilidad. Un ejemplo clásico es el de la cerveza (no es un caso restrictivo, por el contrario puede generalizarse a otros productos y servicios). Entre mayor sea la sed de un sujeto consumidor, éste estará en posición de pagar lo suficiente para satisfacerla; en la medida que realiza sus deseos disminuirá la utilidad; y por tanto, su disposición de pago. Esto siempre y cuando opere el *ceteris paribus* (se mantengan inalterados los demás elementos económicos que intervengan), el centro de la decisión es el sujeto.

La expresión de la teoría clásica de la utilidad se formula: $Q_d = f(P)$ *ceteris paribus*. El supuesto, que subyace en la expresión, es que los consumidores son racionales:

"...los consumidores llevan a cabo elecciones racionales entre bienes de consumo, basadas en la utilidad o satisfacción derivada de su uso o posesión de los mismos. Cuando la utilidad de un bien de consumo es comparado con la utilidad sacrificada por gastar el dinero en su obtención, se prueba que si los consumidores son economizadores racionales comprarán más a precios bajos" (Pool 1982:119).

Los postulados de la teoría neoclásica de la elección racional pierde fuerza ante la depresión de 1929. La atención se centra en los presupuestos de la *Teoría General de la Ocupación, el Interés y el Dinero* de Keynes. Se cuestiona la idea de equilibrio perfecto del mercado vía la selección racional de los consumidores.

Es hasta 1944 cuando regresa a la escena económica de manera renovada la teoría neoclásica. Con la obra de John Von Neuman y Oskar Morgenstern (teoría de juegos y comportamiento económico), se amplía la teoría de la racionalidad:

"...el agente decisor no está enfrentado a parámetros naturales inertes fácilmente controlables (epistémicamente) sino a otros agentes tan racionales como él, tan bien o mal intencionados como él, y dotados, como él, de una capacidad de previsión estratégica no controlables por otros" (Domènech 1991:21).

La recepción de la teoría de juegos en el terreno del análisis económico se debilita a mediados de los años 50. Halla mayor aceptación en las teorías políticas, sociológica y de relaciones internacionales. Frente a la crisis de los años 70, la teoría de juegos revive de nueva cuenta y regresa a la escena de la teoría económica. Ahí es cuando Elster



entra en contacto con la lectura del libro de Luce y Raiffa (Juego y Decisiones). De esta forma, la teoría de los juegos con la noción estructural de estrategia se presenta como una extensión del paradigma de la elección racional, en el cual se inscribe Jon Elster.

3. Su Obra (1)

Elster se ha dedicado a estudiar los problemas filosóficos de la teoría de la elección racional, haciendo énfasis en la racionalidad estratégica, que prevalece en la ciencia social sobre la racionalidad paramétrica de *ceteris paribus* de tipo neoclásico. Contando con una extensa producción, sobresale la trilogía monográfica integrada por:

a) *Ulises y las Sirenas. Estudios sobre racionalidad e irracionalidad*. Es una obra compuesta por diversos materiales, aborda temas sobre la racionalidad específicamente humana (en contraposición de la explicación evolucionista); la conducta imperfectamente racional (la flaqueza de voluntad limita la capacidad de actuar con una conducta perfectamente racional, como fue el caso de Ulises que prefirió atarse a si mismo antes de enfrentarse a las sirenas); los problemas de la teoría del actor racional, y la secuencia descendente de racionalidad perfecta (racionalidad imperfecta, racionalidad problemática e irracionalidad). El aspecto central es el de la racionalidad imperfecta: a pesar de no ser siempre racionales, los individuos quieren ser racionales y buscan mecanismos que les permitan lograrlo. En el intento de ser racionales los individuos arguyen una serie de mecanismos, a los que Elster denomina *precommitment* (compromiso previo).

b) *Uvas Verdes. Estudios sobre la subversión de la racionalidad*. El tema central gira entorno del contenido de la fábula de la zorra, que al no poder tomar el delicioso racimo de uvas, las declara verdes. A diferencia de la teoría tradicional de la elección racional que establece que las creencias de los individuos son totalmente independientes de los parámetros objetivos, Elster señala que existe una modelación de las propias preferencias y creencias por las constricciones objetivas en las cuales se hallan inmersas las acciones de los individuos, lo que conduce a considerar la **responsabilidad** de los individuos en la formación de sus deseos y preferencias, considerando los medios con los que cuentan para regular su elección. De esta forma, se posibilita evitar el aspecto de irracionalidad como en el caso de la zorra.

c) *Juicios Salomónicos. Estudios sobre las limitaciones de la racionalidad*. El libro se centra en las indeterminaciones de la teoría de la elección racional (incapacidad de la teoría de determinar un único resultado de la acción y la incapacidad de determinar algún resultado). La indeterminación de la teoría es que no puede determinar la existencia de un único máximo. También se explora la opción de:

"...aceptar las limitaciones de la teoría como limitaciones de la racionalidad humana y discutir varios modos de lidiar con esas limitaciones, todos los cuales tienen en común el haber 'abdicado' razonablemente de la razón" (Idem, 33).

4. Los Tipos de Explicación Científica en Elster

Elster aborda los tipos de explicación científica. Para ello define primero las dos tareas principales que a su juicio debe tener la filosofía de la ciencia:

"Una es explicar los rasgos que son comunes a todas las ciencias (o por lo menos a todas las ciencias empíricas), y la otra es dar cuenta de lo que las diferencia unas de otras" (Elster 1992:19).

Las ciencias a que se refiere él en la cita son las naturales (física y biología); las humanidades que comprenden a las ciencias sociales (lingüística, historia, psicología, economía, sociología, etc.) y las disciplinas estéticas.

En respuesta a la primera tarea de la filosofía de la ciencia, se han elaborado diferentes tipologías, las cuales han estado centradas en el método o en el interés:

**Cuadro 1: Clasificación de las Ciencias (Elster 1992)**

	Las Diferentes Ciencias		
Base de la clasificación	Naturales	Sociales	Estéticas
Método*	Hipotético-deductivo	Dialéctico	Hermenéutico
Interés**	Técnico	Emancipatorio	Práctico

* La visión positivista; ** La visión de Habermas

A estas visiones, Elster les señala juicios críticos por su insuficiencia clasificadora:

a) No se aclara si se refieren a los métodos para la construcción o para la verificación de las teorías. El problema reside que el único meramente verificativo es el de las ciencias naturales, por lo que, si se toma en sentido de verificación también al método dialéctico, se plantearía a la teoría con una doble suposición, como agente del cambio y a su vez como explicativa de ese cambio. El método hermenéutico, bajo la idea verificacionista se le simplifica a una subespecie de método hipotético-deductivo aplicado a los fenómenos de intencionalidad. En términos de construcción, el método hipotético deductivo se ve limitado; mientras que el dialéctico procede por las contradicciones psicológicas y sociales, las cuales son inteligibles en el lenguaje de la intencionalidad de las ciencias sociales; y el hermenéutico, se caracteriza por reconocer el pensamiento estratégico implícito en las intencionalidades.

b) La visión de Habermas es considerada tautológica por Elster, ya que los tres tipos de intereses son atendidos en diferentes grados por las tres ciencias.

"El lenguaje de los intereses sencillamente es demasiado crudo y externo respecto de la práctica científica como para poder combinarse adecuadamente con el grano fino de la investigación real" (Elster 1992:20).

Las limitaciones de estas tipologías llevan a Elster a proponer su clasificación de las ciencias. Tomando como base el tipo de explicación, conectadas con la estrategia de formación de teorías, cada ciencia preferentemente tiene su tipo de explicación: la física, causal; la biología, funcional; y las ciencias sociales, intencional.

Cuadro 2: Las Ciencias y su Explicación (Elster 1992)

	Física	Biología	Ciencia Social
¿Se aplica la explicación causal?	1) Sí	4) Explicación subfuncional Sí Explicación suprafuncional	7) Explicación subintencional Sí Explicación suprainintencional
¿Se aplica la explicación funcional?	2) No	5) Sí	8) ?
¿Se aplica la explicación intencional?	3) No	6) ?	9) Sí

Cada tipo de explicación tiene características distintas:

a) La Causal. Subsume los acontecimientos bajo leyes causales, relaciona hechos de cualquier tipo. Comparte los principios de la relación causal: determinismo (todo acontecimiento tiene una causa), causalidad local (una causa actúa sobre lo que es contiguo a ella en espacio y tiempo) y asimetría temporal (una causa precede a su efecto o por lo menos no lo sucede).

a') La causal subintencional. Es la que se produce subjetivamente en el individuo, como dice Elster: "*en el fondo*" de los individuos.

a") La causal suprainintencional. Es la interacción causal entre actores intencionales.



a'') La subfuncional. En biología se refiere a los errores o mutaciones accidentales que posibilitan tanto la evolución como fenómenos biológicos (envejecimiento y cáncer).

a''') La suprafuncional. Es la interacción causal de varios organismos individuales, donde su conducta es factible de ser explicada.

b) La funcional. Las nociones que utiliza comúnmente son las de beneficio, adaptación, selección y evolución. Se relaciona al principio de maximización local presente en la evolución biológica.

c) La intencional. Comprende una relación triádica entre acción, deseos y creencias. La conducta se desarrolla con la idea de lograr una meta, es decir, los individuos actúan por razones: el individuo hace lo que hace por una razón. Se crean estrategias de tipo de "un paso adelante y dos hacia atrás". La intencionalidad se relaciona con el futuro, se acepta perder con la idea de ganar. La intencionalidad prevé una racionalidad estratégica:

"...el agente actúa en medio de otros actores, ninguno de los cuales puede suponerse menos racional o sofisticado que él mismo. Entonces, cada actor necesita anticipar las decisiones de los demás antes de tomar la propia, y sabe que hacen lo mismo con respecto a los demás y a él. El enfoque estratégico de la conducta humana se formaliza con la teoría de juegos, que podría haberse denominado más correctamente la teoría de las decisiones interdependientes" (Elster 1992:71).

En su clasificación de las ciencias a partir del tipo de la explicación optimizadora en cada disciplina, la intención de Elster es oponerse a la transferencia del paradigma completo (2) de una ciencia a otra y; también, aclarar lo propio de cada una de ellas:

"...Todas las ciencias utilizan el análisis causal. Las ciencias físicas utilizan exclusivamente el análisis causal. (...) Las ciencias biológicas también utilizan el análisis funcional cuando explican la estructura o la conducta de los organismos por los beneficios que ella tiene para la reproducción. Este procedimiento está justificado por la teoría de la selección natural, según la cual tales efectos beneficiosos tienden a mantener sus propias causas. Por el contrario, el análisis intencional no está justificado en biología, por que la selección natural es básicamente miope, oportunista e impaciente, a diferencia de la capacidad de acción estratégica y paciente inherente a los actores intencionales. (...) Las ciencias sociales hacen un amplio uso del análisis intencional, al nivel de las acciones individuales. Sin embargo, el análisis funcional no tiene cabida en las ciencias sociales porque no existe ninguna analogía sociológica con la teoría de la selección natural. (...) El paradigma adecuado para las ciencias sociales es una explicación mixta, causal-intencional: una *interpretación intencional* de las *acciones* individuales y una *explicación* causal de su *interacción*. (...) Los individuos interactúan también intencionalmente. Y es aquí -en el estudio de la interacción intencional entre individuos intencionales- donde entra la teoría de juegos" (Elster 1984:39).

La propuesta de Elster es clara en relación al tipo de explicación *ad hoc* para las ciencias sociales: **causal-intencional**, la cual habría que pensarla seriamente en el contexto de la historia de la ciencia social, donde ha sido una constante las explicaciones analógicas de la física y sobre todo de la biología (3).

La explicación causal en ciencias sociales ha estado y está presente cuando:

a) Se aborda el pseudoproblema del papel del individuo en la historia. Existe un marcado determinismo estructural e histórico; se olvida que la historia es hecha por los individuos y que tiene que ser explicada por la acción de los individuos, pero se prefiere plantear la cuestión en sentido de la *homeorhesis* (el individuo no tiene ningún papel característico en la historia).

b) *Las variables de estado*, son las que explican al Tp (tiempo presente) necesariamente con base al Thr (tiempo histórico recorrido). La *histéresis* conduce a toda explicación de Tp a la comprensión de Thr.



c) Todo se explica en relación de causa-efecto: "la alimentación contribuye al aprendizaje"; se recurre a la causación simultánea, donde se presentan una serie de principios. Holismo: "los niños de las escuelas primarias privadas aprenden menos que los de las escuelas públicas"; Efecto neto: "a causa de que no existe orientación educativa en el nivel de primaria, hay mayor índice de reprobación que en la secundaria, pero se resuelve el problema más rápidamente porque los padres acuden pronto al llamado del maestro"; Largo plazo: "con destinarle mayor tiempo al estudio de las operaciones fundamentales es seguro bajar el índice de reprobación en la unidad de las ecuaciones de segundo grado"; Estado estable: "los alumnos ahora si están aprendiendo, han sacado puro diez", y Explicación estadística que se presenta de manera deductiva-estadística, inductiva-estadística y de correlación.

La explicación funcionalista en las ciencias sociales ha estado y está presente cuando:

a) Se parte del supuesto implícito de que *todo* actuar social y psicológico tiene algún sentido predeterminado ("los problemas de la reprobación son producto de la burocracia educativa que responden a los intereses de la clase capitalista"). La ciencia social y en particular la sociología mantienen los programas fuerte y débil funcionalistas. El programa fuerte, representado por Malinowski, establece que todos los fenómenos sociales tienen consecuencias beneficiosas (intencionadas o no, reconocidas o no) que los explican. El programa débil, representado por Merton, establece que cada vez que los fenómenos sociales tienen consecuencias beneficiosas, involuntarias y no reconocidas, también pueden explicarse a través de dichas consecuencias (Elster 1992:55).

En el primer caso, un ejemplo típico sería la explicación teleológica objetiva del marxismo (explican a la sociedad, la institución y a la conducta de los individuos con base al interés al que aparentemente responden o sirven, para luego explicarlos a través de dichos intereses); y en el segundo, la explicación economista de la escuela de Chicago (se plantea a la maximización de ganancias como producto de la selección natural de las empresas por el mercado).

5. El Individualismo Metodológico y la Teoría de Juegos

Un equívoco al plantearse la noción de individualismo metodológico ha sido el de asociarlo a una postura política o a un sentido valorativo o a un atomismo explicativo. Sin embargo, lo que persigue es la búsqueda de microfundamentos ausentes en los marxismos funcionalistas, hallando ciertas rutas de rejuvenecimiento teórico en la propuesta de la teoría de juegos. El individualismo metodológico se refiere a la importancia de las interacciones decisionales de los individuos intencionales con información que les permite definir estrategias optimizadoras en un contexto de competencia, lo que admite explicar el acontecer social. En voz de Elster:

"Por individualismo metodológico entiendo la doctrina de que todos los fenómenos sociales (su estructura y su cambio) sólo son en principio explicables en términos de individuos (sus propiedades, sus objetivos y creencias). Esta doctrina no es incompatible con ninguno de los siguientes enunciados verdaderos: a) Los individuos tienen a menudo objetivos que afectan al bienestar de otros individuos. b) A menudo tienen creencias relativas a entidades supraindividuales que no son reductibles a creencias relativas a individuos (...). c) Muchas de las propiedades de los individuos, como la de ser 'poderosos', son irreductiblemente relacionales, de forma que una descripción exacta de un individuo puede exigir una referencia a otros individuos" (Elster 1984:22).

De esta forma, Elster se opone a los reduccionismos y determinismos de la sociología funcionalista y del marxismo funcionalista entrampados en la *teleología objetiva* (procesos guiados o determinados por la estructura o la clase dominante con un propósito sin un sujeto intencional) y en la *telenomanía* (conducta social explicada en términos adaptativos en procesos de selección natural sin *actor proponente*). Para fundamentar su oposición, Elster retoma la teoría de la elección racional presente en la teoría de juegos y señala que:

"...las restricciones estructurales no determinan por completo las acciones emprendidas por los individuos en una sociedad, y (...) que, dentro del conjunto factible de acciones compatibles con todas las restricciones, los individuos eligen las que creen que producirán los mejores resultados. Si se niega la primera premisa, nos queda una variedad de estructuralismo, uno de los elementos cuyo razonamiento está presente en Marx y es desarrollado más plenamente por el estructuralismo francés" (Idem, 40).



Según Elster, la teoría de juegos ofrece al análisis de la interacción social una alternativa de explicar las complejas interdependencias de los actores sociales, a la luz de la racionalidad estratégica que esta presente en la *interdependencia de las decisiones*. Una < situación social > (de trabajo, educativa, etc.) puede representarse como un < juego >, donde cada actor social (jugador) actúa (juega) por una razón previsible (ligada al futuro) buscando la posible optimización a través de diseñar la estrategia < maximizadora >, en un contexto (campo) de recompensas interactivas de los actores (jugadores). En la < situación social > (juego) existe de por medio actores sociales (jugadores) que toman decisiones de tipo paramétrico ("...para decidir debo anticipar lo que harán los demás, sabiendo que a su vez ellos deciden también intentando anticipar mi decisión" Elster 1991:69), dispuestos a "perder para ganar" (la estrategia leninista: "un paso adelante dos hacia a tras"), lo que se define con base a la información disponible.

La contribución de la teoría de juegos al estudio social, es la de identificar en la sociedad cuatro conjuntos entrelazados de interdependencia de los actores intencionales:

"Primero, *la recompensa de cada uno depende de la elección de todos*, a través de la causalidad social general. Segundo, *la recompensa de cada uno depende de la recompensa de todos*, mediante la envidia o el altruismo. Tercero, *la decisión de cada uno depende de la decisión de todos*: ésta es la contribución específica de la teoría de los juegos. Por último, *la estructura de preferencias de cada uno depende de las acciones de todos*, a través de la socialización y mecanismos similares" (Elster 1992:72).

6. Análisis de la Educación desde los Presupuestos de Elster

El propósito de este apartado es explorar la posibilidad de atraer los presupuestos del individualismo metodológico y de la teoría de los juegos (4) de Elster hacia el análisis de la educación. Se debe tomar como un acercamiento preliminar, que no pretende abarcar todo *suceso* educativo. Nos referimos solamente a tres aspectos de la educación donde hemos tenido algún contacto en el desempeño como docentes: organización, práctica áulica y academia.

a) La Organización Escolar. Si partimos del supuesto de considerar a la escuela como una organización social de planificación y toma de decisiones, hallaremos en ella a un conjunto de dimensiones, las cuales tienen que ver con la conducta que se realiza en el campo de intencionalidades, donde la maximización de los esfuerzos responden a decisiones estratégicas.

Cuadro 3: La Escuela como Organización Social

DIMENSIONES	CONTENIDOS DIMENSIONALES						CONDUCTA
Antropológica	Ethos	v ^ >	Costumbres	v ^ >	Valores	v ^ \	
Institucional	Institución	v ^ >	Rol	v ^ >	Expectativa	v ^ >	
Clima organizativo	Grupo	v ^ >	Clima	v ^ >	Intenciones	v ^ /	
Personalidad	Individuo	v ^ >	Personalidad	v ^ >	Necesidades	v ^ /	

Fuente: Adaptación del esquema de Owens (1992)

Los actores sociales *académicos* que interactúan en la escuela (directivos, docentes y alumnos) se sitúan en un plano dicotómico de necesidades, entre las nomotéticas (propias de la organización) y las ideográficas (referentes a la personalidad), constituyéndose en el campo de interdependencia de las decisiones, donde se escenifica la búsqueda de llegar a un punto de equilibrio ("...un conjunto de estrategias en el cual la estrategia de cada actor es óptima frente a la de los otros" Elster 1984:42).

Los actores implementan decisiones estratégicas donde se hacen coincidentes los deseos nomotéticos e ideográficos, en un sentido de optimización. Piénsese por ejemplo, las interacciones decisionales entre directivos y docentes en el momento de fijar presupuestos financieros o en al determinar cargas de trabajo y responsabilidad,



ambos, tienen que tomar decisiones. El individualismo metodológico (IM) puede contribuir a la explicación de problemas relacionados con esa toma de decisiones (selección de una acción entre diversas alternativas disponibles). El sujeto director y el sujeto docente tienen responsabilidad de lo que es y será la escuela, ninguno de los dos es ajeno a ello, no resulta convincente que una explicación acerca del papel del director en la conducción de la escuela señale que: "Sólo respondía a los intereses de la administración central", o que la explicación alrededor del rol del docente en el aula: "Esta determinado por su posición política en el consejo escolar".

Desde la postura de IM, se pretendería ir al reconocimiento de las intencionalidades de los actores en la conducción y el rol; la idea sería poner de manifiesto la relevancia de los actores sociales en la estructuración escolar donde prevalecen problemas de orientación política, epistemológica, valorativa e institucional

A nivel de microfundamentos explicativos del que hacer educativo, se puede hallar un sustento en el IM para explicar la profesionalización magisterial, en un contexto donde: "...la docencia ni está reclutando ni está reteniendo a quien posee talento académico, la educación de los maestros es inadecuada, los salarios se han deteriorado substancialmente, la estructura de la carrera recompensa con ascensos al desligamiento de la docencia, y las escuelas no están organizadas, administradas o aprovisionadas para respaldar una buena enseñanza. Algunas estrategias realizadas han sido (...) salarios aumentados, programas de beca (...) escalafones en la carrera, proyectos de evaluación (...)" (Sykes 1996:81).

Los riesgos en la explicación en que han caído ciertos estudios son, por una parte, que en este contexto se pierden las decisiones estratégicas de los docentes; por la otra, que en lugar de pretender ser una explicación epistemológica, se empata con un deber ser del docente bajo un ambiente político de centralizar los males sociales al docente como individuo aislado, decidiendo *modelos investigativos* para la corrección de esos males en el reconocimiento aislado de prácticas educativas (el docente debe reconocer entre lo bueno y lo malo de su trabajo, para hacer *puras cosas buenas*). La postura del IM sería no dejar de lado las propiedades y características de los docentes como actores sociales que han configurado tal contexto y su participación óptima en la toma de decisiones estratégicas.

b) Decisiones Estratégicas en el Aula. La relación entre docente y alumno en el aula sintetiza un conjunto de dimensiones: pedagógicas, sociales, valorativas, políticas, culturales, económicas e ideológicas, que producen redes de decisiones estratégicas entre todos los involucrados.

El docente tiene como propósito enseñar en sus alumnos. Para ello debe pensar en maximizar sus recursos: didácticos, pedagógicos y de conocimiento. En todo tiempo enfrenta el problema de la decisión, en contenidos, en métodos, en programación, en recursos didácticos y evaluación. En la práctica educativa cotidiana el docente poco se detiene en racionalizar sus decisiones: no decide estratégicamente. Una decisión estratégica significaría para el docente el esfuerzo de acercarse al conocimiento de la racionalidad y de la intencionalidad de sus alumnos, para que efectivamente lograrse los aprendizajes deseados, para ello, tiene que superar la irracionalidad de la decisión: es necesario avanzar en la profesionalización de su acción, desde la visión de la responsabilidad en su rol de docente, lo que inicia al formar sus deseos y preferencias en la enseñanza con base en la consideración de los medios que posea para regular su elección y que ésta logre la maximización, que se traduciría en una educación con calidad al realizar los aprendizajes buscados.

Asumiendo los presupuestos de Elster, se puede definir al docente como el agente decisor pedagógico cuya tarea es definir y planear estratégicamente la maximización del proceso de enseñanza. El aula para el docente es el escenario donde convergen decisiones, institucionales, del alumno y de la sociedad, lo que complejiza su trabajo. La institución espera algo de él, el alumno también crea expectativas y la sociedad le asigna el deber ser. El docente tiene que pensar que piensan y esperan acerca de él, para que él decida su acción. En este sentido, el aula se define como la expresión de redes decisionales de los actores de la escuela.

El alumno se le concibe la mayoría de las veces como ser pasivo, que va a la escuela a *recibir*. Se le "despoja" de su capacidad de decidir. Cuando el llega al aula, ya está todo dispuesto, toma sólo asiento y mecánicamente digiere



contenidos. Sin embargo, el alumno realmente llega al aula, después de vivir tensiones individuales, familiares y sociales, donde tuvo que ejercer capacidades racionales de decisión, desde que despertó, desayunó, viajó, etc. El alumno es activo, se puede definir como agente decisorial de aprendizaje, él decide si aprende o no, si le *cree* o no al docente, si escribe o no escribe, si aprueba o no. El es racionalmente capaz de decidir estratégicamente, modo, tipo y tiempo de vivir sus aprendizajes.

c) Decisión Estratégica en la Academia. La academia la definimos como la instancia donde se reúne el claustro de profesores para tomar acuerdos relacionados a los programas académicos o de formación. Son verdaderos encuentros de guerra de posiciones, políticas y de adscripción teórica; discurren entre la pretensión por el poder institucional y por la obtención de reconocimiento en el dominio de una parcela del conocimiento.

La actividad de decidir es el núcleo que aglutina a las distintas racionalidades provenientes de los intereses del Ethos institucional, de las cosmovisiones y voluntades individuales y, de las explicaciones teóricas que permean las orientaciones del *currículum*, que son representadas en la presencia de administradores y académicos. La academia, por tanto, es el escenario *natural* de la tensión estratégica de decisiones: entre poder y saber, entre recursos y necesidades, entre dirigir y hacer y, entre ser y reconocer.

Antes de concluir este punto, planteamos un ejemplo donde intervienen los tres aspectos reseñados en el momento de la toma de decisiones: ante la evaluación de un programa de formación, se observan ciertos fracasos escolares que pueden ser atribuibles al deficiente nivel académico de alumnos, a prácticas docentes anquilosadas, a imitaciones en la orientación y fundamentación del currículum, a las escasas redes de intercambio y/o al poco apoyo financiero.

En general, la problemática puede ser ubicada a nivel de la organización, de las prácticas educativas o en la academia. En el primer caso, la Universidad al organizarse en disciplinas genera tensiones entre conocimiento y poder, los grupos académicos tienden a mantener el *establishment*; esto significa que la organización del espacio académico se construye en el consenso y conflicto a partir de las acciones estratégicas que emprende cada grupo, y que el problema del fracaso escolar se relaciona a la forma que adquirieron las intencionalidades de los sujetos o grupos (enfrentados entre sí, racionalizan sus acciones conforme a la interpretación que tengan del otro). En el segundo caso, la academia como espacio donde se definen las orientaciones prácticas del proceso enseñanza y aprendizaje, representa un campo propicio para analizar desde los presupuestos de Elster la relación entre decisiones (poder) y conocimiento (docencia) y, de esta forma, conocer los aspectos implícitos en los resultados educativos (una forma de delegar y asumir responsabilidades). En el tercer caso, se entra al reconocimiento oficial en el terreno del Ethos institucional, la política de la institución puede ser coincidente o no con las posturas y decisiones de la academia: la dicotomía entre recursos y necesidades y entre ser y hacer.

Como se aprecia entre los tres aspectos descritos, se vive cotidianamente la acción de decidir estratégicamente, donde el Otro es pensado para la maximización de quien lo piensa, considerando las condiciones reales y de posibilidad para lograr la optimización.

Colofón

El individualismo metodológico y la teoría de juegos de Elster resultan ser una provocación para comprender el proceso enseñanza-aprendizaje desde otra perspectiva, para mover concepciones ancladas en lo que para éste autor serían irrationalidades: las prácticas educativas son racionales, que se representan en las expresiones de responsabilidad de enseñar y aprender y, de dirigir y hacer.

Notas

- (1) Se citan únicamente las obras donde se halla el núcleo de su argumentación alrededor de la elección racional.
- (2) "Mi argumento sólo se dirige a la transferencia de paradigmas explicativos enteros. Al recurso de las intenciones en biología y de las funciones en sociología" (Elster 1995: 13).



-
- (3) "En particular, la atracción de las analogías biológicas para los científicos sociales parece ser tan grande que hasta los mejores espíritus se dejan despistar. En la galería de horrores del pensamiento científico hay espacio, ¡ay! no sólo para un Worms o un Lilienfeld, sino también para un Durkheim o un Merton" (Elster 1995:15).
- (4) La idea es despertar en el lector la pretensión de búsqueda de interpretaciones alternativas desde la teoría de los juegos, motivando la elección de los elementos de la teoría de acuerdo a los deseos e intereses de los actores académicos. Se seleccionó a la educación, por considerarla un campo fértil de exploración en la toma de decisiones que se realizan cotidianamente en la organización y en el aula.

Bibliografía

DOMÈNECH, ANTONI (1991). *Elster y las limitaciones de la racionalidad*. En Jon Elster. *Domar la suerte*. Paidós

ELSTER, JON (1984). *Marxismo, funcionalismo y teoría de juegos. Alegato en favor del individualismo metodológico*. En **Zona abierta**, No. 33, octubre-diciembre.

ELSTER, JON (1992). *El cambio tecnológico. Investigaciones sobre la racionalidad y la transformación social*. Gedisa.

ELSTER, JON (1991). *Domar la Suerte*. Paidós.

ELSTER, JON (1995). *Ulises y las sirenas. Estudios sobre racionalidad e irracionalidad*. F.C.E.

ELSTER, JON (1990). *Uvas amargas. Estudios sobre la subversión de la racionalidad*. Península.

ELSTER, JON (1989). *Solomonic Judgements*. Cambridge University.

POOL, JOHN (1982). *Economía. Enfoque América Latina*. Mc.Graw Hill.

SYKES, GARY (1996). *Fomento del profesionalismo de los maestros en las escuelas*. En Richard F. Elmore et al. *La estructuración de las escuelas. La siguiente generación de la reforma educativa*. F.C.E.