



# Introducción al estudio de las Ciencias Sociales

Autor

Dr. Hugo Rabbia



**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DE CÓRDOBA**

*Universidad Jesuita*

## Carreras

Abogacía  
Notariado  
Licenciatura en Ciencia Política  
Licenciatura en Relaciones  
Internacionales  
Licenciatura en Psicología  
Licenciatura en Psicopedagogía

Rector

Dr. Alfonso José Gómez S.J.

Vicerrector Académico

Dr. Diego Osvaldo Fonti

Vicerrector de Economía

Dr. Jorge Orlando Pérez

Vicerrector de Medio Universitario

Esp. Arturo Eduardo Sandiano S.J.

**Coordinación y Asesoramiento pedagógico**

Gabriela Eugenia Giordanengo

Mónica Binimelis

**Corrección de estilo**

Verónica Miriam Alvarez

**Diseño gráfico**

María Celeste Kulifay

*¡Bienvenidos/as a la Universidad Católica de Córdoba! Iniciamos juntos un recorrido que esperamos sea una instancia provechosa para todos.*

*Como personas insertas en la vida social seguramente tenemos visiones, opiniones e ideas que constituyen un conocimiento válido -aunque a veces simplificado- sobre la sociedad y el ser humano y sus interacciones. El objetivo de este curso es recuperar, jugar y juzgar a nuestro sentido común, a partir de conocer algunas de las principales ideas y problemas que atañen a las ciencias sociales en general, y a disciplinas como la Ciencia Política, la Psicología, las Ciencias de la Educación, el Derecho, o las Relaciones Internacionales, en particular.*

*Como veremos a lo largo de estas clases, la mayoría de las ciencias sociales modernas tienen ancestros y orígenes comunes, aunque, en la práctica, el diálogo entre las diversas áreas profesionales y del saber no se da con tanta frecuencia. En este sentido, una de las apuestas fundamentales de este curso es enfatizar la necesaria transdisciplinariedad que requiere una mirada analítica sobre la realidad social.*

*Advertirán también que muchos de los conceptos, teorías y problematizaciones que aquí presentaremos se encuentran entrelazados entre sí. Asimismo estos conceptos, que responden a propuestas teóricas o miradas específicas, no son unívocos, es decir, no tienen un único significado común para todos. Esta es una de las características principales de las ciencias sociales y humanas: para cada concepto siempre es posible encontrar al menos dos interpretaciones diferentes. Por razones de tiempo y lógica expositiva, muchas veces obviaremos propuestas alternativas en relación a algunos conceptos particulares, pero esto no implica que no existan otras visiones respecto al mismo, como existen también múltiples miradas sobre diversos fenómenos de la realidad social. Creemos que en su formación siempre será necesario satisfacer preguntas más allá de lo que dicen libros, manuales o profesores.*

*El médico y escritor francés François Rabelais afirmaba que “ciencia sin conciencia no es más que ruina del alma”, de allí que esperamos que estas clases, además de brindarles herramientas conceptuales y prácticas, despierten conciencia, estimulen la curiosidad, generen nuevos interrogantes, y sean el puntapié inicial de un proceso de construirse como personas y profesionales capaces, reflexivos y responsables con nuestros saberes y respecto a nuestro entorno.*

*Finalmente, queremos agradecer a todas las autoridades de la universidad, colegas y colaboradores que confiaron en nosotros para llevar adelante esta instancia y que ayudaron a que estas clases sean a la vez más accesibles y desafiantes para todos.*

# Hugo H. Rabbia

## ***Me presento:***

Soy licenciado en Relaciones Internacionales por la Universidad Católica de Córdoba (UCC), Máster Europeo en Estudios Sociales de América Latina por la Universidad Autónoma de Madrid y la Université Toulouse-Le Mirail de Francia, y Doctor en Estudios Sociales de América Latina por la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

Soy docente de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la UCC: me encontrarán en primer año de ambas carreras como Profesor Adjunto de Introducción a la Ciencia Política y Relaciones Internacionales (cátedra B), y como JTP, a cargo de la titularidad de forma interina, de la asignatura de Psicología Social y Política (cátedra B). También soy docente de postgrado en la Facultad de Psicología de la UNC y en un programa de formación para la gerencia en organizaciones públicas que se dicta en el ICDA (UCC).

Comencé mi carrera profesional en el ámbito de la cooperación internacional, donde me encargué de la elaboración y gestión de proyectos de cooperación en ciencia y tecnología, pero poco a poco me volqué más al ámbito de la investigación y la docencia. Mi área de formación en investigación se ha dado principalmente en el campo de la Psicología Social y Política, e integro un equipo de investigación especializado en ese campo disciplinar desde el año 2003. También participo de un programa de investigación en Sociología de la Religión.

Me interesan las cuestiones vinculadas a la ciudadanía y a las transformaciones sociales: trabajé en diversas investigaciones sobre jóvenes y política, participación política en general, y, más recientemente, en las relaciones entre secularización, género, actitudes sociales y política. Podrán encontrar algunos de mis trabajos publicados en revistas científicas, textos de divulgación o capítulos de libros difundidos en los sitios Academia.edu o Researchgate.net.

He trabajado como consultor en estudios de opinión pública, mercado y evaluación de políticas públicas para diferentes compañías, consultoras y organizaciones no gubernamentales y de gestión pública.

Fui becario de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), de la Fundación Carolina (España) y, en los últimos años, becario doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Cuando tengo tiempo, despunto el vicio de escribir ficciones. En el año 2000 publiqué la novela Bastian Burke bla bla bla (Córdoba: Fojas/Cero), que obtuvo el Primer Premio del Certamen Iberoamericano de Novela de la Sociedad Argentina de Escritores (SADE, Córdoba). En 2009, mi cuento "Ocio" fue publicado en la antología de la nueva narrativa cordobesa Es lo que

hay, editada por la escritora Lilia Lardone (Córdoba: Babel). Otros cuentos y poemas se han publicado en diversas antologías y periódicos.

Los aciertos que pueda haber en estas páginas son fruto de todas las buenas experiencias que he vivido en estos años de aprendizaje con mis profesores, directores, compañeros y colegas de trabajo. Los errores, en cambio, son de mi entera responsabilidad.

Les doy la bienvenida. Será un gusto acompañarlos en este proceso. Que disfruten el recorrido que desde aquí se les propone.

# Sobre la utilización de este material.

---

## Iconografía



Importante



Texto de profundización / Complemento



Actividad



Bibliografía



Para pensar y reflexionar



Unir conceptos



Relacionar



Recursos

# Clase 1

Ser humano



### **Objetivos específicos:**

- Comprender al ser humano en su complejidad, como ser biológico, social y moral.
- Reconocer la centralidad del lenguaje, su definición y características.
- Conocer algunas de las propuestas teóricas de las teorías evolutivas y del psicoanálisis freudiano.
- Diferenciar posturas teóricas que reconocen el libre albedrío de aquellas que recurren a algún tipo de determinismo para el análisis social.

### **Contenidos de la Clase:**

Introducción

1. Ser humano como ser biológico
  - 1.a Charles Darwin y las teorías evolucionistas
  
2. Ser humano como ser social
  - 2.a La centralidad del lenguaje
  
3. Ser humano como ser moral
  - 3.a Consciencia
  - 3.b Libertad
    - 3.b.1 ¿Libre albedrío o determinación?
  - 3.c Sigmund Freud: el poder del inconsciente

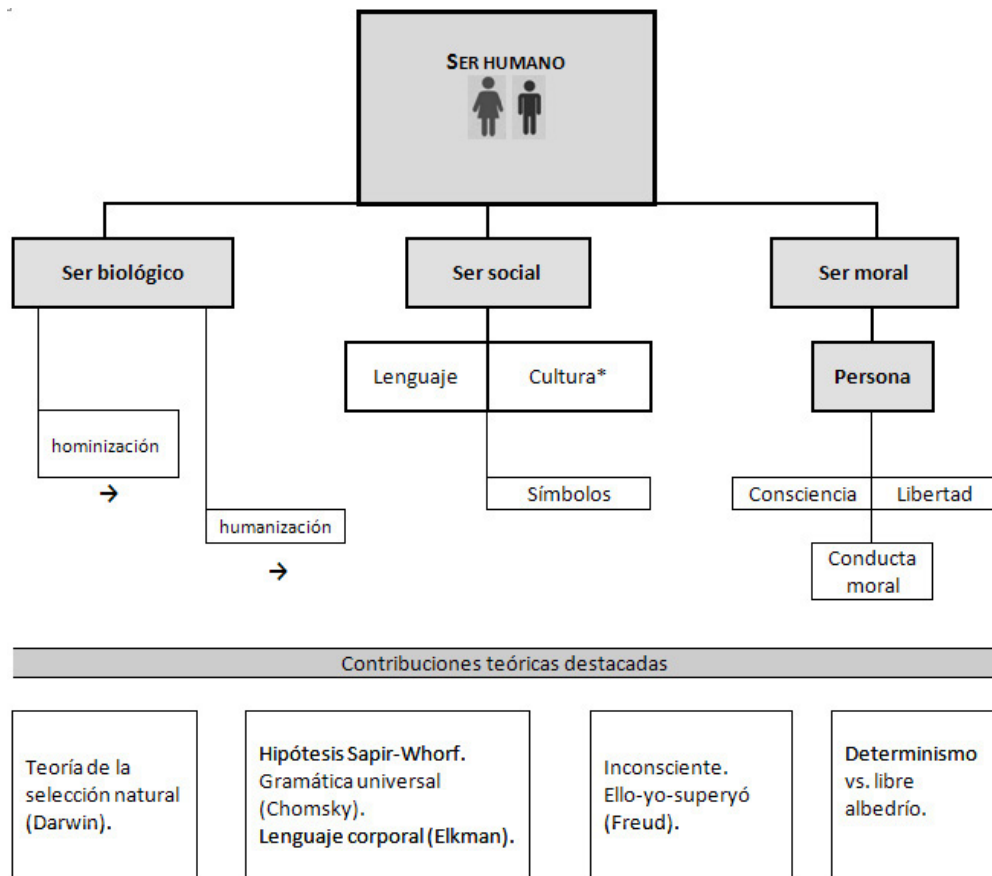
A modo de cierre

Actividades

Referencias

Recursos

## Esquema conceptual de la vinculación de conceptos que se desarrollarán en esta clase:



Nota: \* Indica conceptos que se desarrollarán con mayor profundidad en la próxima clase

### Introducción

*¡Bienvenidos/as!*

*En nuestra primera clase nos centraremos en el ser humano como unidad básica de la sociedad humana.*

*En particular, hablaremos del ser humano como ser biológico, social y moral, y, en la medida en que desarrollemos estas ideas, describiremos las propuestas de algunos autores y perspectivas que han moldeado nuestra forma de comprender al ser humano en la actualidad: Darwin y las teorías evolutivas, y Freud y la importancia del inconsciente desde la teoría psicodinámica o psicoanálisis. Si bien estas propuestas no agotan la comprensión del ser humano, las consideramos dignas de ser destacadas por la influencia que han tenido en diversos campos del saber.*

*También desandaremos algunas contribuciones al estudio del lenguaje, que resulta un elemento diferencial de la especie humana, y discutiremos las nociones de consciencia y libertad.*

*A su vez, señalaremos las particularidades que adoptan los diferentes conceptos desde diversos enfoques teóricos o disciplinas científicas.*

*Todo estudiante/a que piensa, analiza y actúa en lo social parte de algún tipo de concepción de lo que implica el ser humano. Por ello, los y las invitamos a realizar el ejercicio de recuperar y articular los contenidos de esta clase con las clases subsiguientes, para poder dotar de mayor significación a los contenidos propuestos.*



## Para pensar y reflexionar

Imaginemos cómo sería la vida de cada uno de ustedes si fueran el último ser humano sobre la faz de la tierra. ¿Cómo se proveerían de alimentos, refugio y seguridad? ¿Cómo organizarían su vida cotidiana en general? ¿Cuál sería su principal propósito en ese mundo del que cada uno es el único ser humano que sobrevive? ¿Qué cosas creen que perdurarían del mundo actual? ¿Qué cosas desaparecerían de forma inevitable?

Ahora bien, tratemos de imaginar cómo sería ese mundo si, además de ser el único ser humano que habita el planeta, no hubieran conocido jamás el mundo que actualmente existe. ¿Cómo sería su vida? ¿Cómo sería ese mundo?

Imaginarnos como seres totalmente aislados los unos de los otros, o como el único ser humano en la faz de la tierra, resulta una tarea difícil, casi imposible. La ficción literaria y cinematográfica ha recurrido varias veces a este tipo de planteos. Se trata de textos y películas que habitualmente conocemos como distopías, es decir, un mal-lugar, lo contrario a la utopía, el lugar-ideal; o bien como historias post-apocalípticas, que conjeturan sobre la vida después de la desaparición del mundo tal como lo conocemos.

Por ejemplo, “Soy leyenda”, una novela del escritor estadounidense Richard Matheson publicada en la década de los ‘50, en los inicios de la Guerra Fría, esboza este escenario: una guerra bacteriológica ha afectado a toda la raza humana convirtiendo a las personas en seres similares a vampiros, a excepción de un único hombre, Robert Neville, que ha sobrevivido a la pandemia. Su vida continúa de forma monótona a la vez que constantemente amenazada a lo largo de al menos tres años. En ese tiempo, entre otras cosas, trata de encontrar una explicación a lo que les pasó a los otros seres humanos. Se acompaña de un perro que sobrevivió al contagio pero que después muere, y se ve perseguido por humanos infectados y por su propio pasado, al punto de que muchas veces le resulta difícil mantener la cordura. Si no has leído la novela, probablemente hayas visto alguna de sus diversas adaptaciones cinematográficas: la más reciente, del año 2000, lleva el mismo título, fue dirigida por Francis Lawrence y protagonizada por el actor Will Smith.

“Soy leyenda” explora así varios de nuestros principales y más instintivos temores como seres humanos: quedarnos solos (ser el último ser humano que habita el mundo), sufrir una enfermedad física o mental (contagiarnos de una plaga o tener dificultades para distinguir lo real de lo irreal), o bien, transformarnos en algo que es puro instinto y nos impida tomar decisiones sobre nuestros propios actos de forma más o menos consciente (volvernos unos seres similares a vampiros).

El ejercicio inverso que sugiere esta ficción es vernos a nosotros mismos como seres que convivimos con otros y co-dependemos de otros, que tenemos determinadas características biológicas y psicológicas y que, a su vez, como seres con consciencia de nosotros mismos, sostenemos determinados criterios sobre lo bueno y lo malo, lo correcto o incorrecto, lo deseable y lo indeseable, que orientan nuestras acciones y decisiones.

De esta forma, cuando pensamos en el ser humano, lo pensamos como un ser biológico, como un ser social y como un ser moral. Estas tres dimensiones de la definición de ser humano están interrelacionadas entre sí, es decir, son elementos necesarios para aproximarnos al ser humano en toda su complejidad.

## Ser humano como *ser biológico*

Habitualmente tenemos conciencia de nuestra corporalidad y la damos por sentada, a no ser que se vea amenazada. Solemos decir: “Me duele todo el cuerpo”, cuando tenemos síntomas de cansancio, de un golpe o de una enfermedad, sin embargo, no tenemos una expresión común en el sentido contrario: “Me hace bien mi cuerpo”. Nuestro cuerpo es nuestra estructura física y material, aquello que más nos asemeja al resto de las especies animales, y que se desarrolló a lo largo de millones de años de evolución.

En concreto, el ser humano u *Homo sapiens sapiens* es una especie de primate de la familia de los homínidos y del género *homo* y que cuenta con un genoma identificable, es decir, con una secuencia de ADN contenida en 23 pares de cromosomas en el núcleo de cada célula humana, la cual está presente en todos nosotros con un 99,9% de similitud. Según las evidencias disponibles, filogenéticamente todos los seres humanos compartimos un antecesor común, el cual probablemente habitó en África hace 150.000 años. Luego se expandieron a lo largo del continente Euroasiático, siendo América el continente que cuenta con las evidencias de poblamiento más tardío (las evidencias más fiables hablan de unos 15-13.000 años atrás, aunque se trata de un tema que está en plena controversia). A su vez, compartimos al menos el 98% de nuestra secuencia genética con chimpancés, bonobos y gorilas, los cuales se constituyen en nuestros ancestros más cercanos del mundo animal.

Si bien ha habido otros homos (*Homo heidelbergensis*, *Homo rhodesiensis*, *Homo neanderthalensis* y, para algunos, el *Homo antecesor*), estos se han extinguido y sólo el *Homo sapiens sapiens* ha sobrevivido hasta nuestros días.

Jared Diamond (2007) advierte que, según las evidencias disponibles, aconteció un cambio evolutivo sin parangón en nuestros antepasados hace entre 100 mil y 50 mil años, lo cual denomina “Gran Salto Adelante”. A partir de entonces, se cree que los incipientes seres humanos comenzaron a desarrollar características relativamente modernas. Entre estas características biológicas se han destacado tanto la posición erguida como el bipedismo

(la facultad de caminar sobre dos piernas), lo cual permitió en nuestros antepasados la conformación de la mano y la ampliación de su campo de visión, o visión estereoscópica, así como el aumento del tamaño del cerebro y el desarrollo de funciones neuronales específicas. También se ha postulado que los antepasados de los actuales seres humanos atravesaron por esta época una fase de reorganización de las funciones cerebrales o bien un perfeccionamiento de su laringe (como sostiene Diamond), lo cual ha constituido la base anatómica de la emergencia del lenguaje, y con él, del pensamiento simbólico y la cultura. Estas transformaciones se conocen usualmente como proceso de **hominización** (Ver complemento: Hominización y humanización).



## Importante

### Hominización y humanización

Se denomina proceso de hominización a la serie de cambios que atravesaron nuestros ancestros en su esqueleto, capacidad craneal y funciones neuronales, y al desarrollo de las facultades necesarias para el lenguaje, y que permitieron finalmente la emergencia del ser humano tal como lo conocemos hoy. Algunos autores distinguen a este proceso del que denominan humanización, que supone el proceso evolutivo mediante el cual los ancestros de los seres humanos alcanzaron el pensamiento abstracto y la cultura. Sin embargo, muchos otros autores no diferencian entre hominización y humanización, afirmando que este último proceso se produjo como un paso más en el conjunto de transformaciones evolutivas que caracterizaron a la hominización. De esta forma, se consideran a los dos procesos como interdependientes y que se influyen mutuamente: sin hominización no habría sido posible la humanización, y sin humanización no existirían diferencias cualitativas relevantes entre el ser humano y otros primates bípedos.

---

## 1.a Charles Darwin y las teorías evolucionistas

Como muchos de ustedes habrán advertido a lo largo de lo que hemos visto hasta aquí, la idea que postula al ser humano actual como producto de un largo proceso evolutivo proviene de las contribuciones de Charles Darwin (1809-1882), uno de los científicos más reconocidos del siglo XIX. Darwin viajó durante cinco años en el navío HSM “Beagle”, que capitaneaba Fitz Roy, a través de gran parte del hemisferio austral. Con los textos que publicó a partir de sus múltiples observaciones geológicas, biológicas, zoológicas y antropológicas, habría de producirse una verdadera **revolución científica**. Sus principales contribuciones han quedado contenidas en dos libros: “*El origen de las especies*”, publicado en 1859, y “*El origen del hombre y la selección en relación al sexo*”, de 1871. Ambos textos generaron una gran discusión. Las principales críticas provinieron (y en algunos contextos todavía provienen) de algunos sectores religiosos que afirman que la teoría de la evolución resulta

incompatible con una lectura literal de los textos bíblicos, la cual postula la creación del ser humano como producto de la intervención divina directa. A pesar de las controversias, durante las décadas siguientes a su publicación, las ideas darwinianas sobre los orígenes del ser humano y de otras especies, fueron admitidas por la casi totalidad de los círculos científicos.

Su teoría se puede plantear en términos relativamente sencillos. Darwin parte de dos hipótesis que ya se encontraban presentes en *“Ensayo sobre el principio de población”* del clérigo y economista inglés Thomas Malthus (1766-1834), aunque este las adopte para toda especie y no sólo para poblaciones humanas: a medida que crece exponencialmente la población en un hábitat cerrado, emerge el problema de la “acotación” o limitante de alimentos disponibles para satisfacer las necesidades de dicha población. Este problema implica una lucha por la existencia, o competencia de la fauna y flora por la supervivencia, y quien consigue competir en mejores condiciones es la especie más apta, es decir, la especie mejor adaptada para sobrevivir y reproducirse en su propio entorno. Dichas adaptaciones resultan de variaciones favorables y azarosas de las especies, que le permitirán desempeñarse mejor en términos competitivos y garantizar la descendencia. En su conjunto, este proceso es lo que ha denominado **selección natural**, que supone un mecanismo no dirigido o teleológico de supervivencia de las especies mejor adaptadas a las condiciones de su entorno. Es así como el ser humano actual es producto de una cadena evolutiva, que cuenta con ancestros lejanos en diversas especies de simios, y en otras especies Homo que no han logrado sobrevivir.

A fines del siglo XIX d.C. adquirieron gran presencia en los círculos intelectuales diversos intentos de aplicación social de las teorías evolutivas al desarrollo y organización de las instituciones sociales. Esta corriente es conocida como darwinismo social, y cuenta con el inglés Herbert Spencer (1820-1903) como máximo exponente. Las propuestas centrales del **darwinismo social** estaban basadas en la idea de la supervivencia del más apto, entendido como un mecanismo de selección natural de la sociedad. De esta forma, se promovía la competición entre razas, naciones y clases sociales, por recursos naturales y diversos estatus sociales. En algunos casos incluso sirvió de base para postular la **eugenesia**, es decir, la defensa de la mejora de rasgos hereditarios humanos mediante diversas formas de intervención manipulada o métodos selectivos, incluyendo la matanza indiscriminada de diversas poblaciones. Hoy el darwinismo social es una corriente marginal en el pensamiento social, ya que ha sido mayoritariamente desacreditada.

La teoría darwiniana es el fundamento actual de diversos desarrollos científicos, uno de ellos es el **neodarwinismo**. Esta corriente intenta fusionar la teoría de la selección natural con la genética moderna, entendiendo que las transformaciones evolutivas se dan por mutaciones genéticas, las cuales serían las variaciones azarosas o accidentales de las que hablaba Darwin. También destaca la **Sociobiología**, una rama de la Biología evolutiva que considera que tanto el comportamiento animal como el humano no pueden ser explicados

satisfactoriamente sólo tomando en cuenta factores culturales y ambientales, sino que deben considerarse también explicaciones del orden de lo evolutivo. Por ejemplo, entre sus propuestas se señala que los animales practican complicados rituales de cortejo, en función de características innatas, por los que se llega a la unión sexual, algunos de los cuales también serían similares a los desarrollados por el ser humano.

Desde las ciencias sociales contemporáneas se tiende a pensar que estas perspectivas evolutivas suponen un excesivo grado de **determinismo biológico**. No obstante, algunos autores han destacado por contribuciones recientes desde perspectivas evolutivas al pensamiento social, como es el caso de los textos recientes del biólogo, fisiólogo evolucionista y biogeógrafo Jared Diamond.



### Texto de profundización

#### ***Armas, genes y acero: el origen de las desigualdades***

El libro *Armas, genes y acero* de Jared Diamond, publicado originalmente en 1997, se ha considerado una contribución relevante y original al estudio de las Relaciones Internacionales desde perspectivas neodarwinistas.

Diamond (2007) traza una historia de los últimos 13.000 años de la humanidad, intentando explicar por qué las civilizaciones euroasiáticas han sobrevivido y conquistado a otras, al tiempo que busca refutar la idea de que la hegemonía euroasiática se deba a la superioridad genética, moral o intelectual de sus miembros. El autor sostiene que las diferencias de poder de las civilizaciones, asociadas a la posesión de tecnologías, tienen su origen en las diferentes condiciones ambientales en las que se han desarrollado, a la vez que son amplificadas por ciertos mecanismos de retroalimentación, como ser características culturales específicas (la centralización del gobierno en China) o genéticas (la resistencia a enfermedades infecciosas de los europeos que conquistaron América y África). De esta forma, el autor propone una explicación histórico-evolutiva de la dominación imperial de algunas sociedades por sobre otras, así como de las desigualdades en el mundo actual.



# Ser humano como *ser social*

Todos los animales son sociales en alguna medida, ya que la reproducción sexual requiere que se pongan en contacto para aparearse, además numerosas especies animales muestran algún grado de ejercicio del cuidado parental y conviven en unidades sociales mínimas con sus crías. No obstante, en términos genéricos y algo imprecisos, se entiende por animal social a todo organismo que vive en interacción intensa con otros miembros de su especie, como son los lobos y perros, los chimpancés y bonobos, orcas, hormigas y avispas, y el ser humano. La sociedad animal supone que las unidades sociales presentan algún tipo de complejidad, se encuentran estructuradas internamente por diversas pautas, y muestran algún nivel de territorialidad.

## Lectura sugerida

*El impacto del concepto de cultura en el concepto de hombre, de Clifford Geertz.*

<http://inicia.es/de/cgarciam/geertz01.htm>

Tanto las sociedades humanas como la mayoría de las sociedades animales parecen evidenciar cierto grado de comunicación y cooperación entre sus miembros, cuyas pautas exceden la mera transmisión genética. Lo que parece diferenciar cualitativamente a la sociedad humana del resto de sociedades animales es la persistencia de comportamientos y manifestaciones simbólicas, ideas y valores, que se transmiten de generación en generación a través del aprendizaje, es decir, la capacidad de tener, construir y transmitir **cultura**. Las primeras experiencias cooperativas de producción de útiles y artefactos, herramientas para la caza y armas, así como la influencia del **lenguaje** en el proceso de interacción y de transmisión de estos conocimientos, podrían haber constituido los inicios de la sociedad humana. El término cultura será desarrollado con mayor profundidad en la próxima clase.

El **ser humano** es también un **ser que se piensa a sí mismo**. Incluso la naturaleza gregaria o la disposición a la vida en sociedad de los seres humanos ha sido materia de reflexión para muchos pensadores en muy diversas épocas.

En el siglo IV a.C., Aristóteles, uno de los filósofos más importantes de la Grecia antigua, sostenía que el ser humano es un animal social (*zoon politikon*) que sólo es capaz de desarrollar sus fines al vivir en comunidad; un ser que podría prescindir de la agrupación con otros seres humanos sólo puede ser, según este filósofo, o más que humano (un dios) o menos que humano (una bestia). Si la filosofía antigua reflexionaba fundamentalmente en torno a la noción de cosmos, es decir, sobre el ser humano en relación con la Naturaleza, la predominancia del cristianismo durante la Edad Media en Occidente implicó que la filosofía medieval se centrara en pensar al ser humano como parte del orden de lo divino.



A partir de la Edad Moderna, sin embargo, la visión del ser humano en Occidente cambia radicalmente. Tras el impacto del Renacimiento (siglos XV d.C. y XVI d.C., aproximadamente) y de la Ilustración (desde fines del siglo XVII d.C. hasta principios del siglo XIX d.C.), dos movimientos fuertemente antropocéntricos, es decir, que toman al hombre como punto de referencia, el ser humano ya no se entiende solamente desde su naturaleza hipotética, ni como componente de una dimensión trascendental o sobrenatural, sino que se vincula a su acción, a sus producciones, a sus obras y, sobre todo, a sus relaciones con los otros seres humanos.

Esta es la época de emergencia del yo (*self*) moderno o de la auto-identidad del ser humano moderno, según el filósofo canadiense Charles Taylor. Para este autor, los seres humanos somos en esencia animales que nos “auto interpretamos a sí mismos”, es decir, que buscamos comprendernos en primera persona; de allí la relevancia que se le asigna al lenguaje y a las diversas concepciones que se tiene del mismo, como elemento diferencial del ser humano.

De alguna manera, la relevancia asignada al lenguaje está presente también en la noción del filósofo Ernst Cassirer (1923-9), para quien los seres humanos somos **animales simbólicos**, es decir, que pensamos y actuamos simbólicamente, lo cual parece distinguirnos de todos los otros animales a la vez que permite explicar nuestras realizaciones culturales y cognitivas (ver complemento: *Símbolos*).

Los animales de otras especies se comunican entre sí a través de **signos**: los movimientos bruscos de una suricata cuando avizora un peligro, las marcas territoriales de orín que realizan los perros machos en los árboles, los rasguños de un gato en una puerta para solicitar que alguien le abra, u otras formas; sólo el ser humano lo hace a través de **símbolos**. Algunas especies, como los chimpancés, han aprendido a comunicarse con seres humanos que les enseñaron algunos vocablos del lenguaje de señas o la identificación de imágenes. No obstante, sus habilidades lingüísticas son limitadas, a lo sumo combinan dos palabras, lo cual se identifica como **habla telegráfica** (Morris & Maisto, 2009).

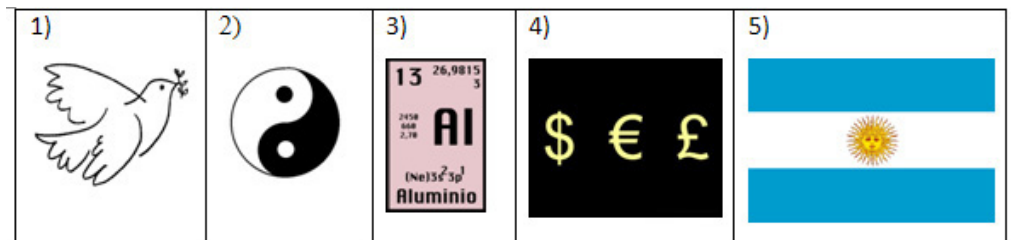


## Texto de profundización

### ***Símbolos y signos***

Un **símbolo** es una imagen o representación gráfica de un concepto intelectual o moral. El símbolo se encuentra en el ámbito de lo inmaterial, puesto que es un sustituto de la “cosa” y no la “cosa en sí”, y es un instrumento para la creación del significado, el cual es fruto de las convenciones sociales. De esta forma, los símbolos son artefactos culturales, productos de los acuerdos sociales para significar algo, y no surgen de la naturaleza o por generación espontánea. De allí que a veces suframos un “choque cultural” al viajar por

otro país, que no es más que una expresión de nuestra incapacidad para comprender de forma adecuada algunos de los símbolos de su cultura. Algunos ejemplos de símbolos, son (1) la paloma blanca con el olivo, en este caso representada por Pablo Picasso, es un símbolo universal de paz y confraternidad; (2) el símbolo del Yin-Yang, que para el taoísmo representa la dualidad presente en el universo, el cambio y el equilibrio; los símbolos químicos, como (3) Al, que representa en la tabla periódica de elementos al Aluminio; (4) los símbolos monetarios, que representan en este caso a las monedas Peso, Euro y Libra esterlina; (5) los símbolos nacionales, como la bandera o el escudo, entre otros.



Los **signos**, en cambio, son representaciones o se refieren a algo en algún aspecto o carácter de una “cosa”, para alguien. Así, el signo está en lugar de algo, su objeto. También existen los indicios, que son los signos que sin parecerse directamente a su objeto significado se asocian directamente con otro objeto o suceso: por ejemplo, si veo una columna de humo a la distancia, es un indicio de la presencia de fuego. Los signos pueden ser comprendidos por los seres humanos y, algunos, por los animales; los símbolos no. Los signos señalan, indican, son específicos, mientras que los símbolos tienen un significado más amplio y menos concreto. Los signos de interrogación y exclamación (¿?, ¡!), los signos matemáticos (+, x, Δ, ≠) o la arroba (@) son ejemplos de signos.

La **semiótica** es la disciplina que se encarga de estudiar signos y símbolos.

*Nuestras expresiones culturales, religiosas, económicas y científicas están plagadas de símbolos y signos. ¿Se te ocurren otros ejemplos?*

## 2.a La centralidad del lenguaje

Se suele afirmar que el lenguaje es un conjunto relativamente flexible de símbolos que permite a los miembros de una cultura comunicarse entre sí. De allí que cuando afirmemos la noción del ser humano como animal simbólico, estemos destacando su capacidad para el lenguaje simbólico.

Un lenguaje está formado por diversos elementos, y el conjunto de vocabularios que disponemos para cada lengua se denomina léxico. Nuestras comunicaciones tienen a la vez una **estructura superficial** (las palabras y frases en sí) y una **estructura profunda**, es decir, un significado subyacente (Morris & Maisto, 2009).

El lenguaje en general es uno de los mecanismos centrales de la cultura, porque cumple una función de **reproducción cultural**, ya que permite su transmisión de generación en generación (Macionis & Plumier, 2006). Sería imposible pensar en la cultura y en la sociedad humana sin asociarlas al lenguaje. Durante miles de años la reproducción de la cultura se basó principalmente en el lenguaje hablado, es decir, en la tradición oral. Las evidencias de emergencia de un lenguaje escrito sólo nos remontan a unos cinco mil años atrás y, durante gran parte de este período, la escritura estuvo velada a la gran mayoría de los seres humanos. Es tal la significación de la emergencia de la escritura para el desarrollo de la cultura y la organización social que tendemos a distinguir entre **prehistoria**, que refiere al período de tiempo que va desde el origen de los primeros homínidos hasta la invención de ésta, e **historia** para hacer alusión a todo el período de tiempo posterior de tradición escrita.

A su vez, el lenguaje es uno de los principales bloques de construcción del pensamiento humano, junto con las imágenes y los conceptos. Así, el lenguaje está estrechamente vinculado con nuestra percepción del mundo y pensamiento (cognición), y nuestra expresión.

Resulta complejo señalar una única contribución relevante en torno al lenguaje, porque ha sido objeto de interés de numerosas disciplinas y desde muy diversos enfoques: desde la lingüística, la semiótica, la antropología, la gramática, la filosofía y la psicología se han aportado numerosas interpretaciones en torno al lenguaje en sí, sus elementos, características y funciones, y sus relaciones con la cultura y el pensamiento. No obstante, destacaremos brevemente tres contribuciones resonantes:

- La **hipótesis Sapir-Whorf** desarrollada por los antropólogos Edgard Sapir y Benjamín Whorf en la década de 1940, quienes afirmaron que las personas perciben al mundo de manera diferente en virtud de la lengua que hablan. El ejemplo típico en torno a esta hipótesis es que los *innuits* (esquimales) que viven en la zona ártica, poseen numerosos términos para denominar y distinguir diferentes tipos de nieve; nosotros, hispanohablantes, sólo tenemos el vocablo nieve y difícilmente podamos percibir las diferencias señaladas en cada palabra utilizada por los *innuits* para referirse a la misma. Esta hipótesis implica, a juicio de Macionis y Plummer (2006), tanto un **relativismo lingüístico** (el lenguaje conforma nuestra manera de pensar), como una **relatividad lingüística** (las distinciones que se hacen en una lengua no tienen por qué existir en otra).

Pero el lenguaje no sólo configura nuestra forma de pensar, también nosotros, los seres humanos, tenemos la capacidad de crear y manipular el lenguaje para poder transformar nuestra experiencia vital y nuestro mundo. Por ejemplo, cuando leemos el Código Civil argentino originariamente escrito por Vélez Sársfield y aprobado en 1869, advertimos expresiones habituales como “idiota” o “demente” que nos generan repulsión; esto se debe a que, con el correr de las décadas, hemos adoptado otras formas de denominar en un sentido más positivo a las personas que sufren trastornos mentales

o discapacidades cognitivas, como es el de las personas con capacidades especiales. En el proceso, estas transformaciones del vocabulario también han acompañado transformaciones sociales, como las políticas de integración educativa, laboral y social de las personas con alguna discapacidad, o los cuestionamientos a las nociones de “locura”, “salud mental” y a la internación de personas con problemas mentales que lleva adelante el movimiento de desmanicomialización.

■ **La gramática transformativa-generativa de Noam Chomsky:** frente a la idea que nuestro pensamiento depende de la lengua que hablamos y que las culturas difieren por ello, el lingüista estadounidense Noam Chomsky propuso en la década de 1950 una visión completamente diferente. A partir de su método de análisis denominado la gramática transformativa-generativa, el autor afirmó que todos los seres humanos tienen capacidades lingüísticas y procesos de pensamiento similares. Cualquier niño promedio que crece en sociedad, adquiere el lenguaje de forma casi automática y con mucha facilidad. Por ello, Chomsky pensaba que el cerebro humano contiene un proyecto previo que se trasmite genéticamente, una especie de plan lingüístico para construir el lenguaje, que denominó **gramática universal**. Toda lengua, por lo tanto, tiene una base estructurante común.

Cabe señalar que Noam Chomsky también es reconocido por los científicos políticos y los relacionistas internacionales por sus trabajos críticos a la política externa e interna de los Estados Unidos, y su defensa del socialismo libertario a nivel mundial.

■ **Paul Elkman y el lenguaje gestual y corporal:** no toda comunicación se da exclusivamente a través de las palabras, de hecho, éstas representan sólo una parte porcentualmente menor de nuestro lenguaje. Al menos eso han afirmado los estudiosos del lenguaje gestual y corporal, entre los que destaca recientemente Paul Elkman. Este autor ha estudiado las expresiones faciales de las emociones en diferentes culturas, advirtiendo que varias de estas expresiones son universalmente reconocibles y no están determinadas culturalmente. El enfado, la repugnancia, la sorpresa, el miedo y la alegría se expresan en movimientos faciales idénticas en diversas culturas que parecen tener una base biológica y evolutiva, por lo cual el propio Elkman se ha identificado como neodarwinista. También el autor ha destacado por sus estudios sobre la gestualidad y los signos verbales asociados a la mentira, cuyas propuestas constituyen la base de la serie televisiva *Lie to me*.

# Ser humano como *ser moral*

La idea de que los seres humanos somos seres sociales que se interpretan a sí mismos y que viven en sociedad, está asociada al concepto de **persona**. Persona y ser humano suelen usarse como conceptos equivalentes, pero mientras la noción de ser humano tiende a ser más específicamente un concepto biológico, el de persona tiende a ser más un concepto cultural y que refiere a aquello que trasciende la naturaleza.



## Importante

Ser **persona** implica que el ser humano puede adquirir consciencia de sí mismo, así como capacidad de actuar y pensar en libertad, y un sentido determinado del bien y el mal, es decir, un **sentido moral**.

Toda acción humana libre que refiere a la propia consciencia y que se enfrenta de algún modo a un deber ser, a lo que se considera en términos ideales como lo bueno o lo correcto en cada situación, constituye una **conducta o comportamiento moral**. Solo las personas realizarían estos comportamientos.

El filósofo Immanuel Kant en su *Fundamentación de la Metafísica de las costumbres* (1785), consideraba que existen dos tipos de seres: aquellos que valen por sí mismos, y aquellos que valen por otra cosa, distinta de ellos mismos, es decir, tienen un valor relativo. Las personas serían del primer tipo de seres, valen por sí mismas y tienen un valor absoluto. Como señala Adela Cortina (2001, p. 325), esto implica, entre otras cosas, que a las personas:

- no es *legítimo instrumentalizarlas*, porque valen por sí mismas y no por otra cosa;
- no se les puede fijar un *precio*, porque no tienen un valor de uso;
- en vez de un precio tienen *dignidad*, siendo la dignidad una expresión transitiva, es decir, se requiere precisar de qué es digna la persona;
- la persona es digna de al menos dos tipos de *respeto*: no estamos legitimados a causarle ningún tipo de daño físico o moral, y debemos tomar en serio sus metas y aspiraciones y ayudarlos a alcanzarlas, siempre que no sean un obstáculo para que otros puedan alcanzar las suyas.

Si bien el concepto de persona es central para la antropología filosófica, las diferentes ciencias sociales y humanas se aproximan desde alguna concepción particular a lo que implica la noción. Un caso particular es el Derecho, ya que en cada sociedad en particular se ha tendido a definir el concepto de persona a los fines de circunscribir los alcances del **derecho objetivo** (la norma o el

conjunto de normas) y del **derecho subjetivo** (la facultad o poder que las normas jurídicas atribuyen a los sujetos de derecho de exigir el cumplimiento de esas normas). Esta definición de persona puede diferir notablemente de la que proponen antropólogos, filósofos o especialistas en bioética, ya que no se trata del ser humano como realidad biopsíquica, si no de una categoría jurídica, es decir que es persona todo aquello que es definido por las normas. La diferencia entre persona para el Derecho y el ser humano entendido en términos antropológicos se puede comprender mejor si recordamos que en otras épocas se les negó personalidad jurídica (estatuto de persona) a diferentes seres humanos, como ser los esclavos o las mujeres.

Para el Derecho, la persona en general, sea una persona humana, un feto o un grupo o asociación de personas, se entiende como el ente que tiene aptitud para adquirir derechos y para actuar en el mundo jurídico, incluso cuando no tenga participación en una relación jurídica actual (ver complemento: *La persona en el Derecho argentino y el Derecho internacional*). En cambio, “se es sujeto de derecho cuando la persona actúa en una relación jurídica concreta”, es decir, cuando la potencia se transforma en acto (Lloveras de Resk, Bergoglio & Bertoldi de Fourcade, 1999, p. 12).



### Texto de profundización

#### ***La persona en el Derecho argentino y el Derecho internacional***

Para el Derecho argentino, las personas “son todos los entes susceptibles de adquirir derechos, o contraer obligaciones” (artículo 30, Título I, Libro Primero, Código Civil de la República Argentina). El Código Civil distingue a su vez entre las **personas físicas o de existencia visible** de las **personas jurídicas o de existencia ideal**, y a estas últimas, entre las de **carácter público** (el Estado Nacional, las Provincias y los Municipios; las entidades autárquicas, y la Iglesia Católica) y las de **carácter privado** (las asociaciones y fundaciones que tengan por principal objeto el bien común, posean patrimonio propio, sean capaces por sus estatutos de adquirir bienes, no subsistan exclusivamente de asignaciones del Estado, y obtengan autorización para funcionar; y las sociedades civiles y comerciales o entidades que conforme a la ley tengan capacidad para adquirir derechos y contraer obligaciones, aunque no requieran autorización expresa del Estado para funcionar) (artículo 33, Título I, Libro Primero, Código Civil de la República Argentina). Estas distinciones configuran la clasificación clásica de persona para el Derecho argentino.

Asimismo, las personas, sean de existencia visible o ideal, cuentan con **atributos** o cualidades jurídicas esenciales, es decir, no son derechos subjetivos y por tanto no pueden ser renunciados por la persona. Según Lloveras de Resk et al. (1999), los atributos de la personalidad jurídica son:

- el *nombre*,
- la *capacidad*,
- el *domicilio*,
- el *estado*, sólo en el caso de las personas físicas, y

- el *patrimonio*, para las personas jurídicas.

Los atributos de la persona gozan de protección jurídica especial. Además, por su naturaleza jurídica tienen algunas características comunes:

- *necesidad*: por ejemplo, no puede existir una persona sin nombre o domicilio general;
- *unidad*: cada atributo es único, no se puede tener dos nombres, o dos estados civiles en simultáneo;
- *indisponibilidad*: son imprescriptibles e inajenables. Las personas no pueden modificar los atributos a su antojo (Lloverás de Resk et al., 1999, p. 16).

Para el Derecho internacional, los sujetos de derecho son en particular los Estados, las organizaciones internacionales, los pueblos, los movimientos armados de liberación nacional y, en casos especiales, la Santa Sede, la Orden de Malta o el Patriarcado de Constantinopla (Diez de Velasco Vallejo, 2001). Las personas físicas (persona humana) han sido referidas habitualmente como sujetos pasivos de Derecho internacional, es decir, que reciben de él derechos y obligaciones. Esta concepción, sin embargo, está siendo transformada en función de considerar la participación activa de los individuos en los sistemas internacionales de protección de los **derechos humanos**.

---

En líneas generales, el ser humano como persona es individual, único, libre, sujeto autoconsciente, racional y moral. Al estar insertos en una cultura, el ser humano como ser social aprende, adopta y adapta las pautas y valores de una sociedad determinada. Cada elección que hacemos implica poner en práctica nuestro **sentido moral**, ser sujetos morales activos. La vida cotidiana está plagada de decisiones y acciones que ejecutamos, donde se ponen a prueba estas concepciones del bien y el mal. La **moral** es, precisamente, el conjunto de creencias, costumbres y normas que se consideran buenas para orientar o juzgar las acciones de las personas en una sociedad. Cuando nuestras acciones pueden tener efectos en otras personas, la moral se transforma en un asunto social. A su vez, la moral es un asunto social porque se define como el conjunto de normas, valores, costumbres, usos y prácticas que una sociedad en un contexto histórico y territorial determinado consideran buenas para dirigir o juzgar el comportamiento de sus miembros.

De esta forma, la moral tiene que ver con la cultura, con la vida en sociedad, la conciencia de sí y la libertad intrínseca del ser humano. **Sociedad, conciencia y libertad** son tres nociones complejas, que han generado numerosas discusiones entre los pensadores y científicos sociales. En la próxima clase hablaremos con mayor profundidad de la noción de sociedad, por lo que a continuación nos concentraremos principalmente en los dos últimos términos referidos.



### 3.a Consciencia

El primer término, el de **consciencia**, es un concepto problemático, puesto que depende de la época y del autor que la conceptualice, y que conlleva al menos una triple significación: moral, psicológica y metafísica. Etimológicamente, la palabra consciencia proviene de las expresiones latinas *cum* y *scientia*, que significan “saber que se sabe”. Desde el saber moral, la consciencia refiere a un principio intelectual que nos permite apreciar la diferencia entre el bien y el mal y garantiza nuestro libre albedrío. Para la metafísica, la noción refiere a la propia percepción, al modo en que el ser humano se conoce a sí mismo desde su interior.

Para la filosofía moderna los **contenidos de la consciencia** son todos los sentimientos, percepciones, pensamientos, deseos, recuerdos, etc., que podemos encontrar en la mente. En un sentido amplio, se presenta como un sinónimo de vivencia personal. La psicología ha adoptado en sus inicios esta perspectiva ya presente en los siglos XVII d.C. y XVIII d.C. según la cual la mente se define por la consciencia, “instrumento no equívoco del conocimiento tanto del mundo como de sí misma, accesible por la introspección” (Parot & Doron, 2004, p. 116).

La psicología científica ha compartido en sus principios esta concepción, asociando la consciencia con la **psiquis** o la **mente**, aunque la misma ha tendido a ser desafiada en gran parte por las propuestas de Sigmund Freud y su estructuración del aparato psíquico y su revolucionaria evidencia del inconsciente (Ver Apartado: Sigmund Freud: el poder del inconsciente).

También la noción de consciencia ha sido cuestionada por el **conductismo**, perspectiva que señaló la imposibilidad de la ciencia psicológica para lograr acceder a la misma y, por lo tanto, decidió ignorarla (como lo hace Iván Pavlov --1849-1936--, un conductista clásico, del cual seguro conozcas sus experimentos con un metrónomo y el saliveo de un perro, el famoso “perro de Pavlov”) o bien considerarla simplemente como un epifenómeno, es decir, un fenómeno emergente que acompaña a un fenómeno principal y que no tiene influencia sobre este.

Actualmente, desde la psicología, el estudio de la consciencia se focaliza en diversas problemáticas según la corriente teórica desde la cual se hable. Por ejemplo, para la **psicofisiología**, la consciencia se aborda a través de análisis con encefalogramas, advirtiendo la presencia de diferentes estados de consciencia (vigilia activa o vigilia con atención flotante, sueño lento o sueño paradójico). Para la **psicología del desarrollo**, por su parte, el estudio de la consciencia se aboca a los procesos de individuación y de conocimiento de sí mismos a partir del análisis del reconocimiento del niño con su propia imagen en el espejo. Para la **psicología cognitiva**, la consciencia se ha abordado desde el estudio de los procesos de atención, el aprendizaje intencional o casual, y el conocimiento o desconocimiento de las consecuencias de una acción.



De todas formas, aún existen problemas no resueltos por la ciencia psicológica en términos del análisis de la consciencia: ¿resulta una actividad o un estado?, ¿es una estructura organizada o un agente del pensamiento?, ¿cómo emerge la consciencia y qué relación tiene con la materia cerebral?, y ¿cuál es la extensión de su ámbito?, es decir, ¿incluye o no al inconsciente?, son algunas de las preguntas donde aún no existe consenso respecto a sus respuestas. Para mayor ambigüedad, hay que destacar que algunos antropólogos y filósofos, en particular los de tradiciones cristianas, suelen utilizar el concepto de **alma** como sinónimo de consciencia.

Asimismo el término consciencia también ha sido relevante en las ciencias sociales. Por ejemplo, los **teóricos marxistas** abordan la noción desde una aproximación colectiva, a partir de su concepto de **consciencia de clase**. Este concepto refiere a una serie de representaciones compartidas por los individuos de una clase social respecto a su posición en la **estructura social** y de su situación histórica. Una clase que tiene consciencia de sí se diferencia de una clase social que no la tiene, que sólo se define por sus características objetivas en la estructura social. Para muchos marxistas, la única forma en que se produzca la revolución social es a través de generar que la clase social dominada, el **proletariado**, tome consciencia de su situación social de explotación y de su rol histórico como protagonistas del cambio social.

En este sentido, hay que tener cautela cuando en las ciencias sociales en general se utiliza el concepto de consciencia. Lo más probable es que el mismo remita tanto a la consciencia de sí mismo del sujeto, como a la consciencia moral, a su capacidad de decidir entre lo bueno y lo malo y obrar en consecuencia, es decir, de ser un sujeto moral, pero esto depende de la perspectiva y disciplina de la cual se parta.

### 3.b Libertad

La noción de libertad también es polisémica, es decir, tiene diversos significados o usos según el autor o la disciplina desde la cual se la invoque.

La libertad desde un punto de vista moral se puede definir como la capacidad del ser humano para elegir y decidir según su voluntad, según su consciencia. De allí que la libertad con la que realizamos o dejamos de realizar algo, es un requisito para valorar moralmente la acción y la responsabilidad moral de la persona. Por lo tanto, para muchos pensadores la responsabilidad es un concepto intrínsecamente vinculado con el de libertad, y refiere a la obligación de responder acerca de nuestros actos, de asumir sus consecuencias. Desde esta definición, la **libertad individual** se asocia al principio de **libre albedrío**, el cual tiene profundas implicancias éticas, religiosas, psicológicas, jurídicas y sociológicas.

Para la Psicología en general (aunque existen diferencias en función de la perspectiva teórica adoptada) se parte del supuesto de que la mente y la

voluntad controlan algunas acciones del cuerpo, aunque estos procesos no se realicen necesariamente de forma consciente.

Para el Derecho, la noción de libertad presenta diversos usos: la libertad se entiende como un bien jurídico protegido, como la base para la atribución de responsabilidad (civil, penal), y como objeto de la pena, es decir, la pena puede ser privativa de la libertad.

La libertad se presenta también como un **derecho** en sí mismo, y como sinónimo de derechos, por ejemplo, las libertades públicas, cívicas o políticas, que se pueden identificar con la noción de **derechos ciudadanos**.

En la teoría política también se suele referir a las diferencias entre libertades negativas y positivas, o entre libertades de los antiguos y libertades de los modernos. Estas ideas provienen de Benjamin Constant y su célebre discurso *Acerca de la libertad de los antiguos comparada a la de los modernos* de 1819, pero han sido resignificadas a mitad del siglo XX d.C. por el pensador Isaiah Berlin.

Berlin (1958) considera la **libertad positiva** como el “ser libre para algo”, es decir, es el deseo del individuo de que su vida y decisiones respondan a sus propios criterios y no a fuerzas exteriores, así como su deseo de realizarse plenamente. La **libertad negativa**, en cambio, es la ausencia de coacción externa al individuo que desea realizar un curso de acción determinado, es decir, la ausencia de impedimentos arbitrarios de otros individuos para que uno haga lo que quiere hacer. Berlin (1958) sostenía que ambas libertades, si bien suelen aparecer juntas, también podían resultar incompatibles, y defendió así a la democracia liberal frente a lo que él consideraba diversas formas de totalitarismo, porque sólo en la primera se garantizaban plenamente las libertades negativas de las personas.

Para sumar otro nivel más de complejidad a la noción de libertad, cabe destacar que la libertad puede significar también libre determinación o individualidad. El concepto de **libre determinación de los pueblos**, por ejemplo, o el derecho a la autodeterminación, es central para el Derecho internacional y las relaciones internacionales, y está contenido en numerosos documentos y doctrinas, entre ellos, la Carta de las Naciones Unidas o el Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. En este marco, se suele hablar de una **determinación externa**, que implica el reconocimiento de la soberanía de los pueblos, es decir, la posibilidad de determinar libremente su lugar en la comunidad internacional y no ser dominados, intervenidos o explotados por potencias extranjeras, y también de una **determinación interna**, que implica el derecho de los pueblos a elegir su organización política y a perseguir de las formas en que consideren más convenientes su desarrollo social, económico y cultural. Recuperaremos estos conceptos en próximas clases cuando hablemos del **sistema internacional**.



### Para pensar y reflexionar

Ahora bien, ¿siempre actuamos con completa libertad? ¿O a veces sentimos que hemos tomado decisiones sin lograr explicar bien por qué, quizás de forma que consideramos impulsiva o instintiva, o por creer que no queda otra alternativa posible, o bien por una fuerza del destino o una sucesión de causas y efectos que escapan a nuestra comprensión? ¿Hemos sentido alguna vez que, de estar rodeados de otras circunstancias (otra edad, otra clase social, otra nacionalidad, otro tiempo histórico), decidiríamos y actuaríamos de forma completamente diferente a como lo hacemos?

¿Se les ocurre algún ejemplo que ilustre estas ideas?

*Si la respuesta es sí a cualquiera de estos puntos, es probable que algunos de sus argumentos coincidan con numerosos pensadores que han cuestionado la existencia del libre albedrío.*

#### 3.b.1 ¿Libre albedrío o determinación?

El debate sobre la existencia o no del libre albedrío o voluntad individual ha atravesado toda la historia del pensamiento. En las discusiones filosóficas y de la teoría social existe una constante serie de discusiones en torno a cuán libres somos, cuánto libre albedrío, si es que existe, está presente en nuestras decisiones, o bien si lo que hacemos está determinado por fuerzas divinas, sociales o biológicas.

La doctrina filosófica que sostiene que los seres humanos somos agentes de nuestra propia historia, es decir, que tenemos el poder de elegir y tomar nuestras propias decisiones de forma autónoma y libre, se denomina **libre albedrío**. El filósofo Spinoza (siglo XVII d.C.) sostenía que llamamos libre albedrío al desconocimiento de las causas de nuestro comportamiento.

El **determinismo**, que constituye la doctrina filosófica contraria, postula que todo acontecimiento, incluyendo el pensamiento y acciones humanas, está causalmente determinado por una cadena de causas-consecuencias, por lo cual el estado actual determina en algún sentido los futuros acontecimientos. Existen diversos tipos de determinismos en ciencias sociales: **determinismo económico**, más típico de los pensadores marxistas clásicos, y que sugiere que la historia de las sociedades está determinada por factores económicos y el modo de producción predominante en cada contexto; el **determinismo geográfico** y el **determinismo climático**, más típicos de la “escuela geográfica” de Ratzel (1844-1904) y de los análisis geopolíticos clásicos, el cual supone que las sociedades humanas y las personas están determinadas en cuanto a su desarrollo por el medio físico en el cual están insertas. Asimismo, ya hemos referido en páginas precedentes a los **determinismos biológicos y lingüísticos**.

Una posición intermedia entre deterministas y defensores del libre albedrío es la de los **compatibilistas**, quienes sostienen la posibilidad de co-existencia de algún nivel de determinismo y algún nivel de voluntad personal. Estos autores

difieren en sus propuestas, pero en general se suele afirmar que, si bien existen determinaciones sociales, biológicas, genéticas o económicas en los acontecimientos, las personas cuentan con cierta libertad al decidir o actuar en función de un set limitado de alternativas posibles. Incluso la posibilidad de elegir supone algún nivel de determinación, puesto que sería imposible elegir con libertad entre alternativas si no pudiéramos imaginarnos previamente un encadenamiento de causas-consecuencias que implicarían una decisión.

En las ciencias sociales estos debates se han enmarcado bajo el **dilema estructura – agencia**, el cual constituye uno de los puntos centrales del desarrollo y diferenciación de los principales enfoques teóricos. Tengamos presente este dilema, puesto que lo recuperaremos en una próxima clase cuando analicemos el desarrollo histórico de las ciencias sociales y sus principales enfoques. Solo cabe destacar que, al menos para los científicos sociales, la respuesta que se adopte ante este dilema (si se privilegia la agencia individual de las personas o si se afirma algún nivel de determinación de las estructuras sociales) condicionará de alguna manera la concepción que se tenga del ser humano en general, y de su consciencia y su libertad, entre otros aspectos.

### 3.c Sigmund Freud: el poder del inconsciente

Probablemente una de las contribuciones que más ha transformado nuestra noción del ser humano como ser moralmente autónomo, consciente y libre, sea la realizada por el reconocido vienés Sigmund Freud (1856-1936). Sus propuestas han tenido un gran impacto en los desarrollos de la propia psicología, pero también en otras ciencias sociales, las artes y la cultura popular, y no han estado exentas de controversias. A lo largo de sus diferentes años de trabajo, su pensamiento fue transformándose, por lo cual algunas de sus contribuciones originales fueron posteriormente revisadas por él mismo, o bien han sido reinterpretadas por algunos de sus muchos continuadores. Freud sostenía que los seres humanos en cuanto a sus motivaciones para actuar no son tan racionales como se creía; por el contrario, según el creador del psicoanálisis gran parte de nuestros comportamientos responden a impulsos inconscientes que no están fácilmente disponibles para la parte racional y consciente de la mente.

Lo **consciente** constituye solo una pequeña porción de nuestra mente, el nivel más periférico, donde se alojan temporalmente las informaciones que recibimos del mundo y de las experiencias que nos rodean. Un nivel algo más profundo es el **preconsciente**, donde rápidamente pasan a formar parte dichas informaciones y experiencias, que aún pueden ser recuperadas de forma consciente.

La mayor parte de nuestra mente es el **inconsciente**, una “provincia mental” de un nivel profundo y gran amplitud, donde se almacenan contenidos desagradables, experiencias traumáticas o impulsos que son reprimidos. Todo lo que permanece en el inconsciente es de difícil acceso a un nivel consciente y, aunque reprimidos, los impulsos inconscientes presionan sobre la mente consciente y llegan a expresarse de forma velada o disfrazada en los sueños, los chistes, los actos fallidos o *lapsus*, los síntomas de trastornos mentales –en especial, la neurosis- o, de forma socialmente aceptada, a través de las expresiones artísticas y culturales (Morris & Maisto, 2009).

Para acceder a lo inconsciente, Freud desarrolló la técnica del **psicoanálisis**, que se basa - entre otros aspectos- en la exteriorización que hace el paciente de su propio malestar a partir de la asociación espontánea de ideas desde un diván y en la interpretación de sus sueños. Así advirtió que gran parte de nuestros comportamientos tienen su origen en impulsos inconscientes. Si bien algunos autores han interpretado estos impulsos como instinto, la traducción más correcta es la noción de **pulsión**. Una pulsión es un impulso que no está fijado y determinado como lo está el instinto y que, a diferencia de este, resulta flexible y moldeable.

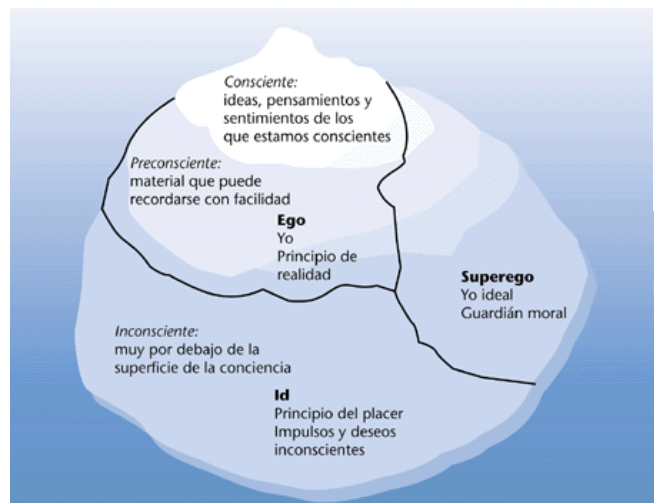
Se tiende a afirmar que la pulsión más destacada por Freud es la que refiere a los impulsos sexuales, aunque esto no es del todo correcto, puesto que la **libido**, como la denomina, es una pulsión más compleja que el mero deseo de satisfacción sexual, es el principio de placer, un impulso de vida. Luego afirmaría que esta pulsión de vida se encuentra interconectada con una pulsión de sentido opuesto, el principio de muerte, o el impulso destructivo, siendo ambas las fuerzas que determinan el desarrollo de la vida personal y social.

Posteriormente, Freud reescribió su comprensión de la mente humana (Ver Figura 2). Su visión algo esquemática de las tres provincias mentales, fue sustituida por una visión dinámica e integradora de la mente, en la que estableció tres agentes dinámicos de la personalidad que están interrelacionados de forma muchas veces conflictiva:

**Figura 2.**  
*La relación estructural formada por el ello, yo y superyó.*

Fuente: Morris & Maisto, 2009, p. 439. Figura 3.

*Pepe Grillo y Pinocchio.*  
Fuente: *psicologosperu.blogspot.com*



El **ello** o *id*, la parte contenedora de nuestras fuerzas psíquicas más primarias e inaccesibles de nuestra personalidad, la cual se expresa en la búsqueda de la inmediata satisfacción de las necesidades innatas, el principio de placer. Se trata de un agente inconsciente e irracional, que desconoce las normas y valores culturales.

El **yo** o *ego*, que es la instancia psíquica actuante, también se rige por el principio del placer, pero su tarea principal es conciliar entre el ello y el superyó, tratando de desarrollar mecanismos que le permitan satisfacer las fuerzas pulsionales en los marcos permitidos por la realidad, es decir, se rige por el principio de realidad. Este principio se adquiere a medida que el niño va advirtiendo en su desarrollo que sus deseos chocan con el mundo real. El yo integra componentes conscientes, preconscientes e inconscientes, siendo estos últimos los mecanismos de defensa a los que recurre para evitar los impulsos del ello en el yo, como ser la negación, la intelectualización, el desplazamiento, entre otros. Un ejemplo de la interacción entre el ello y el yo puede ilustrarse en la vivencia del amor de pareja: a pesar de los sentimientos nobles y creaciones simbólicas con las que se expresa (ternura, afecto, fidelidad, confianza), desde una perspectiva psicoanalítica el amor podría tener origen en el mero impulso inconsciente de auto perpetuación de todo ser vivo.

El **superyo** o *superego*, representa los pensamientos y prescripciones morales y éticas aprehendidas de la cultura, lo cual lo transforma en una instancia que vigila y controla al yo. Consta de dos subsistemas: la consciencia moral en sí y el ideal del yo, el cual se intenta imponer al yo efectivo. El superyó se configura en el desarrollo del niño, aproximadamente a los 4 o 5 años de edad, a partir de la internalización de la figura del padre como resultado de la resolución de lo que Freud denominó **complejo de Edipo**. La iconografía que algunos autores utilizan para ejemplificar al superyó es la de Pepe Grillo, el personaje de la película Pinocchio, esa voz del deber ser, de lo ideal, que vigila todo el tiempo nuestras decisiones y acciones, aunque muchas veces lo haga con gran severidad.

---

La **teoría psicodinámica** de Freud, como también se la conoce, fue ampliada y revisada por sus sucesores (algunos de los cuales referiremos en próximas clases), y ha establecido las bases para el estudio de la personalidad y los trastornos psicológicos. Dicha teoría sigue siendo una perspectiva de gran importancia en algunas sociedades, como en Argentina y en Francia, aunque no lo sea en la misma medida en los contextos anglosajones.



## Texto de profundización

### ***Las heridas narcisistas de la Humanidad***

Freud, modestia aparte, era consciente de lo revolucionario de sus descubrimientos. En su artículo “Una dificultad del psicoanálisis” (1917), consideró que “el narcisismo en general, el amor propio de la Humanidad, ha sufrido hasta ahora tres grandes ofensas”. Estas ofensas o heridas narcisistas son:

- la *ofensa cosmológica*, a partir de los trabajos de Copérnico que confirman que la Tierra es más pequeña que el Sol y no es el centro del universo conocido;
- la *ofensa biológica*, a partir de las propuestas de Darwin, que permitieron advertir que el ser humano es un animal más; y finalmente,
- la *ofensa psicológica*, que promueve el propio psicoanálisis y, en particular, la teoría de la libido y la constatación de que los procesos anímicos son en sí inconscientes, lo cual supone en palabras coloquiales que no somos dueños de nosotros mismos.

## A modo de cierre

*Hemos hecho un rápido pero intenso recorrido por los principales ejes de problematización en relación al ser humano. Seguramente has terminado esta clase con más preguntas que respuestas. ¡A no desesperar! Las ciencias sociales son complejas (porque los fenómenos que analizan lo son) y muchas ideas y conceptos adquieren una mejor comprensión una vez que comenzamos a articularlas con otras ideas y conceptos.*

*En las referencias bibliográficas encontrarás también Recursos, para que, en caso de que lo desees, puedas profundizar en algunos de los conceptos y teorías que aquí hemos desarrollado. Algunos de estos recursos te sacarán del apuro mientras estudies, ya que te posibilitarán obtener más información sobre algún concepto o idea que necesites clarificar. Te invitamos también a comprobar tu comprensión del texto respondiendo las consignas en la sección de Actividades, lo cual te ayudará a prepararte mejor para las instancias evaluativas.*

*Nos vemos en la próxima clase, en la cual avanzaremos en torno a dos conceptos que, como aquí hemos señalado, se encuentran fuertemente ligados: el de sociedad y el de cultura.*





## Actividad

**A) Comprueba tu comprensión. Responde cuál de las opciones es correcta para cada consigna.**

1. Según las evidencias disponibles, los primeros seres humanos con características modernas aparecieron en:

- a) Asia
- b) América del Sur
- c) África

2. La teoría de la selección natural de Darwin afirma la idea de que:

- a) las especies se desarrollan y sobreviven a partir de variaciones favorables y azarosas que les permiten desempeñarse mejor en términos competitivos respecto a otras especies
- b) en la medida que se agotan los alimentos en un contexto determinado, solo las especies con mayor fuerza física logran sobrevivir y desarrollarse
- c) las especies se desarrollan y sobreviven a partir de un sistema estructurado y manipulado de variaciones que les permiten ser más competitivas

3. El ser humano se distingue de otras especies por:

- a) ser un animal social
- b) ser un animal que camina en dos patas
- c) ser un animal simbólico

4. El ser humano entendido como un animal simbólico (según Cassirer) significa que:

- a) Tiene la capacidad de comunicarse con otros animales
- b) Tiene la capacidad de comunicarse a partir de un lenguaje simbólico
- c) Puede comprender los signos

5. El lenguaje se define habitualmente como:

- a) un mecanismo universal para comprender la realidad, que relaciona al ser humano con la naturaleza
- b) un conjunto estático de palabras y cosas
- c) un conjunto de símbolos y signos más o menos flexible que permite la comunicación humana y el pensamiento

6. La consciencia moral implica que:

- a) El ser humano puede hacer lo que tenga ganas de hacer
- b) El ser humano es consciente de la diferencia entre el bien y el mal, y actúa libremente
- c) El ser humano actúa por impulsos y de forma predeterminada

7. La persona según el Derecho en general es:

- a) solamente la persona humana
- b) sólo las personas de existencia ideal o jurídica



c) todo lo que las normas definan como persona

8. ¿Cómo se conoce a la contribución teórica que postula que cada cultura tiene una visión diferente del mundo, porque su lenguaje varía?

- a) Hipótesis Sapir-Whorf
- b) Hipótesis de la gramática universal
- c) Teoría del inconsciente

9. El determinismo en general afirma que:

- a) La voluntad individual de las personas determina la acción de la historia
- b) No existen destinos manifiestos o patrones determinantes en el desarrollo de la vida social
- c) Todo acontecimiento está causalmente determinado por una cadena de causas-consecuencias.

10. Para Freud el inconsciente es:

- a) el nivel más profundo del aparato psíquico, donde se almacenan contenidos desagradables reprimidos y nuestros impulsos más innatos
- b) un agente de la personalidad, junto con el yo y el ello, movido por el principio de realidad
- c) aquello que vigila y controla los mecanismos psíquicos en función de las normas culturales y morales, y el ideal del yo

**Soluciones:**

Soluciones:				
1 (c)	2 (a)	3 (c)	4 (b)	5 (c)
6 (b)	7 (c)	8 (a)	9 (c)	10 (a)

**B) Para seguir pensando:** En una entrevista reciente, el neurocientífico español Joaquín Fuster señaló que la libertad “está en la corteza cerebral”. Te invitamos a leer las cuatro primeras preguntas y respuestas de la entrevista que está disponible en el link:

<http://www.elmundo.es/salud/2014/06/30/53ad3cc822601d8c7d8b4579.html>

En función de tu lectura: ¿Crees que las evidencias neurocientíficas que detalla son compatibles con la idea de libertad? ¿Qué función le asigna el autor a las “circunstancias” al momento de actuar? ¿En qué medida nuestras decisiones son conscientes? ¿Estás de acuerdo con su posición? ¿Por qué?

# Bibliografía y recursos



Cortina, Adela (2001). "Valores morales y comportamiento social". En: Fernando García de Cortázar (coord.) El siglo XX: mirando hacia atrás para ver hacia delante. Madrid: FAES, pp. 319-345.

Diamond, Jared (2007) Armas, gérmenes y acero: el destino de la sociedad humana. Madrid: Debate.

Diez de Velasco Vallejo, Manuel (2001). Instituciones de Derecho Internacional Público. Madrid: Tecnos.

Lloveras de Resk, María Emilia; Bertoldi de Fourcade, María Virginia, & Bergoglio, María Teresa (1999). Lecciones de Derecho Civil: personas naturales y jurídicas. Córdoba: Editorial Advocatus, 2º Edición, 6º Reimpresión.

Macionis, Jhon J. & Plumier, Ken (2006) Sociología. Madrid: Prentice Hall.

Morris, Charles & Maisto, Albert A. (2009) Psicología. México: Pearson.

Parot, Françoise & Doron, Roland (dir.) (2004) Diccionario Akal de Psicología. Madrid: Akal.



## Recursos

### Recursos digitales

*Código Civil de la República Argentina*

<http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/105000-109999/109481/texact.htm>

*Carta de Naciones Unidas*

<http://www.un.org/es/documents/charter/>

*Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*

<http://www.rae.es/>

*Diccionario crítico de Ciencias Sociales*

(con algunas entradas disponibles de forma gratuita)

[http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/index\\_b.html](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/index_b.html)

*Glosario de Psicología*

[http://www.psicoadictiva.com/diccio/diccio\\_a.htm](http://www.psicoadictiva.com/diccio/diccio_a.htm)

*Charles Darwin: El origen del hombre (.pdf, completo)*

[http://medicina.ufm.edu/images/7/7c/Elorigendelhombre\\_POR\\_CHARLES\\_DARWIN.pdf](http://medicina.ufm.edu/images/7/7c/Elorigendelhombre_POR_CHARLES_DARWIN.pdf)

*Charles Darwin: El origen de las especies (.pdf, completo)*

<http://www.rebellion.org/docs/81666.pdf>

*Textos de Sigmund Freud en español*

[http://bibliopsi.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=371:freud-s&catid=79:freud-s&Itemid=24](http://bibliopsi.org/index.php?option=com_content&view=article&id=371:freud-s&catid=79:freud-s&Itemid=24)

*Video sobre Sigmund Freud: Analysis of a mind (subtitulado)*

<https://www.youtube.com/watch?v=GIBwF5VHVVA>

# Clase 2

Sociedad, cultura y  
socialización

## Objetivos específicos

- Conocer definiciones analíticas de sociedad y cultura y reconocer sus elementos constitutivos.
- Diferenciar sociedad de grupo y comunidad, así como estructura social de estratificación social.
- Advertir las características y problematizaciones esenciales asociadas al proceso de socialización.
- Conocer algunas de las propuestas teóricas sobre las teorías del desarrollo de las personas, en particular, la postura freudiana y la teoría psicogenética de Piaget.

## Contenidos

### Introducción

1. Sociedad.
  1. a. Límites del concepto de sociedad.
  1. b. Estructura social y estratificación social.
  1. c. Tipos de sociedad.
  1. d. Grupo, comunidad y sociedad.
2. Cultura.
  2. a. Características de la cultura.
  2. b. Elementos de la cultura.
3. Socialización.
  - 3.1. Las etapas de socialización.
    - 3.1. a. Etapas del desarrollo según Freud y Piaget.
  - 3.2. Agentes de socialización.

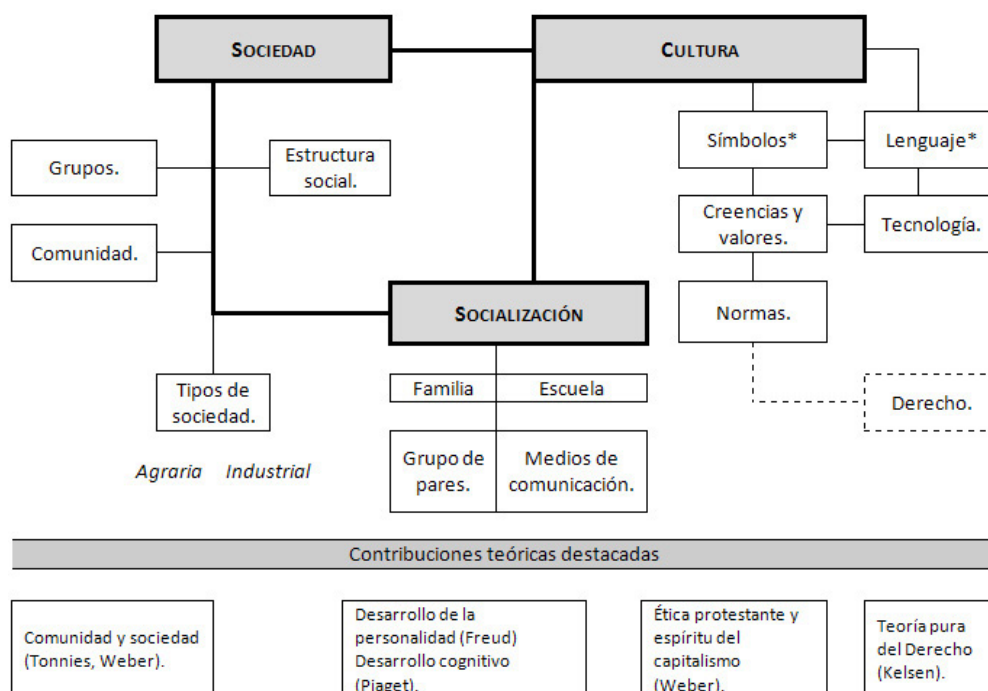
A modo de cierre.

Actividades.

Referencias.

Recursos.

## Esquema conceptual de la vinculación de conceptos que se desarrollarán en esta clase:



Nota: \* Denota conceptos que se desarrollaron en la clase anterior

## Introducción

*¡Bienvenidos/as!*

*En esta clase nos abocaremos a los conceptos de sociedad y cultura. Ambas nociones están muy interrelacionadas entre sí y han tenido un largo recorrido teórico. No puede haber sociedad humana sin cultura, como no habría cultura sin sociedad. Lo mismo puede decirse del lenguaje, sobre el que ya hablamos en la clase anterior, que constituye la base sobre la que se asientan ambos conceptos.*

*Tanto la cultura como la sociedad son conceptos abstractos, que no se ven a simple vista. Para mayor complejidad, siempre estamos insertos en una sociedad o una cultura, y nuestra mirada sobre los fenómenos sociales parte de esta situación. No obstante, uno tiene indicios de la existencia de la cultura y de la sociedad a través de sus manifestaciones exteriores, y puede analizarlas a partir de identificar sus elementos y características.*

*Comenzaremos nuestra clase con la noción de sociedad y algunas problematizaciones en torno a dicho concepto desde diversas perspectivas. A continuación, presentaremos el concepto de cultura, sus elementos más referidos, y cerraremos la clase describiendo un proceso central para la vida social: la reproducción cultural o socialización.*

# Sociedad

Como definición inicial, Macionis y Plummer (2006, p. 70) proponen entender a la **sociedad** como “un conjunto de personas que interactúan en un espacio determinado y comparten una misma cultura”. Se trata, como podrán advertir, de una definición que se circunscribe al ámbito de las sociedades humanas y excluye a otras sociedades animales, lo cual resulta bastante habitual cuando en las ciencias sociales se recoge la noción.

Los **elementos** de la definición de la sociedad que nos proponen estos autores incluyen:

- 1) las **personas** (de las que ya hablamos en nuestra primera clase)
- 2) las **interacciones** entre estas, es decir, sus diversas formas de vinculación y comunicación, entre las que deberíamos admitir la existencia de interacciones de muy diversa intensidad, no sólo cara a cara, y de diversos tipos (negociación, cooperación, conflicto; de tipo económicas, artísticas, científicas, cotidianas, etc.);
- 3) un determinado **espacio** territorial en donde se desarrollan dichas interacciones, a lo que podríamos sumar también un **tiempo** histórico determinado, es decir, una dimensión “espacio-tiempo”;
- 4) una **cultura** compartida entre los que interactúan en dicho espacio, o una serie de pautas, creencias, valores y símbolos comunes que habilitan la interacción, y que, suponemos, es dinámica, se va transformando.
- 5) Finalmente, engloban todos estos elementos en un artefacto metodológico, que denominan **conjunto**, esto es una agrupación de elementos u “objetos”, considerado otro “objeto” en sí mismo.

Ideas como la de conjunto, sistema, red, son frecuentes en las definiciones conceptuales de sociedad y, si bien no significan lo mismo y probablemente responden a diferentes perspectivas teóricas, en general refieren a que la sociedad es un “objeto” o un fenómeno en sí mismo, algo más que la suma de las interacciones o de las personas o componentes que las integran. En este punto están de acuerdo la gran mayoría de los estudiosos sociales, en particular quienes privilegian la sociedad en general o la estructura por sobre la voluntad individual o la agencia, tal como vimos en la clase anterior.

La concepción teórica que retomemos de sociedad, no obstante, tiene profundas implicancias en nuestros análisis. Así, por ejemplo, para el **funcionalismo**, el cual proviene de autores como el sociólogo francés Emile Durkheim (1858-1917), el antropólogo Bronislaw Malinowski (1884-1942) o el sociólogo estadounidense Talcott Parsons (1902-1979), la sociedad se

## Complemento

*En una próxima clase veremos con mayor profundidad los enfoques teóricos más relevantes de las ciencias sociales, pero si desean profundizar o clarificar esta introducción encontrarán una buena síntesis en:*

<http://www.fcs.edu.uy/archivos/Un%20acerca%20a%20los%20paradigmas%20en%20Sociolog%C3%ADa.pdf>

concibe como un todo coherente, integrado y diferenciado de sus partes o componentes, los cuales cumplen una función para la totalidad del conjunto. Desde esta perspectiva, se enfatizó la integración social, a la vez que solían recurrir a metáforas biológicas, comparando la sociedad con un organismo vivo; cuando algún componente no cumple su función social, se suele hablar de un organismo *enfermo*, y se deben desplegar diversas acciones sociales para lograr *curarlo* y preservar la integración global. El **estructuralismo** también concibe la sociedad en su totalidad como algo diferenciado de sus partes, pero su interés principal es descifrar la permanencia y estabilidad de las estructuras sociales, cuyos sentidos derivan exclusivamente de sí mismas y constituyen una realidad plenamente determinada, por lo cual los seres humanos, si bien contribuyen de alguna manera a la formación de estas estructuras, se ven condicionados en su obrar por las mismas. Entre sus representantes se encuentra el antropólogo belga Claude Lévi-Strauss (1908-2009). En un próximo apartado explicaremos el concepto de estructura social, aunque puede adelantarse que esta perspectiva recuperó influencias del marxismo y del psicoanálisis, pero también se acercó al funcionalismo, al punto que Parsons es identificado como un estructural-funcionalista. Por último, el **interaccionismo simbólico**, el cual fue desarrollado por autores como el psicólogo George H. Mead (1863-1931) o el sociólogo Herbert Blumer (1900-1987), concibe la sociedad como un producto relacional, es decir, esta surge de las interacciones entre las personas, de allí que hay que analizar qué significados compartidos se producen en estas interacciones en cada contexto dado. Podríamos afirmar entonces que una sociedad será lo que sus miembros *consideran* que es, por lo cual, las concepciones de estructuras que determinan sus comportamientos o de funciones orgánicas que exceden a los propios individuos resultan fuertemente contestadas. Así, por ejemplo, resulta más fácil comprender la diversidad cultural o las prácticas que no se adecuan a lo esperable o deseable para una sociedad (como pintar *graffitis* en la vía pública) desde el interaccionismo simbólico que desde una perspectiva estructural-funcionalista.

Por otra parte, algunos teóricos han cuestionado la vocación totalizadora del concepto, es decir, que “sociedad” sería una noción que parece abarcarlo todo y, por lo tanto, sería difícil de precisar. Sin lugar a dudas aplicar el concepto de sociedad al análisis de la realidad social nos enfrenta con las dificultades de trazar sus límites: ¿hasta dónde llega el concepto de sociedad si lo aplico en el estudio de una realidad particular? ¿Son sus límites el final de la cadena o red de interacciones entre las personas, o lo es el territorio geográfico en el cual, supongo, se desarrollan? Existe una tendencia en el sentido común y también en las ciencias sociales, especialmente en la academia anglosajona, a hacer coincidir los límites de una sociedad con la de sus **Estados**, los cuales cuentan por lo general con fronteras convencionales más o menos reconocidas y estables. De allí que se hable de la “sociedad alemana”, la “sociedad japonesa” o la “sociedad argentina”. Incluso este criterio permitiría, por ejemplo, pensar en sociedades supra-estatales, como ser la “sociedad europea”, es decir, el conjunto de sociedades que integran la Unión Europea.



En las Relaciones Internacionales se ha impuesto también el concepto de **sociedad internacional**, que resulta aún más abarcador. El mismo refiere a la vez a una “sociedad de sociedades”, en cuyo marco se desenvuelven todos los grupos humanos desde la familia hasta los Estados, como a un concepto distinto que surge de las relaciones entre los Estados y otros actores del sistema internacional (Calduch, 1991).

(Ver complemento: Usos jurídicos de la noción de sociedad).



## Texto de profundización

### ***Usos jurídicos de la noción de sociedad***

En el ámbito jurídico y económico, el concepto de sociedad tiene otros usos particulares. Refiere al acuerdo entre dos o más personas (denominadas socios) que se obligan de común acuerdo a realizar algún tipo de aporte para desarrollar una actividad que les permita repartir proporcionalmente las ganancias o asumir las pérdidas. De allí, la existencia de tipos de sociedades mercantiles como la “sociedad de responsabilidad limitada” (S.R.L.) o “sociedad anónima” (S.A.), diferentes en función de sus características constitutivas. El uso del término sociedad, no obstante, no implica necesariamente un fin de lucro: por ejemplo, pueden existir sociedades científicas o sociedades deportivas sin ánimos de obtener ganancias materiales. En estos casos, estas agrupaciones utilizan el concepto de sociedad en su razón social, aunque en realidad para el Código Civil argentino son más específicamente “asociaciones civiles” o “fundaciones”, según su naturaleza constitutiva y el papel de sus miembros (artículo 33, Código Civil de la República Argentina). Como ya hemos visto, en ambas situaciones estaríamos ante la presencia de personas jurídicas de existencia ideal. En el Código Civil también se habla del matrimonio como una sociedad, la “sociedad conyugal” (Título II, de la Sección Tercera, del Libro Segundo del Código Civil argentino), lo cual incorpora una nueva escala al concepto de sociedad.

Algunos aspectos quedan por fuera de la definición de sociedad que hemos propuesto y que merecen la pena destacarse: la cuestión de su escala o naturaleza de las interacciones a las cuales se aplica, los tipos de sociedad, y la cuestión de la estructura social y las desigualdades sociales.

## 1.a. Estructura social y estratificación social

Como señaláramos en la clase anterior, uno de los dilemas centrales en las Ciencias Sociales se sitúa en el binomio **agencia versus estructura**, próximo a los debates entre libre albedrío versus determinismo. De allí que algunos autores sostengan la existencia de estructuras sociales, mientras que otros sólo afirmen la agencia individual como principal fuerza de la acción social.

El concepto de **estructura social** ha sido utilizado de muy diversas formas, pero en general supone que las sociedades están organizadas de una determinada manera, es decir, cuentan con patrones relativamente estables de interacciones, posiciones y números de personas que las constituyen. Esto implica reconocer que existe una modalidad particular de organización en las sociedades, la cual resulta sumamente compleja y de la cual muchas veces no somos conscientes, y que determina o influye en la distribución de roles y jerarquías entre instituciones, personas y sus interacciones.

## Complemento

*Ash Narain Roy, periodista de la BBC, señaló en 2007 que, si bien la Constitución de la India ha abolido el sistema de castas, en las prácticas cotidianas se continúan aplicando criterios estrictos de diferenciación entre castas superiores e inferiores, en particular hacia los dalit, también conocidos como "intocables". Puedes conocer más sobre el funcionamiento del sistema de castas en la India actual en:*

[http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/international/newsid\\_6336000/6336305.stm](http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/international/newsid_6336000/6336305.stm)

Los sociólogos han recurrido a diversas analogías para describir la estructura social: Calhoun, Light y Keller (2000) hablan del "esqueleto de la organización social"; mientras que Giddens (1999) la compara con "las vigas de un edificio" que no se ven desde la calle, pero se sabe que están. De hecho este último autor propone una alternativa al clásico dilema *agencia versus estructura*, sosteniendo que los rasgos estructurales de la sociedad tienen una gran influencia en nuestro comportamiento como individuos pero, al mismo tiempo, en nuestras acciones como individuos recreamos (y en alguna medida también alteramos) aquellas características estructurales. Esta propuesta se ha conocido como **teoría de la estructuración**.

Las desigualdades de clase, de género, sexuales, de raza o de casta han sido analizadas habitualmente en términos estructurales, y se las suele caracterizar como diversos modos de **estratificación social**. El concepto permite describir las desigualdades sociales y jerarquías de una sociedad en virtud de la distribución de sus bienes o atributos socialmente valorados. Es a la vez el proceso a través del cual una sociedad queda fragmentada y estructurada jerárquicamente por diversos grupos, y el resultado de ese proceso. No obstante, la estratificación social no debe confundirse con la estructura social, puesto que la estructura social puede ser causa o efecto de la estratificación social, y es algo más amplio. Algunos autores destacan la existencia de una estratificación social y no así de estructuras sociales.

Para una mayor comprensión de la estratificación social y de la estructura social, pensemos por ejemplo en la India, una sociedad altamente estratificada por un sistema de **castas**, patrones estructurales de clasificación social de larga tradición entre los seguidores del hinduismo, que, si bien ha sido abolidos legalmente, aún se aplican cotidianamente (Ver Complemento: El sistema de castas, aún vigente).

## 1. b. Tipos de sociedad

A lo largo de la historia humana han existido y existen diversos tipos de sociedades. La mayoría de las sociedades ha ido adquiriendo mayor complejidad con el transcurso del tiempo, sobre todo porque las escalas de sus interacciones, la cantidad de personas que las integran y el espacio territorial que ocupan han crecido considerablemente. Estas transformaciones no siempre han sido azarosas si no que han respondido, entre otras cosas, a las características del entorno físico en el cual se han desarrollado las sociedades, y a los conocimientos y tecnologías disponibles para cada contexto. A medida que las sociedades incorporan tecnologías y conocimientos que les permiten ser más “avanzadas” (concepto que no debe confundirse con “mejores”, puesto que entre estas tecnologías se encuentran, por ejemplo, la invención de armamentos cada vez más letales), se han producido numerosos cambios en su composición, estratificación y organización.

Durante miles de años, toda la humanidad vivía en pequeñas sociedades de **cazadores y recolectores**, formadas por bandas nómadas de 30 o 40 personas, que subsistían de la caza, la pesca y la recolección de frutos silvestres. Estas sociedades estaban escasamente estratificadas, contaban con tecnologías relativamente simples y no tenían un poder político formal, sino que todos los varones intervenían en los asuntos de la sociedad. En la actualidad aún persisten algunas de estas sociedades, pero son muy minoritarias y viven en parajes aislados de África, Sudamérica o Nueva Guinea.

Hace aproximadamente 12.000 años, en especial en áreas donde no abundaban de forma permanente los recursos para la caza y la recolección, surgieron las **primeras sociedades agrarias o de pastoreo**. De esta forma, a partir de la domesticación de algunas especies animales o vegetales, estas sociedades pudieron proveerse de alimentos de forma algo más estable y contener así las necesidades de grupos que podían superar varios centenares de personas, en un ámbito territorial más amplio. La posibilidad de producir alimentos produjo un excedente, por lo que comienzan a surgir diferencias en términos de la organización interna del trabajo (algunos comienzan a dedicarse a otras tareas diferentes a la provisión de alimentos, como la fabricación de utensilios, el culto religioso o el comercio), la estratificación de las sociedades (las familias o clanes con mayor excedente adquieren mayor poder y buscan perpetuar su posición social), y la organización política (a partir de formas rudimentarias de centralizar la toma de decisiones y la creación de aparatos administrativos y militares) (Macdonald & Plummer, 2006).

Hace alrededor de 5.000 años, con el descubrimiento de las tecnologías de agricultura a gran escala, a partir de la invención del arado y del uso más extensivo de los metales y la utilización de animales de tiro, se consiguió la prolongación y mejor planificación de los ciclos de cultivos. De esta forma, estas sociedades tienden a ser cada vez más sedentarias, y a vivir en aglomeraciones urbanas, apareciendo lo que se conoce como **sociedades**

**agrarias.** A mayor excedente de alimentos, mayor complejidad social, siendo estas sociedades profundamente desiguales y jerárquicas. En la base de la pirámide social se encontraban los esclavos y campesinos, y en la cúspide, las elites políticas y militares que, lejos de las tareas cotidianas asociadas a la producción de alimentos, podían dedicarse al cultivo de las artes y la filosofía, y al gobierno. Con la invención del arado, las mujeres pasaron a ser relegadas a tareas subsidiarias de la vida doméstica y hay quienes consideran que es durante este período que se produjo la subordinación de las mujeres a los varones que persiste hasta nuestros días.

Las elites de las sociedades agrarias contaban con un inmenso poder, muchas veces reforzado por las creencias religiosas, que sostenían la idea de que las personas estaban obligadas moralmente a cumplir los roles asignados según su posición social. La **movilidad social ascendente**, es decir, la posibilidad de cambiar de una posición inferior a una superior en la escala social, era prácticamente imposible.

Estas sociedades lograron ampliar su control territorial, y sus poblaciones podían superar los cientos de miles e incluso millones de habitantes. Quienes consiguieron perfeccionar las tecnologías y conocimientos militares pudieron conquistar a otros pueblos y conformar grandes imperios, con un poder centralizado y una burocracia altamente sofisticada. El imperio persa o aqueménida (558 a.C. – 331 a.C.), el imperio chino (desde 221 a.C. hasta 1912 d.C), el imperio romano (27 a.C. – 476 d.C.) y el maya (1000 a.C.- 900 d.C.) son algunos de los ejemplos más notables. Debido a que conocieron la escritura y perfeccionaron las artes y las ciencias, se los suelen conocer también como **civilizaciones**.

En la actualidad aún continúan existiendo sociedades que se dedican principalmente a las producciones agrarias en muchos lugares del planeta, aunque no tienen el mismo poder en el sistema internacional.

A partir del siglo XVIII, se produjo un proceso de transformaciones aceleradas, primero en Inglaterra, y luego en el resto de Europa Occidental y los Estados Unidos, y que se extendería durante los siglos XIX y XX a otras regiones del mundo. Estas transformaciones tecnológicas notables, que se denominan **Revoluciones Industriales**, produjeron también cambios sociales, económicos y políticos sin precedentes, que dieron origen a las **sociedades industriales o industrializadas** (Giddens, 1999).

Entre los procesos característicos de las sociedades industriales, podemos destacar a:

- a) La **industrialización**, es decir la adopción del modelo de producción mecánica en establecimientos fabriles, a partir del uso de fuentes de energía inanimadas, como el vapor o la electricidad. La máquina reemplazó al trabajo manual del obrero.
- b) La adopción de una lógica de **maximización de utilidades y acumulación de capital**, que implica una reorganización del trabajo para lograr el máximo beneficio al menor costo. Esto conllevó también a que las relaciones laborales quedaran supeditadas a las leyes de oferta y demanda del mercado.

- c) Una **creciente división social del trabajo**, que implica que los trabajadores adquieren una mayor especialización en sus funciones.
- d) La **diferenciación** de las esferas sociales, es decir, la vida de las fábricas y el comercio comienza a diferenciarse cada vez más de la vida familiar, así como estas se diferencian de la esfera política, y la política, de la esfera religiosa. Este último proceso de diferenciación se conoce como **secularización**.
- e) La **racionalización** de los procesos, lo cual implicó una creciente organización técnica de las instituciones sociales, a partir de una lógica autónoma, impersonal, basada en el conocimiento técnico.
- f) La expansión del **Estado moderno**, como una organización política altamente centralizada, burocrática y racionalizada.
- g) La **urbanización** o el crecimiento demográfico y funcional de las ciudades, donde se concentran las fábricas, el comercio y otras actividades, y comienzan a recibir mano de obra barata de las áreas rurales. El crecimiento demográfico también se asocia a los nuevos desarrollos de la medicina, que permitió el alargamiento de la vida humana y el descenso de las tasas de mortalidad.
- h) La **individuación**, es decir, la expansión de valores asociados a la autosuficiencia y a la independencia de las personas, como consecuencia de la lógica competitiva que impone el mercado capitalista y la vida urbana moderna, la cual dificulta las interacciones cara a cara y promueve la masificación a la vez que el aislamiento social.

En estas sociedades el valor fundamental que organiza la vida social es el trabajo. La mayoría de los conflictos sociales también surgieron de la **oposición trabajo – capital**, muchos de los cuales fueron protagonizados por los movimientos de obreros que, sobre todo a partir de mediados del siglo XIX, comenzaron a demandar mejores condiciones de trabajo a sus patrones (los capitalistas o burgueses), o bien una transformación radical del sistema económico y social, como proponían los marxistas.

La producción de excedentes y las necesidades de insumos para la producción, llevó a los países más industrializados a profundizar una práctica que ya habían desarrollado cuando eran sociedades agrarias: **el colonialismo**. De esta forma, Inglaterra, Alemania, Francia, España, entre otros países, invadieron y anexaron territorios de África, Asia y Oceanía, a la par que buscaron conservar los territorios con los que ya contaban. A su vez, las guerras resultaron periódicas entre las grandes potencias.

La mayoría de las ciencias sociales modernas surgieron en esta etapa de transformaciones, donde las sociedades agrarias occidentales se transformaban en industriales, y buscaban comprender o incluso orientar los cambios sociales, económicos y culturales. Volveremos sobre este punto en una próxima clase.

Desde la década de 1970, la aparición de nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la mundialización de la producción y la globalización cultural ha llevado a numerosos autores a afirmar que asistimos a la emergencia de un nuevo tipo de sociedad, la **sociedad post-industrial** o **sociedad de la información**. Si la sociedad industrial tenía como valor fundamental al trabajo,

en esta nueva sociedad el valor central sería la producción, transmisión y control de información y conocimientos. Su alcance sería cada vez más global, prescindiendo muchas veces del espacio territorial (dado que la información viaja en flujos de *bits* a lo largo del planeta), y no nacional, como se configuraban las sociedades industriales. A su vez, el contingente de trabajadores abocados a la actividad industrial es cada vez menor, a la par que crece el número de personas empleadas en el sector terciario o de servicios, que incluye tanto las actividades comerciales y financieras, como la producción y manipulación de información (Macionis & Plummer, 2009). Avanzaremos algo más sobre la revolución de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TICs) en próximas clases.

### 1. c. Grupo, comunidad y sociedad

Desde las ciencias sociales se suelen distinguir diversos tipos de asociaciones o conjunto de interacciones entre personas. En particular, destacaremos los conceptos de grupo y comunidad, como diferentes al de sociedad, aunque podríamos señalar la existencia de otros tipos, como las tribus, las masas, los clanes, las clases sociales o las organizaciones voluntarias.

#### **Grupo**

De forma sencilla se puede afirmar que se trata de toda asociación de dos o más personas en función de un objetivo o motivación común, con algún tipo de organización interna. Los grupos surgen de la interacción entre sus miembros, los cuales pueden entrar o salir del grupo en función de sus deseos e intereses o la forma en que encajen o no en su organización.

Algunos autores han destacado diversos elementos para brindar una definición de grupos. Hay quienes enfatizan la semejanza entre sus miembros como un factor característico de los grupos, pero esto no es del todo preciso. Otros precisan el carácter relativamente estable de las interacciones entre las personas que conforman el grupo. No obstante, no cualquier tipo de interacción entre dos o más personas constituye un grupo, sino que éstas deben generar una **interdependencia** entre sus miembros, algún nivel de identificación o **identidad grupal**, y algún tipo de organización o **estructura**, es decir, cada uno de sus miembros cumple un rol y lleva adelante funciones particulares en el grupo, a la vez que responden a normas más o menos explícitas al interior del mismo. Cabe señalar que, en este caso, por organización y normas nos referimos también a los modos de organización y a las normas de tipo informal, es decir, que no están escritas o establecidas de forma explícita. De allí que desde la Psicología Social se tienda a pensar al grupo como un “constructo mental”, una realidad que está en la mente de las personas que se sienten parte de él, pero que tiene a la vez una existencia por sí misma por encima de la sumatoria de sus miembros (Huici, Molero, Gómez & Morales, 2012).





## Para pensar y reflexionar

Como podrás advertir, en nuestra vida cotidiana pertenecemos a numerosos grupos: la familia, el grupo de amigos, el grupo de estudio, la hinchada de un club de fútbol, el grupo parroquial, el grupo de teatro, el grupo de fans de un artista, entre otros. En algunos nos abocamos con mayor intensidad que en otros, y desarrollamos diversos tipos de roles y actividades en cada uno de ellos, a la vez que muchas veces entramos y salimos de diversos grupos con mayor o menor facilidad.

Intenta “analizar” uno de los grupos de los que formas parte: ¿quiénes lo componen?, ¿qué tipo de interacciones, normas y estructura interna lo caracterizaría?, ¿cuál es tu rol y posición en dicho grupo?, ¿cómo describirías la identidad del mismo?



## Comunidad

Etimológicamente, la noción de comunidad proviene de la expresión latina *communitas*, que refiere a “lo que se tiene en común”. El concepto de comunidad adquiere una escala mayor que la de grupo y con frecuencia ha sido definido en comparación al de sociedad. Esta diferenciación ha sido popularizada por el sociólogo alemán Ferdinand Tönnies (1855-1936) para quien la comunidad (*gemeinschaft*) antecedía y se diferenciaba de la sociedad (*gesellschaft*). Para él, la **comunidad** era una agrupación basada en los sentimientos, deseos y emociones, una serie de lazos duraderos y auténticos, que conformaban un organismo vivo autorregulado propio de una escala pequeña de sociedad (la familia, la parroquia, la aldea); la **sociedad**, en cambio, es una vida común transitoria, un agregado y artefacto mecánico, racional, sistematizado formalmente, vinculado a las necesidades de organización de las sociedades industriales. Muchos autores retomaron esta idea para dar cuenta de lo que consideraban una transición en las formas de organización de las sociedades a medida que las comunidades tradicionales se complejizaban y daban paso a las sociedades industriales modernas, como ya hemos visto.

Max Weber (1864-1920), otro sociólogo alemán muy reconocido, del cual hablaremos algo más en futuras clases, cuestionó que las comunidades representen un “antes” en el desarrollo de las sociedades modernas. En su obra póstuma *Economía y sociedad* (1922) las compara con el concepto de “asociación”. Las comunidades son, para Weber una pertenencia común, experimentada subjetivamente (de forma afectiva o tradicional) por las personas que participan de ella; en cambio, una asociación, que a veces se ha leído como sociedad, es “un lazo de intereses motivado racionalmente con respecto a un valor o propósito” (en Fistetti, 2004, p. 139).

Esta distinción ha permanecido hasta nuestros días, al punto de que el concepto de comunidad tiene una carga valorativa muy positiva: se lo considera asociado a lazos afectivos duraderos, a una mayor integración y reciprocidad entre sus miembros. Por ejemplo, es de uso habitual la noción de **comunidad educativa**, que refiere al conjunto de personas que interactúan o se ven afectadas en sus interacciones por un entorno educativo determinado, como

ser los alumnos y sus familias, directivos y profesores, personal no docente, benefactores de la institución e incluso sus vecinos. También se utiliza la noción de comunidad en referencia a un entorno barrial, una **comunidad barrial**, cuando se advierte que los vecinos y sus organizaciones interactúan en base a una identificación común, relaciones recíprocas de vecindad, y el reconocimiento de características particulares del entorno, como ser un argot barrial o una historia común. De esta forma, no todo barrio es una comunidad barrial, aunque podría serlo en virtud de que se logren gestar dichos lazos.

En las Relaciones Internacionales, se suele utilizar también el concepto de **comunidad internacional** que supone, además de reconocer una comunidad de personas y naciones (la Humanidad) o Estados, reconoce también la adopción de valores compartidos y una regulación jurídica de intereses comunes (como puede ejemplificar el reconocimiento de Patrimonio Mundial de la Humanidad por parte de la UNESCO). En general, los autores consideran no obstante que la realidad internacional se define mejor como **sociedad internacional**, aunque es probable que en la medida que se continúen generando cambios en el sistema internacional que permitan una mayor igualdad y libertad entre sus componentes, y se logren mayores avances en espacios de justicia común, pueda gestarse más claramente una comunidad internacional (Barbé, 1995).

## Cultura

El término cultura proviene del latín, donde el vocablo *colere* tenía muchas significaciones, aunque el uso más habitual era el de “cultivar”, asociado a la labranza. Actualmente la cultura refiere a las formas en que vivimos los miembros de una sociedad.

Como hemos destacado en nuestra primera clase, estas formas de vida no vienen puramente dadas por nuestra biología o patrones de la naturaleza, si no que el ser humano, a diferencia de otras especies, las aprende a lo largo de un proceso que los antropólogos denominan **enculturación**, es decir, la transmisión de la cultura de una generación a otra.

De forma sintética, definiremos la **cultura** como el conjunto de valores y creencias, normas y tecnologías que constituyen los modos de vida compartidos entre los miembros de una sociedad determinada.

Si retomáramos las ideas de Cassirer, a quien ya referimos en la clase pasada, la cultura constituye un **universo simbólico**, es decir, cada valor, creencia, norma o tecnología, cada forma de comportarnos, está cargada de significados que nos provee y a la vez constituyen la cultura. Por eso el **lenguaje**, un conjunto de



símbolos y signos, resulta un elemento de gran importancia para una cultura, tanto como vehículo de interacción entre los miembros de una sociedad, como forma de percibir e interpretar el mundo, y como medio para transmitir la cultura.

Clifford Geertz (1992), un antropólogo muy reconocido, recurre a una analogía que permite clarificar la idea de cultura como universo simbólico. Él sostiene que el ser humano está suspendido en telarañas de significados que él mismo ha ido creando. Estas telarañas de significados constituyen la cultura. Por eso considera que el principal trabajo que debemos hacer como analistas sociales es tratar de interpretar las culturas, descubrir sus significados, incluso los que no son evidentes a simple vista.

Como ya hemos señalado, los símbolos son producto de los acuerdos humanos a lo largo del tiempo, de allí que la cultura tiene mucho que ver con la **tradicición** (las convenciones que una sociedad considera dignas de convertir en parte integral de sus costumbres y creencias) y con la **memoria colectiva** (aquellas creencias, valores y experiencias que una sociedad comparte y transmite de generación en generación).

Pero la cultura no sólo tiene que ver con el pasado, si no también es un puente que nos comunica con el presente y el futuro, una especie de “manual de instrucciones” para nosotros mismos y las futuras generaciones respecto a los modos de vida que se consideran valiosos y necesarios para nuestra supervivencia colectiva.

En este sentido, existen numerosas controversias entre los estudiosos sociales respecto a si la cultura influye directamente (o no) en la forma en la que actuamos. Para explicar esta relación entre cultura y acción humana, la socióloga estadounidense Ann Swidler (1986) propuso definir la cultura como una “caja de herramientas” (*tool kit*), de la cual obtenemos diversas habilidades, hábitos o estilos de comportamiento que nos permiten adoptar “estrategias de acción”, es decir, tener presente un repertorio de acciones posibles ante determinadas circunstancias y decidir cómo actuar.

Cabe destacar que aquí presentamos el concepto en su generalidad, aunque desde diversas disciplinas la cultura también se ha estudiado con mayor especificidad a un ámbito o escala de interacciones sociales. Por ejemplo, los politólogos y sociólogos suelen hablar de **cultura política** y también de **cultura institucional** u **organizacional**, y dentro de esta, por ejemplo, la **cultura de una institución educativa** es de interés de las Ciencias de la Educación, la Psicología Organizacional y la Psicopedagogía.

## 2. a. Características de la cultura

En función de las definiciones presentadas, las **características** básicas de toda cultura se pueden sintetizar como:

- a) **Es un código de significados:** los miembros de una cultura comparten los mismos símbolos, incluyendo el lenguaje, lo cual les permite interacciones eficaces entre ellos.
- b) **Es compartida:** es necesario que todos los miembros de una sociedad tengan los mismos patrones culturales para que se pueda dar la vida en sociedad.
- c) **Es aprendida:** no está inserta en nuestro código genético ni es interiorizada por instinto.
- d) **Es un sistema integrado:** cada componente de una cultura está interrelacionado y afectando, a la vez que es afectado, por otro componente.
- e) **Es un sistema arbitral:** no hay reglas predefinidas ni universales que obliguen a elegir un modelo específico o patrón cultural a una determinada cultura.
- f) **Es dinámica:** está siempre cambiando, en virtud de las circunstancias y las acciones de los seres humanos.

## 2. b. Elementos de la cultura

A continuación describiremos algunos elementos de la noción de cultura, es decir, aquellos componentes que la mayoría de los científicos sociales identifican que forman parte de una cultura. Estos elementos, siempre con un sustrato simbólico o cargados de significados, pueden ser expresiones de la **cultura material**, es decir, el conjunto de tecnologías y artefactos que las personas hacen y a los que dotan de significados (como ser monumentos, alimentos, fiestas, danzas, formas de labrar la tierra, entre otros), o bien, ser parte de la **cultura inmaterial**, como las creencias y cosmovisiones, el conocimiento científico, los valores o el lenguaje.

Entre los elementos, ya hemos descrito al **lenguaje** y a los **símbolos** en nuestra clase anterior.

Otros elementos, la **tecnología** y los **artefactos culturales**, resultan relativamente sencillos de comprender. Los artefactos son todos aquellos objetos materiales que son producto de la técnica (Isava, 2009). El concepto de tecnología da cuenta del conjunto de conocimientos aplicados del cual dispone una sociedad y que le sirve para sobrevivir y desarrollarse. Cada artefacto cultural, conocimiento y tecnología disponible en una cultura está también cargada de significados para constituirse en algo más que un objeto o saber útil. Así, las culturas expresan a través de su tecnología valores y creencias de su experiencia histórica. Por ejemplo, las grandes pirámides de

## Complemento:

### Toy Stories

Puedes observar algunas de las fotografías de Gabriele Galimberti en su sitio web:

<http://www.gabrielegalimberti.com/projects-2/toys-2/#>

Giza en Egipto no sólo son monumentos impresionantes desde el punto de vista estético y técnico, si no que son una expresión de las creencias asociadas a la muerte en la cultura egipcia y de su estratificación social (miles y miles de esclavos las construyeron para dar morada a los restos de los faraones y sus cortes), un reflejo de sus avances a nivel de conocimientos técnicos, y una representación de valores asociados a la divinidad, el sentido estético del momento (lo que se consideraba bello) y al poderío político, entre otras cosas

Otro ejemplo muy ilustrativo son las fotografías del proyecto Toy Stories del artista Gabriele Galimberti. Este fotógrafo ha viajado por el mundo tomando imágenes de niñas y niños con sus juguetes. Si observan algunas de las fotografías advertirán que las mismas no sólo nos transmiten información sobre los juguetes (artefactos culturales) de los que disponen, sino también sobre la posición social de sus familias, la vida en sus respectivos países, las actividades y roles que se promueven desde pequeños/as en cada cultura y, en última instancia, qué concepciones se asocian con la infancia (*Ver complemento: Toy Stories*)

Estas fotografías permiten advertir también las diferencias entre cada cultura, lo cual constituye un aspecto cada vez más referido: las culturas varían en el tiempo, pero también entre sí. Es lo que conocemos como **diversidad cultural**.

A continuación nos centraremos en otros elementos relevantes de la cultura, en particular los valores y creencias, y en las normas.

### Creencias y valores

Las **creencias** son enunciados específicos sobre una cosa o acontecimiento que las personas consideran como verdaderos. Hay diversos tipos de creencias. Algunas refieren a las causas de un suceso (por ejemplo, durante la Europa de la Edad Media se creía que diversas enfermedades, como la lepra o la peste bubónica, eran un castigo divino a quienes la padecían); otras creencias refieren a los significados (por ejemplo, las mujeres chinas suelen vestir de rojo para su boda, puesto que el rojo es el color que significa en su cultura alegría, prosperidad y belleza, mientras que el blanco se asocia a lo viejo y a la muerte), o dan cuenta de los orígenes de un grupo o una persona (por ejemplo, cada grupo étnico de la cultura incaica cree que sus orígenes provienen de un lugar mitológico que denominaban *pacarina* y a la vez que diversos lugares sagrados llamados *huacas*, como piedras, lagunas, cuevas o árboles, simbolizan a los ancestros que tutelan a cada *ayllu* o comunidad).

Las creencias pueden tener un origen interno, es decir, son el resultado de nuestras propias experiencias, pensamientos y convicciones, pero cuando nos referimos a las creencias en términos culturales por lo general tienen un origen externo, sea éste religioso, esotérico, científico, político, asociado a tradiciones culturales, entre otros.

(*Ver complemento: Para los mayas la tierra es la base de la existencia*)

## Complemento:

### Para los mayas, la tierra es la base de la existencia

Video:

[http://video.ar.msn.com/watch/video/para-los-mayas-la-tierra-es-la-base-de-la-existencia/2awiu3k34?from=gallery\\_es-ar&cpkey=b72f6a8b-deb8-412d-87ee-3c8a55485336%257c%257c%257c%257c](http://video.ar.msn.com/watch/video/para-los-mayas-la-tierra-es-la-base-de-la-existencia/2awiu3k34?from=gallery_es-ar&cpkey=b72f6a8b-deb8-412d-87ee-3c8a55485336%257c%257c%257c%257c)

Los **valores**, por su parte, constituyen “modelos culturalmente definidos con que las personas evalúan lo que es deseable, bueno o bello, y que sirven de guía para la vida en sociedad” (Macionis & Plummer, 2009, p. 111-2). Los valores son elementos más abstractos que las creencias, y se sitúan en el plano de cómo deben ser las cosas, mientras que las creencias proponen un conocimiento asociado a cómo o por qué las cosas son como son. Así, frente a la constatación, las creencias pueden cambiar más fácilmente que los valores.

Los valores se suelen presentar en pares, es decir, a cada valor le corresponde un disvalor. Cortina (2001, p. 321), por ejemplo, identifica **valores sensibles** (Placer/Dolor; Alegría/Pena), **útiles** (Capacidad/Incapacidad; Eficacia/Ineficacia), **vitales** (Salud/Enfermedad; Fortaleza/Debilidad); **estéticos** (Bello/Feo; Armonioso/Caótico); **religiosos** (Sagrado/Profano) y **morales** (Justicia/Injusticia; Libertad/Esclavitud; Igualdad/Desigualdad; Honestidad/Deshonestidad; Solidaridad/Insolidaridad).

Toda cultura cuenta con creencias más o menos arraigadas, y con valores que le son intrínsecos y promovidos socialmente. Incluso es posible pensar que algunas de estas creencias y valores permitirían explicar por qué los miembros de dichas culturas se comportan de la manera en que lo hacen. Esta idea ha sido habitual en diversos análisis sociales, siendo uno de los más reconocidos el desarrollado por Max Weber sobre la ética del protestantismo y el espíritu del capitalismo

(Ver Complemento: *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*)



### Texto de profundización

#### **Max Weber: La ética protestante y el espíritu del capitalismo**

Ya hemos dado cuenta de algunas de las ideas del sociólogo y economista alemán Max Weber, uno de los pensadores sociales más influyentes del siglo XX. Entre sus obras, existe una en particular que ha captado la atención y ha generado mucha discusión de las Ciencias Sociales: *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* (1905).

A Weber le interesaba analizar por qué en las sociedades mayoritariamente protestantes, el capitalismo logró desarrollarse de forma más acelerada que en sociedades que sostenían otras creencias religiosas, en particular, las sociedades católicas del continente europeo. En vez de buscar las causas de estos desarrollos en expresiones visibles (como la cantidad de tecnologías disponibles o las condiciones geográficas en las que se asentaban estas sociedades), su análisis se abocó a descubrir causalidades en el plano cultural, en el ámbito de las creencias y valores.

El autor definió al **espíritu del capitalismo** como el conjunto de hábitos e ideas que favorecen el comportamiento racional para alcanzar el éxito económico. De su análisis se desprende que lo que él considera el triunfo del espíritu capitalista se debió a una serie de rasgos culturales particulares, asociados a

las sociedades con religiones protestantes mayoritarias. Estas religiones, en particular el calvinismo, promueven entre sus miembros valores asociados al ejercicio constante de la profesión como un camino de salvación personal y predestinación divina (el **ascetismo**) así como la **austeridad**, es decir, el uso mínimo de las riquezas generadas, entre otros aspectos. De allí que las sociedades protestantes, por sus propias creencias y valores religiosos, tendieron a adoptar de forma más acelerada los principios y comportamientos esperables para el desarrollo del capitalismo.

Si bien sus propuestas han tendido a ser cuestionadas por otros pensadores, e incluso cuenta con algunas evidencias contradictorias, esta obra se presenta como uno de los primeros intentos por analizar con sistematicidad científica los impactos del ámbito cultural en otros procesos sociales.

### **Normas**

Las **normas** son las “reglas y expectativas sociales a partir de las cuales una sociedad regula la conducta de sus miembros” (Macionis & Plummer, 2009, p. 112). Algunas normas son de carácter **prohibitivo**, es decir, prohíben ciertas cosas, mientras que otras son de carácter **prescriptivo**, esto es, pretenden condicionar, indicar o promover qué cosas hacer. Al ser su función el regular las conductas de los miembros de la sociedad, el incumplimiento de las normas conlleva algún tipo de sanción social, pudiendo ser esta **formal** (una multa, la reclusión en prisión, la excomunión, la expulsión del país o territorio) o **informal** (algún gesto de reproche, el insulto, la desconfianza o desprestigio social). El incumplimiento de las normas ha sido objeto de análisis particular de muy diversas disciplinas (la filosofía, la Psicología Social, la sociología jurídica, entre otras) que se abocan a los estudios sobre **desviación social**.

Como imaginarán, la cuestión de la desviación de la norma ha sido analizada desde diversas perspectivas teóricas: las perspectivas funcionalistas, por ejemplo, que promueven la integración social, se preocupan por las causas de la desviación social y por el **control social** que se aplica para evitar su incumplimiento, es decir, el conjunto de mecanismos que inducen a las personas a cumplir las normas. Se cree por ejemplo, que la educación que los niños reciben de la familia es algo básico para evitar el incumplimiento de las normas sociales, tal como veremos en el apartado sobre socialización. El **interaccionismo simbólico**, en cambio, se ha interesado más por cómo se produce ese control social a partir de las interacciones entre las personas y, sobre todo, por qué algunas prácticas son consideradas desviaciones sociales. En esta perspectiva, la desviación no es un fenómeno objetivo, sino que tiene que ver con los acuerdos sociales y con la legitimidad que tiene la norma en sí y la autoridad que la aplica en cada contexto en particular. Por ejemplo, durante años estuvo permitido fumar en lugares públicos ya que no existía una consciencia social sobre los efectos nocivos para la salud del consumo de tabaco; en la actualidad, algunos países prohíben que se pueda fumar o publicitar cigarrillos en público, otros no. En Bhután está prohibido incluso venderlos. En algunos contextos, por más que esté prohibido, los grupos

sociales o la autoridad toleran que alguien fume en un lugar público, mientras que en otras sociedades se considera no sólo una infracción legal, sino también una infracción social, una falta de respeto. Los cambios sociales respecto a la conducta y percepción de un fumador, cuando se implementaron las primeras prohibiciones, resultaron muchas veces complejos.

Como vemos existen diversas clases de normas. Las **normas morales**, basadas en valores éticos profundos, suelen tener un fuerte arraigo emocional en la comunidad, como la prohibición del incesto. También hay normas que surgen de las interacciones cotidianas de las personas, las cuales se denominan **costumbres o normas sociales** en específico. Las costumbres pueden hacer referencia a diferentes cuestiones, desde las reglas de etiqueta y cortesía, pasando por las formas en que habitualmente se desarrollan prácticas de interacción social específicas, como el comercio. Por ejemplo, en muchos países de tradición islámica es costumbre en los mercados regatear los precios de los productos con el vendedor, incluso algunas personas podrían considerar un gesto descortés o de desinterés del comprador si no se aboca a la práctica del regateo. Además existen **normas técnicas** que prescriben la forma adecuada de hacer las cosas. Por ejemplo, si queremos curarnos de una enfermedad, debemos seguir al pie de la letra las prescripciones que nos dio el médico respecto a su tratamiento.

Otras normas son las **normas religiosas**, cuya sanción por incumplimiento queda habitualmente en manos de la divinidad. Por ejemplo, “si no te comportás como buen cristiano, no irás al cielo”.

Finalmente contamos con las **normas jurídicas**, que son las que integran el ordenamiento legal de un Estado, son dictadas por instituciones específicas del mismo, y su aplicación, control y sanción está en manos de otras instituciones, por lo general, los tribunales judiciales. Las normas jurídicas, como otras normas de la cultura, son dinámicas y se van transformando y adaptando a las necesidades sociales. Por lo general, las englobamos bajo el concepto de **Derecho**, es decir, el sistema de normas establecidas por una autoridad competente que son susceptibles de ser aplicadas mediante la fuerza pública en caso de inobservancia, y que regulan la conducta de los miembros de una sociedad (Torré, 2003).

Cabe destacar que no todas las normas integran el Derecho, aunque las normas jurídicas muchas veces tienen su origen en normas éticas, sociales o, especialmente en otros períodos históricos, normas religiosas.

Existen diversas **fuentes formales del Derecho**, es decir, diferentes orígenes de las normas del Derecho. En la Argentina, se reconoce de forma casi unánime que las dos fuentes formales del Derecho son la **Ley** (como norma jurídica formal escrita), y los **contratos** (como acuerdo voluntario entre pares). Las decisiones judiciales, por lo tanto, se basan principalmente en estas dos fuentes según sea el caso. No obstante, las normas jurídicas formales suelen ser materia de interpretación y, como instrumentos interpretativos, se reconoce

a la **jurisprudencia** (el conjunto de sentencias previas sobre una materia desarrollada por los aparatos judiciales del Estado), la **equidad**, los **usos y costumbres** o normas sociales (ver por ejemplo el artículo 17 del Código Civil), los **principios generales del Derecho** (es decir, los enunciados normativos más generales que constituyen el espíritu del ordenamiento jurídico), y la **doctrina** (los postulados y enseñanzas generalmente de carácter científico que desarrollan especialistas en torno a la interpretación de las leyes).

El Derecho argentino se identifica, por lo tanto, con el sistema jurídico del Derecho continental, también llamado Derecho Romano-Germánico. Este sistema tiene sus raíces en el Derecho Romano, y posteriormente en el Germánico y Canónico (el Derecho de la Iglesia Católica), y en el pensamiento de la Ilustración francesa (del siglo XVII d.C. a inicios del XIX), y se caracteriza porque su principal fuente es la ley antes que la jurisprudencia. Los Estados que adoptan los criterios del Derecho Romano-Germánico cuentan con normas sistematizadas en cuerpos legales unitarios y ordenados, llamados códigos. Otro sistema jurídico muy extendido, el *Common Law* o Derecho anglosajón, afirma la primacía de la jurisprudencia por sobre la Ley.



### Texto de profundización

#### ***La pirámide del ordenamiento jurídico de Hans Kelsen***

Hans Kelsen (1881-1973) fue un político, jurista y filósofo austriaco que se destaca por ser uno de los representantes fundamentales de la corriente que se denomina Positivismo Jurídico o **iuspositivismo**. Esta corriente se aproximó al estudio científico del Derecho, a partir de concebir una separación conceptual de la moral y derecho.

En su *Teoría Pura del Derecho* (publicado originalmente en 1960), el autor señaló que el ordenamiento jurídico de un país tiene una estructura lógica gradada, esto es, la validez de sus normas no es idéntica entre sí en todos los casos si no que se estructuran organizadas de forma escalonada, y normas más específicas dependen de normas de mayor generalidad y alcance. En la cúspide de la pirámide se encuentra la **norma fundamental**, acto constitutivo del primer legislador y a partir de la cual arraiga toda significación del ordenamiento jurídico. Esta norma fundamental ha sido frecuentemente interpretada como la Constitución de un Estado, aunque en su sentido originario, la interpretación que le daba Kelsen era mucho más amplia. El escalonamiento o gradación de un ordenamiento jurídico, por lo tanto, se puede ilustrar como una pirámide, como la que se presenta en la Figura 1, y supone que las resoluciones de un organismo de gobierno específico deben ser concordantes a lo establecido por una norma superior, como una legislación provincial, y esta, a su vez, depende de otras normas de mayor alcance como las leyes nacionales, y la Constitución Nacional, a la cual no puede contradecir.



## Figura 1.

*Pirámide del ordenamiento jurídico argentino.*

Fuente: Lorenzo Saja (2008).

**Ver también video explicativo:**

<https://www.youtube.com/watch?v=nk5G6RmGvdY>



Por último, como se habrá advertido, un aspecto central para pensar en las normas de una sociedad es considerar su incumplimiento.

# Socialización

Un aspecto central de la sociedad y la cultura es que ambas constituyen nociones dinámicas pero que se transmiten de generación en generación. La supervivencia de una sociedad está asentada en gran parte en su **reproducción cultural**, en el hecho de que su cultura es de larga duración y continúa existiendo más allá de las personas que habitan en el aquí y ahora. Piensen, por ejemplo, si cada nueva generación llegara al mundo desprovista de cultura y tuviera que inventar de cero un lenguaje para comunicarse, pautas de comportamiento, valores, normas para vivir en sociedad: sería una tarea imposible, ¿verdad? A su vez, consideren el impacto profundo y catastrófico que tuvo la conquista para muchas comunidades originarias de América Latina al incorporarse un universo simbólico (valores, creencias, tecnologías, normas) completamente diferente al propio: muchas de estas culturas no lograron sobrevivir hasta nuestros días.

El medio a través del cual se logra la reproducción cultural y la supervivencia e integración de una sociedad, se denomina **socialización**. Esto es el proceso que abarca toda la vida de las personas y que consiste en el desarrollo de diversas instancias a través de las cuales el ser humano aprende e interioriza los elementos de la cultura presentes en su entorno y se adapta al entorno en el cual vive.



Al entender la socialización como proceso se quiere dar cuenta de su carácter inacabado: no aprendemos todas las pautas, creencias, valores y normas de una sociedad en un momento y para siempre, si no que a lo largo de nuestra experiencias de vida vamos aprendiendo y aprehendiendo nuestra cultura, incluso revisando lo aprendido previamente.

La función principal de la socialización es la **asimilación** de la persona con su grupo social, esto es, la adquisición de valores, normas, creencias, un lenguaje y un código simbólico que permita a los individuos comunicarse con los otros miembros de su sociedad (Benedicto & Morán, 1995). La asimilación produce la **integración social** de la persona a la sociedad, es decir, la gestación de una identidad común, un sentido de pertenencia a su grupo social, que supone que la mayoría de los valores, normas o creencias básicas de dicho grupo no serán abiertamente cuestionados. Muchos autores, en particular los autores **funcionalistas**, han enfatizado exclusivamente esta función de la socialización. Asimismo, los funcionalistas le asignan mucha relevancia a la infancia, considerando que es la etapa en la cual las personas interiorizan las creencias, valores y normas culturales de una sociedad, lo cual permite la integración de la misma. No obstante, la socialización también resulta un proceso que ofrece herramientas a las personas para poder adaptar y transformar su realidad. Estas **perspectivas críticas** sostienen, por lo tanto, que la persona es un agente activo en su propio desarrollo, y que la socialización es un proceso de muy diversas intensidades a lo largo de toda la vida. De esta forma, se aconseja evitar lecturas deterministas, ya que la socialización también se trata de un proceso mediante el cual el propio sujeto le da forma a los componentes de la cultura para construir **su propio sistema** de representaciones e imágenes sobre lo social. Este hecho, claro está, supone la posibilidad de que las personas transformen algunos elementos de su cultura y, con ello, su realidad social. De esta forma, tanto la integración social, como la capacidad de transformación constituyen horizontes hacia los que se orientan las culturas.

### 3.1 Las etapas de socialización

La socialización se suele distinguir por sus etapas y por los contextos o agentes responsables de la socialización.

La internalización de los elementos de una cultura es un componente central de la socialización. Esto implica que el proceso de socialización se da no sólo en el ámbito de la relación del individuo con la sociedad, sino también al interior del propio individuo, es decir, constituye uno de los procesos centrales a través del cual gestamos nuestra personalidad e identidad personal y social. Este proceso se inicia desde el mismo momento del nacimiento, donde el recién nacido se inserta en un entorno del cual va aprendiendo que no todos los estímulos que recibe son idénticos. Por ejemplo, en los primeros meses de vida el recién nacido tiende a succionar todo lo que está a su alcance, sea el seno materno, un dedo o una bata, pero a partir de los cuatro meses comienza a diferenciarse de su entorno y a advertir que de éste provienen

estímulos diferentes que requieren una respuesta diferenciada.

Existen numerosas propuestas y discusiones de psicólogos, psicopedagogos y otros especialistas sobre las diversas etapas en que se da el proceso de internalización de los elementos culturales. En este caso destacaremos por su relevancia solo dos: la de Sigmund Freud, de quien ya viéramos algunos aspectos en la clase pasada, y la del psicólogo suizo Jean Piaget (1896-1980).

### 3.1. a Etapas del desarrollo según Freud y Piaget

Si recordamos lo ya visto respecto a las propuestas de Freud, sin la progresiva adopción e integración de las pautas de una cultura sería imposible pensar en la emergencia de un yo (*id*) y el desarrollo gradual de un *superyo*. En los primeros años de vida, el niño experimenta su entorno como un lugar lleno de sensaciones y su sentido del bien está vinculado con el bienestar físico; a medida que va aprendiendo su cultura, comienza a evaluar su propio comportamiento en términos de lo moralmente bueno o malo. Para el autor la cultura interviene para controlar las pulsiones humanas a través de la **represión** y la **sublimación**. El primer mecanismo da cuenta del interés de toda sociedad por lograr que sus miembros no actúen teniendo en cuenta solo sus propios deseos y necesidades, sino los del conjunto; la sublimación, por su parte, es un mecanismo psíquico a través del cual se resuelven las contradicciones entre las necesidades del individuo y la sociedad.

Un concepto central para entender el desarrollo del niño en la propuesta de Freud es el **complejo de Edipo**. Esta noción proviene de la tragedia griega de Sófocles, que relata el matrimonio de Edipo con una mujer que resulta ser su madre y el asesinato de su padre. El autor sostenía que los recién nacidos establecen un vínculo afectivo estrecho con su madre a la vez que el padre es visto como una amenaza, alguien que puede afectar esa relación privilegiada. De allí que los niños empiecen a desarrollar sentimientos hostiles hacia el padre, los cuales derivan en sentimientos de culpa. La tensión se resuelve cuando el joven termina identificándose con su padre, el cual representa el papel de la autoridad y las normas, y termina de conformar el *superyo* (Macionis y Plummer, 2009).

Las propuestas de Freud, como ya señaláramos, no están exentas de controversias. Una de las principales críticas ha provenido de su sesgo de género, ya que el desarrollo y la resolución del complejo edípico está centrada en la figura del varón, mientras que para las niñas el proceso sería bastante diferente.

Jean Piaget, a diferencia de Freud, basó sus ideas en la observación directa de los niños y le asignó menor relevancia al inconsciente. A su vez, mientras Freud concebía el desarrollo como una batalla interna, Piaget pensaba que el proceso era más constructivo, creativo y gradual. Su **teoría psicogenética** se considera el fundamento central de sus estudios sobre el desarrollo cognitivo (intelectual) del niño, niña, adolescente y el adulto. El autor advirtió que los

seres humanos atraviesan diferentes fases en su desarrollo cognitivo, que implica una distinción gradual en las formas de pensar sobre sí mismos y su entorno.

La **primera fase** la denominó **sensomotriz**, y se extiende desde el nacimiento hasta aproximadamente los dos años. Los bebés aprenden gradualmente a diferenciarse de su entorno y a distinguir las personas de los objetos, y este proceso se da a partir de la manipulación de dichos objetos y la exploración física del mundo que los rodea. Así, el niño o niña llega a aprender que su medio posee propiedades distintas y estables.

La **fase** siguiente, llamada **preoperatorio**, dura desde los dos años hasta los siete, y coincide con el proceso de adquisición del lenguaje y el progresivo empleo de palabras para representar de manera simbólica la realidad. No obstante, los niños aún no logran utilizar de forma sistemática lo que van aprendiendo, si no que tienden a interpretar el mundo según su propia posición. De allí que caracterice esta fase como egocéntrica, aunque no en un sentido negativo.

Entre los siete y los once años aproximadamente se da la **fase operatoria concreta**. En este período los niños comienzan a dominar ideas abstractas, como la causalidad y la resolución de operaciones matemáticas. Lentamente el niño se va despojando de su visión egocéntrica y puede más fácilmente ponerse en el lugar del otro.

Entre los once y quince años de edad, se produce lo que Piaget denomina la **fase operatoria formal**. En la adolescencia se pueden comprender ya ideas hipotéticas y con un alto nivel de abstracción. Por ejemplo, ante una pregunta compleja y a la vez irónica se podrá precisar la respuesta y también argumentar por qué es correcta, a la vez que reconocer la ironía o el doble sentido en la enunciación. A su vez, el razonamiento abstracto se acompaña de un razonamiento crítico, la adopción de principios, la valoración de la creatividad y la imaginación. Gran parte del desarrollo de la fase operativa formal se da a partir del acompañamiento de las instituciones educativas formales (escuelas), de allí que las personas que no están escolarizadas probablemente desarrollen un pensamiento más concreto y menos abstracto, y conserven restos del egocentrismo señalado previamente  
(Ver complemento: Video sobre Piaget)

Entre otros autores reconocidos que han estudiado el desarrollo de las personas y su socialización se encuentran George H. Mead (1863-1931), abocado al estudio del desarrollo de la consciencia; Lawrence Kohlberg (1927-1987), quien ha analizado las etapas de razonamiento moral de los niños, y Carol Gilligan, contemporánea y discípula de Kohlberg, una de las grandes críticas desde perspectivas feministas a estos estudios

## Complemento

### Jean Piaget.

*Un breve video sobre sus estudios y propuestas les ayudará a comprender mejor el impacto de su perspectiva en la comprensión del desarrollo de niños, niñas y adolescentes.*

<https://www.youtube.com/watch?v=Vu01Cymum-c>

## 3.2. Agentes de socialización

Por agentes de socialización damos cuenta de los contextos, personas, instituciones o grupos involucrados directa o indirectamente en el proceso de socialización de la persona. Se tienden a clasificar en virtud de la etapa en la que intervienen y los contenidos que brinda. Así, la **socialización primaria** es la desarrollada en el contexto familiar, donde aprendemos las reglas de la casa, de higiene, orden, buena conducta, y normas, valores y costumbres generales. La **socialización secundaria**, por su parte, es el proceso posterior, más amplio, del cual intervienen otros agentes además de la familia, como ser las instituciones educativas o religiosas.

Un ejemplo marcado de la distinción entre una y otra socialización puede darse ante el caso de un hijo de una familia de inmigrantes que habitan en un país con una lengua y cultura diferentes a la de su lugar de origen. Es probable que en la socialización primaria, entre otras cosas, el niño aprenda el lenguaje que hablan sus padres así como costumbres o valores asociados a sus raíces culturales; cuando el niño comienza a escolarizarse y a tener contacto con otros agentes de socialización secundaria, adquirirá el lenguaje del país donde reside, así como otras pautas y valores de esa cultura.

Entre los agentes de socialización destacaremos a la familia, la escuela, el grupo de pares y los medios de comunicación.

### a) Familia

Se trata del agente más importante en el proceso de socialización del niño o niña. Los contenidos de la socialización familiar son difusos y no siguen un esquema preestablecido. La socialización no solo se da de forma explícita, sino que la mayoría de las veces es un proceso implícito, ya que el niño aprende de sí y sobre el mundo a partir de las experiencias cotidianas que percibe en su hogar. Las formas genéricas en que los padres o tutores se relacionan con sus niños se denominan **estilos de crianza**. Estos pueden estar marcados por el sostenimiento de una autoridad rígida que no permite cuestionar las pautas internas del funcionamiento del hogar, o bien por estilos más relajados, algunos de ellos más democráticos, donde se da una interacción más horizontal y argumentada entre padres e hijos.

A su vez cabe señalar que con la familia, el niño o niña hereda una posición social determinada: esto implica que los niños llegan al mundo en un ambiente específico que, por razones de clase social, de raza o religión, los sitúa en la sociedad desde una posición o estatus social y que, muchas veces, condicionan su percepción del mundo y sus interacciones con otros.

### b) Escuela

En las instituciones educativas el niño entra en contacto con otras personas de diversos orígenes y, de alguna manera, ensancha su experiencia en el mundo. La escuela es también el primer lugar donde el niño debe actuar según reglas formales y relativamente rígidas. La escuela, a diferencia de la familia, cuenta

con un **currículo oficial**, es decir, un programa previo y sistematizado de los contenidos que brinda a sus alumnos. En la escuela los niños aprenden a sumar y restar, leer y escribir, procesos históricos y leyes de la física, pero también aprenden otras cosas que no están previamente formalizadas o sistematizadas. Estos aprendizajes se suele denominar **currículo oculto**. Así, en una institución educativa que privilegie las competencias deportivas, probablemente el niño o adolescente reciba de forma más o menos implícita una serie de valores asociados a la competencia, a la vez que determinadas concepciones y creencias sobre el cuerpo humano y la superación personal. Por otra parte, en una escuela donde se administren pautas colectivas de sanción ante la inobservancia de alguna regla, es probable que el niño adopte sin ser consciente una visión más participativa a la vez que reflexiva de la autoridad y de la norma, que en aquellas instituciones donde las sanciones son producto de la jerarquía interna de la organización.

Durante muchos años se ha señalado que el principal aporte que realizan las instituciones educativas es a través del currículo oficial, aunque en los últimos años los estudiosos han comenzado a enfatizar también los contenidos implícitos de los currículos ocultos.

#### **c) Grupo de pares**

Se trata de un grupo de personas que tienen más o menos la misma edad y estatus social de la persona, y a quien los unen intereses comunes.

El grupo de pares de un niño coincide por lo general con sus amigos de juego. En la adolescencia estos grupos adquieren gran significación, ya que los jóvenes pueden compartir con sus iguales experiencias, inquietudes o intereses que no compartirían con sus padres (modas, música, salidas). Los miembros de un grupo de iguales tienden a valorar muy positivamente al propio grupo y a cuestionar o desdeñar a otros grupos, de allí que se suelen dar procesos de imitación de comportamientos o adopción de normas y creencias similares entre los miembros de un mismo grupo. Esto se denomina **socialización anticipada**, que es el proceso de aprendizaje de normas, valores o conductas sociales que tienen como objetivo alcanzar determinada posición social (Macionis & Plummer, 2009). Por ejemplo, un abogado recién recibido tenderá a imitar los estilos y conductas de profesionales que conoce y considera exitosos con el objetivo de lograr desarrollar una carrera similar.

#### **d) Medios de comunicación de masas**

Se suele afirmar que los medios de comunicación tienen un rol muy relevante en los procesos de socialización de las personas en las sociedades contemporáneas. Los medios de comunicación de masas son aquellos capaces de transmitir información simultánea e impersonal a un gran número de personas, como son la prensa gráfica, la televisión, el cine o la radio.

Durante los primeros años de análisis de los medios de comunicación de masas se tendía a pensar que influían directamente en los comportamientos, creencias y opiniones de las personas; es decir, si una persona escuchaba

una emisora de radio que promovía habitualmente a un candidato X de un determinado partido político, se creía que esta persona terminaría votando al candidato X. Con el paso del tiempo, los estudiosos del impacto de los medios de comunicación han tendido a afirmar que la influencia de éstos es más bien indirecta, difusa y a largo plazo. Esto se debe a que las personas que reciben información de los medios de comunicación (sus oyentes, televidentes o usuarios de Internet) ya cuentan con creencias, opiniones y valores propios sobre diversos temas, por lo cual, a través de su consumo informativo, tienden a integrar nuevas informaciones en sus opiniones y creencias previas y, si resultan discordantes con lo que piensan, suelen descartar dicha información.

No obstante, los estudios han advertido que los medios de comunicación de masas, en particular la televisión, generan climas de opinión social, es decir, posiciones que se creen mayoritarias o consensuadas entre los miembros de una sociedad sobre diversas cuestiones. Esta idea está contenida en la **teoría de la espiral del silencio**, formulada por la politóloga alemana Elisabeth Noelle-Neumann en 1977. La autora sostiene que las personas temen quedar aisladas socialmente, por lo cual, al manifestar sus opiniones sobre un tema en concreto, por ejemplo, la legalización masiva de inmigrantes ilegales en un país, tratan de identificar sus propias ideas y también cuál es la opinión mayoritaria de la sociedad sobre la cuestión para sumarse a ella. En esta posible tensión son los medios de comunicación de masas la principal fuente de información a la que recurre la persona, por lo cual, si existe un clima de opinión favorable a la legalización de inmigrantes ilegales, es posible que la persona tienda a mostrarse de acuerdo incluso cuando sus propias creencias, valores u opiniones puedan ser más prejuiciosas o desfavorables hacia los mismos.

También se cree que los medios de comunicación de masas reafirman valores y creencias específicos de las sociedades. Por ejemplo, el cine bélico estadounidense ha sido una gran herramienta propagandística, sobre todo al interior de su país, de las “ventajas” de sus incursiones militares por el mundo, promoviendo valores asociados al heroísmo individual, la defensa de la libertad –entendida usualmente como libertad de mercado- o el patriotismo, a la vez que imágenes muchas veces distorsionadas de sus “enemigos”.

## A modo de cierre

*Como podemos ver, referirnos a las nociones de sociedad y de cultura es como abrir una caja de Pandora: ambas nociones contienen a su vez a numerosas ideas, conceptos, teorías y problematizaciones. Aquí hemos hecho un repaso rápido por algunas de ellas. No obstante, hay que tener presente que algunas de las cuestiones desarrolladas en esta clase son más relevantes que otras, las cuales se incluyen a fines ilustrativos o de profundización. No perdamos de vista los conceptos iniciales (cultura, sociedad y socialización), así como sus elementos y características esenciales.*

*En la próxima clase nos abocaremos más directamente al análisis de las formas en que las sociedades se organizan políticamente, incluyendo la sociedad internacional.*

*En el apartado de **Recursos** encontrarás elementos para ampliar y profundizar algunos de los contenidos aquí presentados. Finalmente, las **Actividades** sugeridas para esta clase te permitirán evaluar tu comprensión del texto y destacar algunos conceptos e ideas principales, así como generar algunos resúmenes para tu estudio. Te invitamos a completarlas.*



### Actividad

**A) Comprueba tu comprensión. Responde cuál de las opciones es correcta para cada consigna.**

1. La sociedad se puede definir como:
  - a) un conjunto de personas que interactúan en un espacio determinado, aunque no compartan la misma cultura
  - b) un conjunto de personas que interactúan en un espacio-tiempo determinado y comparten una misma cultura
  - c) un conjunto de personas que se unen por intereses comunes
  
2. Aquello que constituye una modalidad particular de organización de una sociedad y que no resulta visible o consciente para las personas, se denomina:
  - a) estratificación social
  - b) interacción social
  - c) estructura social
  
3. Entre los elementos característicos de la definición de grupo, los autores suelen mencionar a:
  - a) personas, estructura, lenguaje y comunidad
  - b) personas, interdependencia, estructura e identidad
  - c) personas semejantes, intereses comunes y organización formal



4. Entre las características de una cultura se cuenta el hecho de que es un sistema integrado. Esto refiere a:
  - a) lazos afectivos y duraderos entre sus miembros
  - b) que cada componente de la cultura está interrelacionado con otro
  - c) que permite integrar símbolos con objetos y transformarlos
  
5. Los valores se diferencian de las creencias porque:
  - a) los primeros son construcciones más abstractas y amplias que los segundos, y resultan más difíciles de modificar
  - b) los primeros refieren al deber ser mientras que las creencias dan cuenta de cómo son las cosas.
  - c) Las opciones a) y b) son correctas
  - d) Ninguna opción es correcta
  
6. Las normas jurídicas son:
  - a) aquellas normas que integran el ordenamiento jurídico de un Estado, aprobadas por una institución autorizada a tal fin, y susceptibles de ser sancionadas por las autoridades
  - b) toda norma social que esté debidamente reglamentada y formalizada
  - c) aquellas normas que integran el Derecho y que refieren a prescripciones de tipo moral o religiosa
  
7. Entre las fuentes formales del Derecho, en nuestro país se privilegian:
  - a) leyes y contratos entre particulares
  - b) sólo las leyes
  - c) leyes, jurisprudencia y doctrinas
  
8. Las funciones de la socialización, tal como se tienden a considerar en la actualidad son:
  - a) Lograr la asimilación de las personas a la vida social
  - b) Brindar herramientas a las personas para transformar la realidad social
  - c) Ambas opciones (a y b) son correctas
  - d) Ninguna opción es correcta
  
9. El agente de socialización que desarrolla el papel más importante en la socialización del niño es:
  - a) la escuela
  - b) los medios de comunicación de masas
  - c) la familia
  
10. Según Piaget, el niño que atraviesa la fase operatoria concreta se caracteriza por:
  - a) empezar a comprender ideas abstractas y a despojarse de su visión egocéntrica
  - b) reconocer el entorno en el cual vive a partir de sus sensaciones físicas
  - c) desarrollar el razonamiento crítico y comenzar a tener una visión egocéntrica sobre las cosas



<b>Soluciones:</b>				
<b>1 (b)</b>	<b>2 (c)</b>	<b>3 (b)</b>	<b>4 (b)</b>	<b>5 (c)</b>
<b>6 (a)</b>	<b>7 (a)</b>	<b>8 (c)</b>	<b>9 (c)</b>	<b>10 (a)</b>

**B) Ordena las características en la tabla comparativa entre sociedad agraria y sociedad industrializada. Una vez que hayas finalizado, esta tabla te servirá como insumo de estudio**

	<b>SOCIEDADES AGRARIAS (SA)</b>	<b>SOCIEDADES INDUSTRIALIZADAS (SI)</b>
Período histórico	A	A
Tecnología productiva	B	B
Tipos de asentamientos	C	C
Organización social	D	D
Organización política	E	E
Otras características	F	F

**Características:**

- 1) La vida de las mujeres cambió radicalmente, puesto que quedaron subsumidas al varón
- 2) Desde mediados del siglo XVIII hasta el presente
- 3) Fuentes inanimadas de energía y producción por máquinas
- 4) Desde hace unos 5.000 años, hasta la actualidad, aunque van decreciendo
- 5) Poder político centralizado, sistematizado y racionalizado a partir del modelo del Estado-nación moderno. Las potencias amplían el colonialismo.
- 6) Predominantemente urbano
- 7) La familia comienza a perder significación frente a otras instituciones sociales (económicas, religiosas, políticas). Fuerte desigualdad social y movilidad social ascendente casi imposible
- 8) Poder político muy centralizado. En un primer momento, ciudades-estado. Luego algunas civilizaciones conformaron grandes imperios.
- 9) El valor central es el trabajo, en torno al cual gira la vida social y es fuente de conflictos sociales
- 10) Mayor diferenciación de las esferas de la vida social (familiar, económica, política, religiosa). División social del trabajo y fuerte especialización social.
- 11) Primeras ciudades, aunque la mayoría vive en las áreas rurales.
- 12) Arado tirado por animales y uso extensivo de metales

<b>Sociedades agrarias:</b>					
<b>A (4)</b>	<b>B (12)</b>	<b>C (11)</b>	<b>D (7)</b>	<b>E (8)</b>	<b>F (1)</b>
<b>Sociedades industrializadas:</b>					
<b>A (2)</b>	<b>B (3)</b>	<b>C (6)</b>	<b>D (10)</b>	<b>E (5)</b>	<b>F (9)</b>

# Bibliografía y recursos



Benedicto, Jorge & Morán, M. Luz (eds.) (1995) *Sociedad y política. Temas de sociología política*. Madrid: Alianza editorial.

Calduch, Rafael (1991) *Relaciones Internacionales*. Madrid: Ediciones Ciencias Sociales.

Cortina, Adela (2001). "Valores morales y comportamiento social". En: Fernando García de Cortázar (coord.) *El siglo XX: mirando hacia atrás para ver hacia delante*. Madrid: FAES, pp. 319-345.

Fistetti, Francesco (2004) *Comunidad*. Léxico de política. Bs.As.: Ed. Nueva Visión

Geertz, Clifford (1992) *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

Giddens, Anthony (1999) *Sociología*. Madrid: Alianza editorial.

Isava, Luis Miguel (2009) *Breve introducción a los artefactos culturales*. En: Estudios, vol. 17, N°34, pp. 439-452. Recuperado online el 24/7/2014 de: <http://www.revistaestudios.com.ve/wp-content/uploads/2012/04/Isava-34.pdf>

Macionis, John J. & Plummer, Ken (1999) *Sociología*. Madrid: Prentice Hall. 1era. edición en español.

Torré, Abelardo (2003) *Introducción al Derecho*. Buenos Aires: LexisNexis. 14° edición.

Swidler, Anne (1986) *Culture in action: Symbols and Strategies*. En: American Sociological Review, 51 (2), pp. 273-286. Recuperado el 18/7/2014 de: <http://www.havenscenter.org/files/AnnSwidler%20gilkes3.pdf>



## Recursos

*Código Civil de la República Argentina*

<http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/105000-109999/109481/texact.htm>

*Constitución de la Nación Argentina*

<http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/804/norma.htm>

Kelsen, Hans. *Teoría Pura del Derecho*. Algunos capítulos del libro se encuentran disponibles en:

<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/libro.htm?l=1039>

Weber, Max. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. El libro completo está disponible en:

<http://www.lacomunitatinconfessable.cat/wp-content/uploads/2009/06/weber-max-la-etica-protestante-y-el-espíritu-del-capitalismo.pdf> (.pdf)

Definiciones de cultura. Video de la Universidad Autónoma de Puebla, México. Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=jn55oVZe4vc>

# Clase 3

La organización política  
de la sociedad

## Objetivos específicos

- Conocer las concepciones y elementos característicos del Estado, tipos de Estado, Poder y Sistema Internacional.
- Reflexionar sobre las contribuciones de Aristóteles, Maquiavelo, Weber y Marx sobre la realidad política.
- Contextualizar los desarrollos teóricos sobre la política y las relaciones internacionales en una cronología histórica de larga duración.

## Contenidos

Introducción

1. Breve historia de la organización política de las sociedades

2. Estado

2.a Evolución y tipos de Estado

2.b Estado y nación

3. Sistema internacional

3.a Actores del sistema internacional

3.b Procesos

3.c Estructura

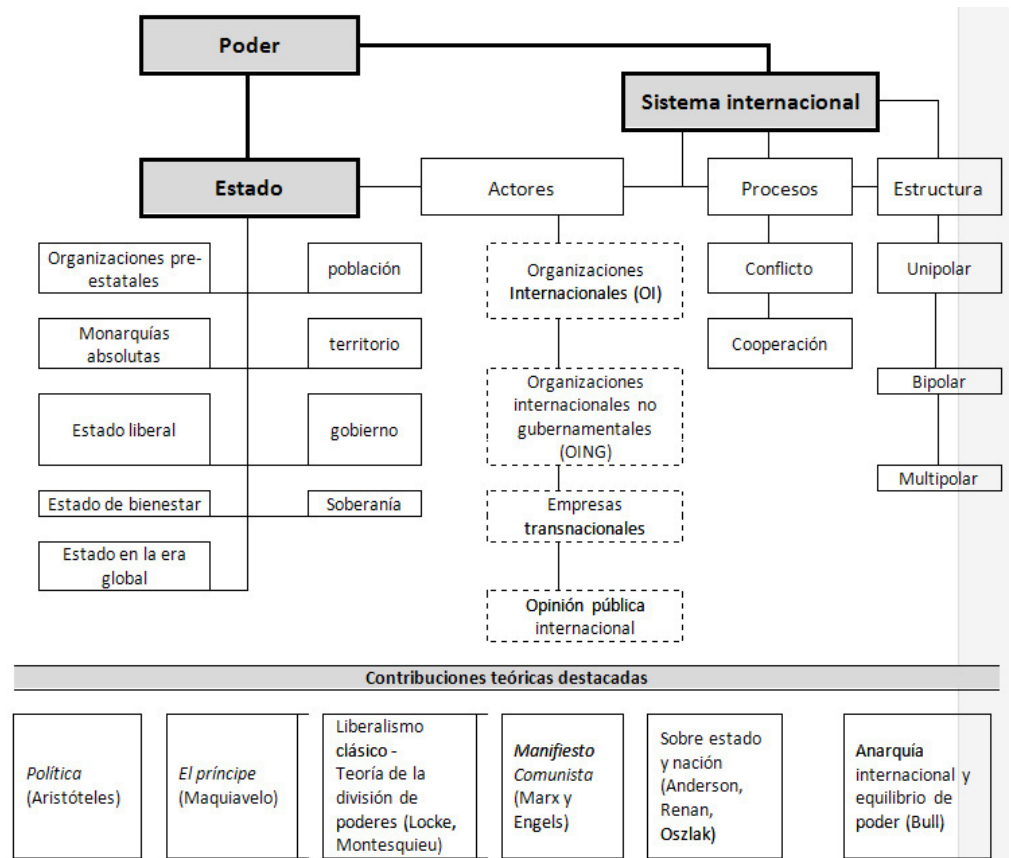
A modo de cierre

Actividades

Referencias

Recursos

## Esquema conceptual de la vinculación de conceptos que se desarrollarán en esta clase:



## Introducción

¡Bienvenidos/as!

En la última clase hemos discutido cómo la sociedad y la cultura constituyen los entramados más significativos en el cual desarrollamos nuestras vidas como seres sociales. Si bien ya lo hemos sugerido, aún no hemos dado cuenta de cómo se organizan dichas sociedades, ni del rol que juega el poder (en particular, el poder político y el poder económico) en esta organización. Sobre estos puntos nos abocaremos en la presente clase. De esta forma, desarrollaremos una breve historia de la organización política de las sociedades, destacando principalmente la emergencia de un tipo de organización particular, el Estado moderno, y sus diversos tipos. Recomendamos que puedan leer e interpretar estos procesos a la luz de los tipos de sociedades que hemos descrito la clase anterior. Seguidamente detallaremos algunos características de los Estados, así como describiremos brevemente las perspectivas de los enfoques marxistas. Estos enfoques no agotan la interpretación sobre la realidad social, pero se destacan aquí para la relevancia histórica que han tenido a lo largo de gran parte del siglo XIX y XX. Finalmente, introduciremos el concepto de sistema internacional, y avanzaremos algunos puntos sobre la conformación de la organización política de las relaciones internacionales.



## Para pensar y reflexionar

Comencemos con la lectura de unos breves fragmentos de dos importantes pensadores clásicos sobre la organización política y las acciones de los gobernantes. Tratemos de reflexionar sobre sus contribuciones y comparemos lo que afirman uno y otro.

Dice nuestro **primer pensador**, respecto a los fines de una asociación política: *...la asociación política tiene, ciertamente, por fin la virtud y la felicidad de los individuos, y no sólo la vida en común (...). La felicidad está siempre en proporción de la virtud y la prudencia, y la sumisión de las leyes de éstas (...) a la nobleza, a la libertad, a la fortuna (...) la justicia y el valor guerrero (...). Todos estos elementos, por lo menos los más de ellos, pueden disputarse con razón el honor de constituir la existencia de la ciudad; pero como dije antes, a la ciencia y a la virtud es a las que debe atribuirse su felicidad.*

Al reflexionar respecto a la conquista, afirma:

*¿Cómo el hombre político y el legislador habrían de poder ocuparse de una cosa que no es ni siquiera legítima? Buscar el poder por todos los medios, no sólo justos, sino inicuos, es trastornar todas las leyes, porque el mismo triunfo puede no ser justo.*

*En una ciudad (...) la constitución no aspiraría ni a la guerra, ni a la conquista, ideas que nadie debe ni siquiera suponer en ella.*

Por lo tanto, señala que un “verdadero legislador”, un buen político:

*...deberá proponerse tan sólo procurar a la ciudad toda, a los diversos individuos que la componen, y a todos los demás miembros de la asociación, la parte de virtud y bienestar que les pueda pertenecer, modificando, según los casos, el sistema y las exigencias de sus leyes.*

Nuestro **segundo pensador** tiene unas ideas un tanto diferentes. Sobre la felicidad, afirma que:

*...es feliz el que concilia su manera de obrar con la índole de las circunstancias, y que del mismo modo es desdichado el que no logra armonizar una cosa con la otra. Pues se ve que los hombres, para llegar al fin que se proponen, esto es, a la gloria y a las riquezas, proceden de forma distinta: uno con cautela, el otro con ímpetu; uno por la violencia, el otro por la astucia; uno con paciencia, el otro con su contrario; y todos pueden triunfar con medios tan dispares.*

En general los hombres son para este pensador:

*“...ingratos, volubles, simuladores, cobardes ante el peligro y ávidos de lucro. Mientras les haces bien, son completamente tuyos: te ofrecen su sangre, sus bienes, su vida y sus hijos (...); pero cuando la necesidad se presenta se rebelan (...) Y los hombres tienen menos cuidado en ofender a uno que se haga amar que a uno que se haga temer”*

Por lo tanto, un buen gobernante,

*...un príncipe no debe preocuparse porque lo acusen de cruel, siempre y cuando su crueldad tenga por fin mantener unidos y fieles a los súbditos.*

*Creo que (...) depende del buen o mal uso que se hace de la crueldad. Llamaría bien empleadas a las crueldades (si a lo malo se lo puede llamar bueno) cuando se aplica de una sola vez por absoluta necesidad y cuando no se insiste en ellas sino, por el contrario, se trata de que las primeras se vuelvan todo lo beneficiosas posibles para los súbditos. Mal empleadas son las que, aunque poco graves al principio, con el tiempo antes crecen que se extinguen.*

Y sobre la conquista, señala que:

*El ansia de conquista es, sin duda, un sentimiento muy natural y común, y siempre que lo hagan los que pueden, antes serán alabados que censurados*

*Ha de notarse, pues, que a los hombres hay que conquistarlos o eliminarlos, porque si se vengan de las ofensas leves, de las graves no pueden; así que la ofensa que se haga al hombre debe ser tal, que le resulte imposible vengarse.*



¿Reconocen a alguno de los dos autores que hemos citado? ¿Advierten diferencias entre sus posiciones sobre los temas que hemos destacado? ¿Cuáles? ¿Pueden sintetizar en una frase cuál consideran que sería la función de la autoridad política según el primero y el segundo pensador? ¿Qué otras cosas destacarían de uno y de otro?

---

Nuestro primer pensador es Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.), y los fragmentos destacados son de su obra *Política*, probablemente el primer tratado sobre la naturaleza del gobierno y las divisiones y funciones de las organizaciones políticas. Nuestro segundo pensador es Nicolás Maquiavelo (1469 d.C.-1527 d.C.), y los fragmentos corresponden a su obra *El príncipe* de 1513, considerado el punto de partida de una nueva forma de analizar los fenómenos políticos: nuestro principal antecedente de las formas modernas de comprender la política.



# Breve historia de la organización *política de las sociedades*

El primer autor analizado, Aristóteles, vivió y reflexionó en un contexto particular: la *polis* o ciudades-estado de la Grecia clásica. Muchas de las ideas que hoy tenemos sobre la política y, en particular, sobre la democracia, tuvieron sus orígenes por esta época. El principio de igualdad entre todos los ciudadanos ante la ley y la posibilidad de que todos los ciudadanos participen de los asuntos públicos (que, en dicho contexto, se consideraba una responsabilidad), entre otros aspectos, fueron una invención de las *polis* griegas, en especial Atenas. Claro está, estas sociedades eran muy diferentes a las actuales. Por lo general tenían un territorio pequeño y un número no mayor a los 250.000 habitantes. La sociedad además estaba altamente estratificada, es decir, solo una porción mínima de sus habitantes eran considerados ciudadanos (solo varones libres, mayores de edad, hijos de atenienses); mientras que los extranjeros, las mujeres y el numerosísimo grupo de esclavos tenían vedada la participación y se encargaban del grueso de las labores domésticas y de producción. Ante estas condiciones, no resulta difícil de imaginar que las decisiones sobre los asuntos públicos recayeran sobre el conjunto total de ciudadanos, los cuales intervenían directamente en las mismas, a partir de su voto en la asamblea y la adopción de un sistema rotativo y por sorteo de cargos públicos. Esta forma de organizar la toma de decisiones políticas se conoce como *democracia ateniense*, que es un tipo de **democracia directa**.

El culto que hicieron los griegos al saber (*filosofía*) nos ha legado numerosos trabajos donde diversos autores reflexionan sobre su tiempo, la política, las leyes, la sociedad, la democracia y, por lo general, proponen cómo *deberían* ser las cosas. Seguramente se nos vendrá a la mente el nombre del ilustre Platón (427 a.C.-347 a.C.), quien ha aportado diversos trabajos sobre política (*República, Leyes*). Pero también podemos destacar a Tucídides (460 a.C.- 396 a.C.) y su *Historia de la Guerra del Peloponeso*, que muchos consideran uno de los antecedentes más lejanos de la historiografía científica y del estudio de las relaciones internacionales.

Numerosos trabajos que dan cuenta del desarrollo de la organización política de las sociedades parten del período griego clásico, aunque la organización de los asuntos comunes a una sociedad, como ya hemos visto, está presente desde las primeras sociedades de cazadores y recolectores. En estos casos, sus decisiones eran colectivas y participativas, y no contaban con una autoridad o grupo específico que desempeñara de forma permanente tareas de gobierno. La centralización del poder en un único órgano o persona comienza a darse a medida que las sociedades se transforman en agrarias, producen un excedente

material de su producción, y se vuelven sedentarias y con necesidad de controlar un territorio.

Nicolás Maquiavelo escribe en una época completamente diferente a la descripta. Este autor, considerado un representante típico del Renacimiento (siglo XV-XVI d.C.), fue político y diplomático, y prestó servicios a la familia Médici, una dinastía política que gobernaba Florencia y disputaba su poder con otros principados y ducados de la, por entonces, convulsa península italiana. Cuando escribe *El príncipe*, Maquiavelo se encontraba en prisión acusado de haber conspirado contra sus protectores. El libro se propone así como un tratado para aconsejar en las funciones de gobierno a Lorenzo II de Médicis, a quien se lo dedica. No obstante, este pequeño libro propone al menos una serie de cuestiones que cambian radicalmente nuestra forma de pensar lo político. Por un lado, se aboca a un exhaustivo análisis de lo que considera que son las situaciones que se atraviesan al ejercer el poder, y no las que *deberían ser*, lo cual lo aparta de la mayoría de los escritos sobre política que le preceden. En consecuencia, se considera que *El príncipe* reconoce por primera vez que la moral y la política resultan dos esferas diferenciadas; esto no implica que las acciones políticas de los gobernantes deban estar apartadas de toda consideración moral, sino que el ejercicio del poder implica una moral particular, lo cual queda bastante claro en los fragmentos que hemos leído. Su visión de la política se centraba en la búsqueda y conservación del poder para lo cual los gobernantes podían utilizar diversos medios. La idea de que la política es lucha por el poder continúa hasta nuestros días. Por otra parte, el autor denomina -al pasar- a las organizaciones políticas que concentran unitariamente el poder como *lo stato*, el Estado, aportando así una denominación que se transformará en uno de los conceptos centrales de la política moderna.

Los escritos de Maquiavelo se dan en una época donde el régimen feudal estaba desapareciendo. Por régimen feudal o feudalismo se entiende habitualmente a un sistema social basado en la agricultura, fuertemente estratificado en estamentos y con una gran autonomía local, donde el poder residía en la aristocracia nobiliaria (nobles, señores feudales) que se encontraba vinculada de formas complejas entre sí y con el rey, a quien le rendían lealtad, tributos y servicios militares (Bouza-Brey, 1996). A su vez, en este período la Iglesia Católica constituía un poder por encima del de los reyes.

La inestabilidad que suponían los continuos enfrentamientos en el feudalismo, dieron paso a un proceso de creciente centralización del poder en las manos de los monarcas (reyes o príncipes), con una cada vez más sofisticada organización político-administrativa y una mayor unificación territorial, jurídica y económica (Bouza-Brey, 1996). Se abre el camino así para el desarrollo del orden económico y social capitalista, a la vez que se perfilan los primeros rasgos de una nueva forma de organización política que Maquiavelo, y nosotros a partir de él, denominamos Estado.

# Estado

Por **Estado** entendemos a un tipo de *ordenamiento político* particular sobre la base del cual se estructuran las relaciones sociales, que surgió en Europa a partir de los siglos XIII (Abal Medina, 2010, p. 94) o los siglos XVI-XVII (Bouza-Brey, 1996, p. 53), y que se extendió por todo el mundo, siendo en la actualidad la forma organizativa por excelencia para el ejercicio del poder político.

El **poder político** se caracteriza por ser el poder coactivo en el más estricto sentido de la palabra, y se basa en la posesión de instrumentos para el ejercicio (o amenaza del ejercicio) de la fuerza física. Estos instrumentos son el Derecho (típico sistema coactivo) y las autoridades judiciales, y las fuerzas policiales y militares, en general (*Notificación importante: Poder*).

De hecho, el sociólogo Max Weber, de quien ya hemos rescatado algunas contribuciones en otras clases, definió en 1919 al Estado como:

*... una asociación de dominación con carácter institucional que ha tratado, con éxito, de monopolizar dentro de un territorio la violencia física legítima como medio de dominación y que, a este fin, ha reunido todos los medios materiales en manos de su dirigente y ha expropiado a todos los funcionarios estamentales que antes disponían de ellos por derecho propio, sustituyéndolos con sus propias jerarquías supremas (Weber, 1979: 92).*

El “monopolio” de la fuerza física “legítima” constituye una caracterización habitual del Estado a partir de la propuesta de este autor. A su vez, advertirán que se refiere al Estado como un producto moderno, a partir del fin del feudalismo “... medios (...) expropiados a los funcionarios estamentales”.

Otros elementos que se suelen referir con relación al Estado son: que ejerce su poder, es decir, detenta **soberanía** sobre un **territorio** y una **población** determinada, y que cuenta con **gobierno** o autoridad reconocible. Estas ideas, que provienen de la costumbre internacional, fueron formalmente reconocidas como características constitutivas de los Estados por el artículo 1 de la Convención de Montevideo de los Estados americanos sobre Derechos y Deberes de los Estados, firmada en 1933.

De hecho, no puede existir un Estado sin territorio ni población, aunque estos elementos varíen considerablemente entre los mismos: por ejemplo, el estado de la Ciudad del Vaticano cuenta con una población permanente de algo más de 900 habitantes y un territorio reconocido de 0,44 km<sup>2</sup> o el estado de Tuvalu tiene 11.000 habitantes y una superficie de 26 km<sup>2</sup> (la superficie de

la ciudad de Córdoba, para que tomen de referencia, es de 576 km<sup>2</sup>); mientras que, en el otro extremo, encontramos a la República Popular China, con una población de más de 1.300 millones, y al estado de la Federación Rusa, con una superficie de más de 17.000.000 km<sup>2</sup>.

Por otra parte, la **soberanía** es un concepto que no tiene necesariamente la misma significación para la Ciencia Política y las Relaciones Internacionales, pero que podríamos sintetizar como el *poder de ejercer el poder*, el cual se considera supremo y fuente última de sentido de la ordenación ejercida sobre las relaciones sociales.

El conjunto de personas que ejerce dicho poder y conduce los destinos de la sociedad es el **gobierno**, noción que habitualmente se usa de forma intercambiable con la de Estado, aunque no son lo mismo.



### Importante

#### **Poder**

Alguien tiene poder, llamémoslo X, en la medida que logra que otra persona (Y) actúe o se abstenga de actuar de una manera determinada, la cual no era su voluntad inicial. Para que exista una relación de poder, de dominación o influencia (que son términos con usos similares, aunque no sinónimos), lo que disponga quien detenta el poder (X) debe ser la *causa* de la acción o inacción de Y. El poder, por lo tanto, siempre es relacional (se necesitan al menos dos sujetos para que haya una relación de poder), a la vez que se ejerce en determinadas **esferas de poder**. Por ejemplo, a un excelente médico se le puede reconocer poder en su esfera particular de trabajo (el consultorio o la camilla de un hospital, por ej.), pero carece de poder en la esfera del deporte (por ser un mal deportista) o en la esfera política (por desinterés o por no contar con las habilidades necesarias para desarrollar una carrera política).

Se dice que el poder político es coactivo o coercitivo. La coacción es el uso efectivo de la fuerza, mientras que la coerción es la amenaza del uso de la fuerza que condiciona el comportamiento de otra persona. De esta forma, el poder político descansa muchas veces en un **poder potencial**, es decir, en la interiorización que las personas hacen de su poder que, en caso de que se incumplan las normas, puede consistir en la aplicación efectiva de la fuerza pública.

El poder político se diferencia del poder económico o retributivo, cuya fuente es la utilidad y que ejercen quienes tienen riquezas en un contexto de escasez, y del poder ideológico o persuasivo, que cuenta a los valores y creencias entre sus fuentes principales, y refiere a la influencia que las ideas investidas por cierta autoridad, y difundida con ciertos procedimientos, tienen sobre la conducta de otros (Bobbio, Matteucci & Pasquino, 1983).

En su conjunto, el ejercicio del poder social (político, económico e ideológico) instituye y mantiene las desigualdades sociales: fuertes-débiles, ricos-pobres, concededores-ignorantes, a la vez que es requisito para poder transformar la estratificación de una sociedad.



Para las Relaciones Internacionales los Estados constituyen los actores por excelencia del sistema internacional, al punto de que a este se lo suele denominar “sistema de Estados” (Barbé, 1995). Esta forma de ordenar y estructurar la práctica de las relaciones inter-estatales, surge a partir de la Paz de Westfalia (1648), un conjunto de tratados que puso un fin transitorio a las guerras entre diversas potencias europeas. Es a partir de estos tratados que se reconoce internacionalmente el principio de soberanía de los Estados, y se lo suele denominar **modelo de Westfalia**. El principio de soberanía supone a la vez una **soberanía interna**, “...que significa supremacía sobre cualquier otra autoridad existente entre la población o el territorio”, y una **soberanía externa**, la cual implica “...no supremacía sino independencia de cualquier autoridad externa” (Bull, 1995: 8). A partir de la misma constitución de la Organización de Naciones Unidas (ONU), celebrada en 1945 una vez terminada la Segunda Guerra Mundial, estos principios de soberanía interna y externa (entendida también como no injerencia en los asuntos internos de otro Estado) fueron consagrados como principios básicos del nuevo organismo que rigen (o deberían regir) las interacciones entre sus Estados miembros. A su vez, se consagró la igualdad soberana de los Estados, esto es, a cada Estado sea cual sea su poderío militar, económico o superficie territorial, le corresponde un voto en la Asamblea de la organización (art. 2 de la Carta de ONU). Ampliaremos un poco estas ideas en un apartado posterior



### Texto de profundización

#### ***Países que no existen***

Es habitual en las relaciones internacionales la práctica del **reconocimiento externo** de un Estado por parte de otro/s para que adquiriera carácter de actor internacional. En este sentido, algunos Estados que existen en la actualidad, es decir, que se han declarado independientes, cuentan con un gobierno propio y pueden ejercer soberanía sobre un determinado territorio y población, no son reconocidos por otros Estados como tales. En el acto de reconocimiento de un estado por parte de otro median numerosos factores, por lo general, de índole político y de ordenamiento internacional. El caso más típico es China: a partir del triunfo de la revolución comunista (un proceso iniciado en 1912 pero que culminará en 1949), algunos sectores de las tropas vencidas se refugiaron y tomaron el control de la isla de Formosa, actual Taiwán, declarándola la República Democrática China. Dado que muchos países occidentales preferían no reconocer el triunfo de la revolución, durante las primeras décadas de existencia de la ONU fue Taiwán la que ocupó una banca en la Asamblea de la organización. Recién a partir de 1971 se logró un consenso sobre el reconocimiento externo de la República Popular China (la parte continental, más grande territorialmente y más poblada), y se le otorgó la banca que ocupara previamente la delegación de Taiwán.

Una interesante serie de documentales de la cadena BBC recorrió recientemente diversos Estados que no cuentan con reconocimiento internacional. Puedes ver algunos de sus capítulos (aunque en inglés) en este link:

<http://www.shootandscribble.com/sr/page6/page7.html>

Otra noción habitual es la de **Estado de Derecho**. En parte estas ideas han sido desarrolladas por Kelsen, de quien ya viéramos una introducción a su teoría pura del Derecho en la clase anterior. Para este autor, el Estado es el ámbito de aplicación del Derecho. Así, un Estado de Derecho es aquel que se rige por un sistema de leyes e instituciones ordenados o sistematizados en torno a una constitución. La constitución es el fundamento jurídico de la autoridad y el gobierno, y las acciones de este quedan sometidas a las normas constitucionales. Este hecho diferencia un estado de Derecho de, por ejemplo, una dictadura totalitaria, donde el dictador puede conducir los destinos del país a su antojo satisfaciendo sus deseos personales sin que se vea limitado por normas jurídicas.

## 2.a Evolución y tipos de Estado

Considerando que el Estado es una creación moderna, es posible situar los orígenes de este tipo de organización en las **monarquías** europeas del siglo XV y XVII. En esta época, las monarquías logran controlar e imponer soberanía sobre un territorio relativamente extenso. Para centralizar su poder, disponen el uso de una moneda y una lengua común, sistematizan costumbres y leyes dispersas en un único cuerpo legal, a la vez que crean órganos para ejercer funciones fiscales, administrativas, militares y judiciales. Todas las formas de organización política que les antecedieron, aunque a veces son denominadas Estados, fueron formas pre-estatales.

Los monarcas en los orígenes del Estado moderno gobernaban en muchos casos con plenas facultades, y se creía que su poder provenía de Dios, por lo cual, solían ejercer sus funciones de forma arbitraria, cometiéndose muchos abusos contra sus súbditos. Quienes veían más limitados sus poderes eran los burgueses, una nueva clase social, producto de la riqueza que generaba el desarrollo creciente del capitalismo y el comercio, pero que no contaban con reconocimiento de sus derechos políticos como la nobleza, que representaba la aristocracia tradicional.

A partir del siglo XVIII se producen una serie de revoluciones en diferentes contextos, las cuales fueron principalmente movilizadas por sectores de la burguesía que buscaban una mayor participación en los asuntos públicos y limitar las acciones de las monarquías. La Revolución Francesa (que estalló en 1789) es reconocida como su máximo exponente, pero también se debe señalar la revolución de la independencia de Estados Unidos (1776), la revolución inglesa (que estalló en 1642) y las revoluciones independentistas de los países de América Latina (desde 1804 con la revolución haitiana). Estas revoluciones permitieron a los burgueses y, en algunas ocasiones, a las masas populares, convertirse en la fuerza política dominante. En su conjunto, minaron la legitimidad de los sistemas monárquicos y dieron paso a un nuevo tipo de Estado que se conoce como **Estado Liberal**.



Algunas ideas que condujeron esta transición provienen de John Locke (1632-1704), un pensador inglés que se considera el padre del **liberalismo moderno**. En su ya clásico *Dos tratados sobre el gobierno civil* de 1689, Locke refutó la teoría del origen divino del poder de los reyes, a la vez que intentó promover una monarquía subordinada al poder civil, destacando la soberanía popular, es decir, que el poder provenía del pueblo. Para ello propuso una organización tripartita del poder y un equilibrio entre ellos. La división tripartita de poderes o **teoría de separación de los poderes** sería más tarde popularizada por el Barón de Montesquieu (1689-1755) en *El Espíritu de las leyes* (1748), para quien el poder de gobernar (**poder ejecutivo**), el de legislar (**poder legislativo**) y el de decidir sobre la aplicación de las leyes (**poder judicial**) no debía quedar en las mismas manos, sino que debían distribuirse entre representantes de diversos sectores de la sociedad (monarquía, aristocracia y representación popular), para que desarrollara un juego de pesos y contrapesos entre sí. De esa forma, se evitaría que el Estado ejerciera un poder de forma absoluta sin controles.

Como pueden advertir muchos de los ideólogos del liberalismo se encontraban preocupados por la injerencia del Estado en la vida y libertades de las personas. Estas libertades referían principalmente, en ese contexto, a la libertad religiosa y a la libertad de comerciar y asociarse: el liberalismo político promovía el liberalismo económico que se veía limitado por la acción de las monarquías. De allí que algunos liberales, como Ferguson (1772), propusieran un gobierno "...lo suficientemente limitado y prudente para que no abusara de su poder..." (Gallo, 1986), garantizando así el libre desarrollo de las libertades individuales. En la práctica, el Estado liberal se desarrolló como un estado representativo (es decir, que recurría a la representación popular, al ejercicio de funciones legislativas o ejecutivas de ciudadanos elegidos por sus pares) aunque oligárquico (esto es, quienes gozaban del derecho de participar en los asuntos públicos eran solo aquellos varones que contaban con patrimonio económico o títulos académicos) (Bouza-Brey, 1996).

Las sociedades capitalistas vivieron un desarrollo sin precedentes a lo largo de gran parte del siglo XVIII y XIX por la expansión del capitalismo y las Revoluciones Industriales, pero a mediados de este último siglo comienzan a originarse severas crisis económicas de sobreproducción y guerras cada vez más frecuentes entre los estados europeos, que conllevaron también a una crisis de legitimidad y confianza política del conjunto de la población. Las grandes masas de obreros se encontraban sumidas en la miseria, ya que – como hemos visto en la clase pasada- sus relaciones laborales estaban regidas exclusivamente por las leyes del mercado.

En este contexto surge una serie de fuertes críticas al liberalismo económico y al Estado liberal. Probablemente las más reconocidas provengan de los escritos de Karl Marx (1818-1883) y su compañero Friederich Engels (1820-1895), que se consideran los pilares fundacionales de la **teoría marxista**.

*(Ver Complemento: La teoría marxista)*

Las ideas del marxismo desplegadas por las sociedades europeas y americanas generaron diversas presiones de transformación social y dieron fuerza a los movimientos obreros y a sus demandas por mejoras sociales y apertura política. El Estado liberal clásico habría de tornarse insostenible. La Primera Guerra Mundial (1914-1918), conocida también como la Gran Guerra, supondría su golpe de gracia.

La salida de este período histórico se dio de diversas maneras: en aquellas sociedades donde los estados liberales no habían conseguido instalarse o que mantenían regímenes autoritarios de corte tradicional, explotaron las revoluciones sociales. La revolución rusa (1914), la revolución mexicana (1910) y los inicios de la revolución china (1912) son ejemplos de estos acontecimientos. Al triunfar estas revoluciones, se instalarían regímenes políticos completamente diferentes a los Estados liberales, siendo por lo general sistemas unipartidistas, es decir, que solo permiten el juego político a un único partido –el partido revolucionario- que concentra el ejercicio del gobierno, muchas veces adoptando un rol activo en el control de su economía y de la vida de sus poblaciones.

En el resto de las sociedades europeas y americanas, las oligarquías gobernantes se vieron mayoritariamente en la necesidad de aprobar legislaciones sociales y políticas específicas para satisfacer las necesidades de la población. Por un lado, se allanó el camino para que la **democracia liberal clásica** (que legitimaba el Estado liberal y limitaba la participación a ciertos grupos sociales) se transformara en **democracia de masas**, ya que se ampliaron los derechos políticos (poder votar y ser candidatos a cargos públicos) a la gran mayoría de los ciudadanos varones; las mujeres recién conseguirían el voto en décadas posteriores.



### Importante

La democracia moderna constituye una forma de gobierno que no debe pensarse como una continuación a mayor escala de la democracia ateniense o democracia clásica. En estas últimas, primaba la idea del autogobierno, de una democracia directa o gobierno del pueblo. La democracia moderna se basa principalmente en la idea de **representación política**, que habilitó el surgimiento de los partidos políticos (Abal Medina, 2010). Si en un primer momento histórico el vínculo de representación se pensaba como un mandato, basado en la confianza interpersonal, del representante elegido respecto a los intereses de sus representados, en la actualidad la representación se concibe más desde la representación global de intereses, lo cual no supone una obligación del representante en respetar la voluntad de sus representados. La representación política atraviesa una crisis global en términos de la confianza que el común de los ciudadanos deposita en sus representantes y en las expectativas que estos logran satisfacer respecto a su electorado. En parte, esta crisis se ha analizado a partir de la masificación de los medios de comunicación (en particular la televisión y la radio) y la extensión de las técnicas de marketing político, lo cual supone la conformación de sistemas



personalizados de representación. Así, muchos ciudadanos tienden más a votar a un candidato en particular por la imagen que este proyecta, que por un partido político en general (Abal Medina, 2010). Para numerosos autores, la crisis de la representación política ha conllevado también un fuerte cuestionamiento a la democracia representativa.

La democracia, además de una forma de gobierno, implica una forma de cultura: la **cultura democrática**, la cual supone el reconocimiento del pluralismo social y la tolerancia o aceptación de las diferentes opiniones que existen en una sociedad sobre cómo deberían ser las cosas o cómo deberían instrumentarse las decisiones que afectan la vida del conjunto de la comunidad.

---

Por otro lado, algunos países adoptaron reformas sociales novedosas que supondrían un rol activo del Estado en la economía, lo que se conoce como intervencionismo estatal. Surgen así los **Estados democrático-sociales** o **Estados de bienestar**.

Si bien ya habían existido algunas experiencias previas de reconocimiento de derechos sociales a los trabajadores y de un rol más activo del Estado en la economía, el modelo más conocido de Estado de bienestar es el keynesiano. John Maynard Keynes (1883-1946)-de allí el nombre de este modelo- fue un economista inglés que promovió la intervención activa del Estado en la generación de empleo a partir de obras públicas y la adopción de políticas redistributivas de la riqueza. Su obra cumbre, la *Teoría General de la ocupación, el interés y el dinero* (1936), apareció poco después del estallido de una de las grandes crisis económicas de los países capitalistas, conocida en los Estados Unidos como la “Gran Depresión” o “crisis de los años treinta” (1930). Entonces, en parte por miedo al avance del comunismo, muchos Estados se transforman en activos interventores en la economía y el desarrollo de sus sociedades, buscando proporcionar a través de mecanismos de seguridad social y fiscales unas condiciones mínimas de vida a la gran mayoría de la población. Esto permitió el acceso al consumo a una porción considerable de la sociedad y muchos de los sectores populares evidenciaron un “aburguesamiento”, a la vez que la burocracia estatal creció en sus competencias y recursos (Bouza-Brey, 1996: 54).

A lo largo de la década de 1970 una nueva crisis económica afecta a la mayoría de los países del mundo. En las sociedades que habían adoptado políticas de bienestar social se advierte un avance de la inflación, el desempleo, el encarecimiento de los precios de la energía y una crisis fiscal, mientras que en los países latinoamericanos estallará también la crisis del pago de las deudas externas. Las críticas a las “sobrecargas” de tareas del Estado de bienestar provendrán de los sectores más conservadores en términos económicos, los neoliberales, que promoverán nuevamente limitar las funciones del Estado a su mínima expresión. Resulta casi una contradicción –como sostienen

algunos autores- afirmar que se pasó entonces a un nuevo tipo de estado, el **Estado neoliberal**, puesto que en el horizonte teórico de estos pensadores, el Estado se trata de un mal necesario, un armazón organizativo que debería desaparecer. De allí que se promueva el libre juego del mercado, cada vez más vinculado globalmente por los nuevos desarrollos económicos, la privatización de las empresas estatales, la desregulación del mercado de trabajo (lo que implica evitar que el Estado intervenga activamente en el ámbito de la relación trabajo-capital), entre otros aspectos.

En la actualidad, los autores consideran que el Estado atraviesa una serie de transformaciones comunes producto de la globalización y la posmodernidad. Las fronteras estatales se han vuelto más porosas, puesto que los intercambios de flujos financieros, de mano de obra (migraciones) y de cultura se han hecho más intensos entre la mayoría de las sociedades. La aparición de bloques regionales (la Unión Europea, el MERCOSUR, el Nafta) y de fenómenos asociados a la crisis de las identidades nacionales, como el fundamentalismo y el terrorismo, parecen sugerir la progresiva erosión de un modelo de Estado que persistía desde la Paz de Westfalia: el **Estado-nación**. Revisaremos brevemente este concepto en el apartado siguiente.



## Texto de profundización

### **La teoría marxista**

Junto con Max Weber, de quien ya hemos hablado, uno de los grandes pensadores sociales que analizó las sociedades industriales es Karl Marx. El impacto de su pensamiento no solo en la teoría y el estudio, sino también en la vida política y económica de las sociedades, es notable. Si bien sus escritos se caracterizan principalmente por ser una crítica a la economía liberal clásica y a la filosofía idealista, han tenido una gran influencia en todos los ámbitos del saber: en la Ciencia Política, por ejemplo, se lo considera uno de los tres enfoques teóricos para analizar el Estado; desde las Relaciones Internacionales, se aborda como perspectivas estructuralistas abocadas al estudio de las desigualdades y las causas del subdesarrollo en el sistema internacional; mientras que la Psicología cuenta con una psicología marxista (en sus orígenes, asociada al conductismo ruso de Pavlov y luego crítica a este) y un intento de síntesis entre el psicoanálisis y el marxismo, el freudomarxismo, reconocible a partir de la década del sesenta.

En 1848, Karl Marx y Friederich Engels publicaron el *Manifiesto del Partido Comunista*. Este tratado político se propuso vincular el análisis de la realidad social con la praxis política, con el hacer y transformar la realidad, puesto que en sus orígenes es un trabajo que sirve como plataforma política articuladora para la Liga Comunista.

Ambos autores, en particular Marx, desarrollaron numerosos trabajos que constituyen las bases de lo que hoy se conoce como las **teorías marxistas** (por ejemplo, *El Capital* –obra cumbre de Marx- o su *Crítica a la filosofía del derecho de Hegel*), aunque se considera que el *Manifiesto* contiene de forma

relativamente sencilla los fundamentos de su pensamiento. Recuperaremos aquí algunas de sus ideas centrales.

Para Marx, el **poder** está relacionado con el **control de los medios de producción**, es decir, quienes son dueños de las fábricas y de las máquinas, durante la etapa capitalista, ejercen la dominación. De esta forma, en el capitalismo, existen dos grandes clases sociales: la **burguesía**, que controla los medios de producción y además obtiene riquezas del excedente que produce el trabajo de los obreros, y el **proletariado**, las clases explotadas por la burguesía, que solo pueden ofrecer su fuerza de trabajo a cambio de un salario. Ya habían existido otros sistemas de dominación basados en diversos modos de producción, como el sistema esclavista y el feudalismo, pero estos cayeron por sus propias contradicciones o luchas internas. Por lo tanto, toda la historia de la humanidad puede entenderse como una **“historia de la lucha de clases”**: poderosos y sometidos confrontan constantemente. De allí que los proletarios están llamados a ser protagonistas de la historia y en sus acciones descansa la posibilidad de transformar radicalmente la vida social.

En el capitalismo, no obstante, se han sofisticado las formas en que los burgueses ejercen su poder sobre los trabajadores: se ha desarrollado toda una serie de organizaciones e ideas que sostienen su dominación. Entre estos desarrollos se encuentran el Derecho, la religión, la escuela, las ciencias, y el Estado, que defienden la propiedad privada de los medios de producción, la estratificación de las sociedades y la continuación de la dominación social. Muchos de los proletarios no son conscientes de que están llamados a cambiar la historia, de allí que un requisito central para lograr la movilización del proletariado es generar una conciencia de clase.

### Complemento.

*Una excelente síntesis del pensamiento marxista clásico se puede obtener de este video:*

[http://www.conectate.gob.ar/sitios/conectate/busqueda/buscar?rec\\_id=118517](http://www.conectate.gob.ar/sitios/conectate/busqueda/buscar?rec_id=118517)

Ahora bien, ¿cómo se cambiará la realidad social? Algunos pensadores socialistas que precedieron a Marx afirmaban que una forma de transformar la realidad era predicando con el ejemplo: proponían así generar sociedades de pequeña escala, donde se reconociera la propiedad común y todos vivieran y trabajaran en armonía, defendiendo los principios colectivos. Creían que estas experiencias resultarían exitosas y comenzarían a ser imitadas por otros grupos. Marx y Engels cuestionan las propuestas de estos socialismos precedentes, que denominan **socialismo utópico** y consideran que la única forma de lograr cambiar la realidad es a través de la **revolución social**. Así, al socialismo utópico le oponen lo que consideran un **socialismo científico**, el cual implica el análisis del pasado, la crítica del presente y un proyecto futuro. Como habrán notado, Marx parte de una idea de que lo relevante para el análisis de la sociedad es lo material, no así las ideas, a la vez que advierte la existencia de ciclos históricos determinados. De allí que su pensamiento ha sido considerado como **materialismo histórico** o materialismo dialéctico.

## 2.b Estado y nación

Para definir Estado-Nación es necesario precisar primero qué se entiende por nación. El concepto de nación, que a primera lectura resulta evocativo y está cargado de emociones positivas, es muy difícil de caracterizar. Algunos autores han señalado que una nación es aquella comunidad de personas que comparten rasgos culturales similares, en particular un lenguaje. Otros han señalado otros rasgos “objetivos”, como la raza o la cohabitación en un *continuum* territorial. La idea que adoptemos de nación no es inocua, puesto que por defender una concepción de tipo racial, territorial o lingüística de nación, se han sucedido numerosas guerras y conflictos entre y dentro de los Estados. Por ello Bobbio et al. (1983) consideran a la nación como una ideología de los Estados, un ejercicio político a través del cual estos han logrado de parte de sus habitantes una lealtad superior a la que antes profesaban a sus comunidades regionales, aldeas o grupos de pertenencia. La puesta en práctica de esta construcción ideológica, que supone la asociación de una única nación a un Estado, ha dado pie a lo que denominamos Estado-nación. La nación se presenta así como una comunidad originaria que trasciende el tiempo, pero lo cierto es que muchos Estados, incluso Argentina, debieron construir sus respectivas naciones para reforzar sentimientos de pertenencia y solidaridad social y lograr así el control ideológico de la dominación estatal (Oslazk, 1982). Por otra parte, algunos Estados contienen en sus fronteras a diferentes naciones, por lo cual son Estados plurinacionales, como Canadá, España y Bélgica.

### Complemento.

*¿Qué representa para los propios ciudadanos bolivianos que su país se haya transformado en un Estado plurinacional? Aquí un breve video donde manifiestan su opinión al respecto.*

<https://www.youtube.com/watch?v=-RPUY18HE2k>

El filósofo francés Ernst Renan (1823-1892) señaló que en la construcción de la nación no hay nada material que lo anteceda (ni lengua, ni raza, ni etnia), sino que es una creencia o “espíritu compartido” y un acuerdo constante entre sus miembros, “un plebiscito de todos los días”. Estos acuerdos se basan en muchas coincidencias y rememoraciones, pero también en muchas “omisiones” u olvidos. El relacionista internacional Benedict Anderson (1993) retomó en parte esta idea al afirmar que las naciones son “comunidades imaginadas”.

En la actualidad las definiciones más consensuadas de nación apuntan a su carácter de identidad compartida y construida por un grupo de personas, así como a su carácter ideológico. En algunos casos se utiliza el término de nación para referir a las comunidades étnico-culturales, como es el caso de la Constitución de Bolivia, donde se define a sí mismo como Estado Plurinacional

# Sistema Internacional

Hasta aquí ya hemos señalado algunas características del sistema internacional, ahora nos compete revisar su concepto y elementos principales.

Cuando nos referimos a sistema internacional, hablamos del “...conjunto de **actores**, cuyas relaciones generan una configuración de poder (**estructura**) dentro de la cual se produce una red compleja de interacciones (**proceso**) de acuerdo a determinadas reglas” (Barbé, 1995: 115). En esta definición, por lo tanto, los elementos del sistema internacional serían sus actores, los procesos o interacciones que desarrollan y la estructura resultante. La idea de “sistema”, a su vez, apunta a considerar que todas sus unidades o componentes se encuentran interrelacionadas entre sí, adquieren un rol determinado en el funcionamiento del conjunto, y que de estas relaciones cruzadas surge algo que las contiene y que es más que la sumatoria de sus partes.

En la actualidad, vivimos en un sistema internacional planetario, es decir, cuyas fronteras físicas coinciden con las del planeta Tierra. En otros períodos históricos era posible hablar de sistemas internacionales de menor envergadura territorial, dado por ejemplo el desconocimiento que se tenía en el Occidente europeo del continente americano y Australia o también, en la Antigüedad, del sur de África y del Sudeste Asiático.

## 3. a Actores del sistema internacional

Los **actores internacionales** se definen como “...aquella unidad del sistema internacional (entidad, grupo, individuo) que goza de habilidad para movilizar recursos que le permitan alcanzar sus objetivos, que tiene capacidad para ejercer influencia sobre actores del sistema y que goza de cierta autonomía” (Barbé, 1995: 117). Como ya hemos señalado, la lógica del sistema internacional actual es inter-estatal o inter-nacional, es decir, que reconoce como actores centrales a los **Estados**. Pero también son actores internacionales las **organizaciones internacionales** o intergubernamentales, es decir, la asociación entre tres o más Estados establecida mediante un acuerdo común para la consecución de objetivos comunes y con una estructura institucional que resulta independiente de los propios Estados (Barbé, 1995). En las últimas décadas han proliferado las organizaciones internacionales, por lo cual las hay de muy diversos tipos. Algunas tienen una vocación universal en términos territoriales (abarcaban a todo el planeta) y son diversificadas en términos de sus intereses u objetivos (trabajan en torno a muy diversos intereses y problemas

comunes). El ejemplo típico sería la Organización de Naciones Unidas (ONU). Otras, tienden a ser más regionales, como la Organización de Estados Americanos (OEA), o la Unión Europea (UE), o bien, a tener competencias en ámbitos técnicos, económicos o políticos específicos, como la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la Organización de Países Exportadores de Petróleo (OPEP) o el Mercado Común Centroamericano (CARICOM).

A la par de las organizaciones internacionales, existe un creciente protagonismo de otros actores internacionales como las *organizaciones internacionales no gubernamentales* (OING). Estas organizaciones surgen del acuerdo entre personas o grupos de diversos países, se constituyen como organización de forma permanente a partir de los criterios establecidos por el Derecho interno de algún Estado y tienen objetivos sin ánimo de lucro de alcance internacional. Algunas de estas OING cuentan con estatuto consultivo en diversas organizaciones internacionales –por ejemplo, en la ONU, la Organización Mundial de la Salud (OMS) o la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)-, lo cual les permite tener mayor reconocimiento de su trabajo y les provee de la posibilidad de desarrollar de forma más amplia sus funciones. Es habitual que en paralelo a los encuentros y cumbres internacionales de la ONU se celebren foros de OING. La Cruz Roja internacional, Cáritas Internacional, Human RightWatch y Greenpeace son algunas de las OING más reconocidas. A su vez, otros actores cada vez más relevantes del sistema internacional son las **empresas transnacionales** o multinacionales. Estas empresas actúan en varios países bajo una lógica de maximización de utilidades, es decir, persiguiendo beneficios económicos. Algunas empresas son llamativamente poderosas: cuentan con un producto muy superior al de muchos Estados. Wal-Mart, por ejemplo, maneja un volumen de ventas que es superior al producto bruto interno (PBI) de Noruega; Repsol y el BBVA cuentan con ingresos anuales superiores al PBI de Ecuador y Guatemala, respectivamente (OMAL, 2012). La multinacional Coca-Cola está presente en más de 200 países, más que los que han sido reconocidos como miembros plenos de ONU (193 Estados en 2014). Por lo tanto, las relaciones entre Estados y empresas transnacionales es compleja: a la vez que los Estados facilitan su inserción local para obtener mayores beneficios económicos globales y ofrecer oportunidades de empleo y consumo a sus ciudadanos, se encuentran con que el poder de las empresas muchas veces condiciona sus decisiones políticas y económicas. Por ejemplo, el golpe de estado que derrocó en 1954 al presidente constitucional de Guatemala Jacobo Arbenz fue impulsado por la UnitedFruit Company, empresa que veía perjudicados sus negocios por la política del gobierno, en asociación con la Agencia Central de Inteligencia (CIA) de los Estados Unidos. En la década de 1960 y 1970, los autores estructuralistas de las Relaciones Internacionales, algunos con influencia del pensamiento marxista, cuestionaron el impacto negativo de las empresas transnacionales en los países de la periferia, responsabilizándolas del atraso económico que atravesaban y de la injerencia en los asuntos políticos internos de estos Estados (Barbé, 1995).



## Complemento

*El papel de las  
redes sociales en la  
Primavera Árabe*

[https://www.youtube.com/watch?v=Ne\\_5z6yX1JI](https://www.youtube.com/watch?v=Ne_5z6yX1JI)

Finalmente, otro actor internacional algo menos referido pero que ha adquirido creciente relevancia internacional es la **opinión pública internacional**. Por esta noción se quiere dar cuenta de una fuerza difusa o corriente de opinión impulsada por movimientos sociales y a veces alguna persona en particular, que demandan atención a problemas específicos de la realidad internacional que se encuentran desatendidos, o bien, promueven la adopción de políticas internacionales en determinada dirección. Estas fuerzas de opinión han adquirido mayor presencia gracias a los desarrollos en las tecnologías de la información y la comunicación y tienen consecuencias políticas concretas como han sido, por ejemplo, los movimientos de resistencia civil en los países del Norte de África o Medio Oriente, que se han denominado “Primavera árabe”

*(Ver Complemento: El papel de las redes sociales en la Primavera Árabe).*

### 3. b Interacciones o procesos del sistema internacional

Las interacciones que se dan entre los actores internacionales son diversas, aunque se caracterizan en general por ser “...procesos políticamente relevantes de comunicación e intercambio” entre los mismos (Hacking & Smith, 1990, en Barbé, 1995: 205). Estos procesos están atravesados por las desigualdades en la distribución de recursos (materiales y simbólicos) entre los Estados y otros actores internacionales.

Los tipos fundamentales de interacción son el **conflicto** y la *cooperación*. El conflicto más típico, dado su visibilidad y resonancia política, es la guerra. La guerra se puede dar entre Estados o también al interior de un Estado entre un grupo armado de liberación nacional o la elite gobernante (guerra civil). En la Carta de Naciones Unidas se ha consagrado como principio rector de las relaciones internacionales la prohibición de la guerra ofensiva, esto es, el uso de la fuerza militar contra otro Estado sin que haya acontecido previamente ningún motivo que legitime dicha intervención. Por ende, solo se admite la guerra de carácter defensivo, aunque los Estados, en particular los más poderosos, han interpretado este principio en función de sus propios intereses en cada circunstancia. Así, por ejemplo, la invasión de los Estados Unidos a Iraq y Afganistán tras los atentados terroristas de 2001, que no logró consenso entre los miembros de ONU, fue definida como una “estrategia de seguridad preventiva”.

Bull (1995), por su parte, afirmó que la guerra es un mecanismo a través del cual el sistema internacional buscó contener y reducir la violencia constante entre las asociaciones políticas, como se dio durante la Edad Media. Este autor, que se suele caracterizar por su **enfoque realista** (del cual veremos una definición en próximas clases), sostenía que la naturaleza de la sociedad internacional es

**anárquica** y que los Estados solo cumplen las leyes y convenios internacionales “por hábito o por inercia”. La guerra es, por lo tanto, el proceso privilegiado por el análisis de los autores realistas.

No obstante, los Estados también suelen evitar la guerra, dado los costes económicos, políticos y humanos que estos conflictos conllevan. De allí que una situación de conflicto puede adoptar diversas escalas, siendo la guerra la última salida posible ante una escalada de conflicto. El conflicto se puede expresar, por ejemplo, a partir de sanciones económicas que adopta un Estado contra otro, el cierre de sus fronteras o bien a través de la ruptura de relaciones diplomáticas, esto es, la expulsión de una representación directa de un Estado ante otro.

La cooperación como proceso del sistema internacional también adopta diversas modalidades. Desde las relaciones amistosas relativamente informales entre diversos Estados (la celebración de un encuentro cultural o deportivo auspiciado por los dos países, por ejemplo), pasando por los acuerdos formales (convenciones) de cooperación en diferentes áreas, hasta arribar a los fenómenos de integración económica, social y/o política, como el MERCOSUR o la UE. Mención especial merecen la **ayuda humanitaria** y los procesos de **cooperación internacional al desarrollo**, que han resultado muy relevantes en las últimas décadas. Estos procesos surgen de los compromisos que asumen los países más ricos del planeta. La ayuda humanitaria implica una transferencia de recursos económicos o técnicos a un Estado ante un caso de extrema necesidad (por una catástrofe natural o un conflicto armado, por ejemplo). La ayuda al desarrollo es algo más sistemática y constante, e implica la transferencia de recursos económicos, técnicos o la condonación (perdón) de la deuda externa a aquellos Estados más pobres. Las ayudas que reciben estos países pueden provenir de Estados, organizaciones internacionales, de OING –que han cumplido un rol relevante en el ámbito de la cooperación internacional al desarrollo- o empresas o filántropos particulares. En algunos casos, los Estados más pobres del planeta dependen casi enteramente del dinero que reciben de la cooperación internacional. Por ejemplo, en 1995 Haití recibió más de 700 millones de dólares en concepto de ayuda externa al desarrollo, siendo su presupuesto de gobierno de dicho año de tan solo 323 millones de dólares de ingresos.

### 3.c. Estructura del sistema internacional

Por último, destacaremos un elemento que ha sido de interés habitual entre los relacionistas internacionales: la estructura o configuración de poder resultante de las relaciones entre actores del sistema internacional. Muchos autores han señalado que, al identificar la estructura del sistema internacional, es posible advertir cómo se comportarán los Estados y qué tipo de interacciones establecerán con otros actores internacionales. No obstante, esto no debe



hacernos perder de vista que dicha estructura, si bien puede tener alguna estabilidad en el mediano plazo, tiende a ser dinámica y se ve constantemente sacudida y, posiblemente, reconfigurada por acontecimientos del sistema.

Cuando se analiza la estructura del sistema internacional siempre se parte de una lógica jerárquica, es decir, del reconocimiento de que existe una jerarquía entre los actores que resulta determinante de sus interacciones (Barbé, 1995). Una noción relevante para comprender la estructura es la de **equilibrio de poder** (*power balance*). Este concepto supone que los Estados más poderosos y con gran capacidad de influir en la agenda del sistema internacional (**potencias**) intentan mantener un *statu quo* o una relación aproximada de equilibrio entre ellos y en relación con otros Estados para evitar que alguno en particular asuma una posición más relevante e inicie una situación de predominio, dominación o hegemonía.

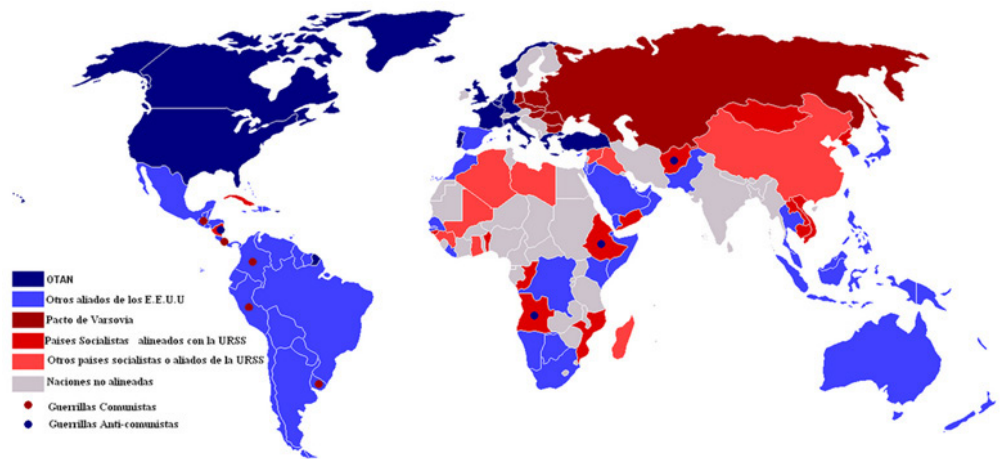
De darse una situación de predominio, dominación o hegemonía de una potencia por sobre otros Estados, estaríamos ante una estructura que configura un **sistema unipolar**. Esto implica que la potencia con poder dominante condicionará las reglas e interacciones del sistema internacional. En cambio, ante una situación donde tres o más potencias compiten entre sí en un juego de pesos y contrapesos mutuos, algo más flexible, nos encontraríamos ante un **sistema multipolar**.

Tanto la noción de estructura como de equilibrio de poder resultaron particularmente útiles a los analistas que abordaron la realidad internacional emergente a partir del fin de la Segunda Guerra Mundial hasta principios de la década de 1990. En ese contexto, dos superpotencias (Estados Unidos, por un lado, y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas –URSS–, por el otro), que contaban con capacidades relativamente semejantes y muy superiores a las de otros actores del sistema, pero promovían ideologías completamente diferentes (capitalismo o libre mercado, la primera, y comunismo, la segunda), configuraron un **sistema bipolar**. De esta forma, a partir de una búsqueda relativa de equilibrio entre las acciones que emprendían una y otra potencia, una carrera armamentística en espejo y la evitación de la confrontación directa, se dio una situación que se ha conocido popularmente como **Guerra Fría** (aproximadamente entre 1947 y 1991), o también como fractura Este-Oeste (*Ver Complemento: mapa*). Este período de conflictividad latente entre las dos superpotencias y sus sectores aliados atravesó casi todos los planos de la vida cotidiana de las sociedades del siglo XX.

## Complemento

Link:

[http://es.wikipedia.org/wiki/Guerra\\_Fr%C3%ADa#mediaviewer/Archivo:Guerra\\_Fria\\_1980.png](http://es.wikipedia.org/wiki/Guerra_Fr%C3%ADa#mediaviewer/Archivo:Guerra_Fria_1980.png)



## A modo de cierre

*Como habrán advertido, pensar en el Estado y en el sistema internacional exige tener presente la idea de que las relaciones humanas están atravesadas por el poder y por la desigualdad. A su vez, los conceptos y perspectivas teóricas sobre los asuntos políticos se encuentran constantemente en desarrollo y cuestionamiento en virtud de los diferentes acontecimientos de la realidad. De allí que hemos recurrido a una exposición que persigue principalmente un criterio cronológico, aunque dada la complejidad de desarrollos y el tiempo disponible para esta introducción, nos hemos visto en la necesidad de obviar algún que otro aspecto o discusión. A quienes estén interesados, los invitamos a explorar mediante búsquedas en internet conceptos como el de democracia, las teorías y autores que han propuesto diferentes aproximaciones a esta forma de gobierno, partidos políticos y sistemas de partidos políticos, nociones que solo hemos referido de forma superficial. También sugerimos explorar algunos aspectos referidos a la historia del actual orden internacional: el antecedente de la Sociedad de Naciones (1920-1946), y el surgimiento de la Organización de las Naciones Unidas (1945) y de otras instituciones internacionales de gran relevancia histórica y social como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN), y, en el contexto latinoamericano, la Organización de Estados Americanos y el Mercado Común del Sur (MERCOSUR).*

*Como habrán advertido, el criterio de organización cronológica de acontecimientos, autores y conceptos o teorías resulta un ejercicio de gran utilidad para sistematizar el estudio. A continuación, entre las **actividades propuestas** para la presente clase, incorporamos una consigna en este sentido: realizar una línea de tiempo (consigna A). Completar esta consigna servirá como un punto de partida para discutir en próximas clases la emergencia y desarrollo de las Ciencias Sociales.*

*Nuevamente hemos incluido en las **Actividades** una evaluación de la comprensión del texto, así como otra consigna para dotar de ejemplos a algunas de las categorías que hemos desarrollado en esta clase.*

*¡Nos vemos!*



## Actividad

**A) Lee los contenidos de las clases 1, 2 y 3, y elabora a partir de los mismos una línea de tiempo que incluya acontecimientos o procesos históricos más relevantes, así como autores, conceptos y teorías referidas hasta el momento.**

Una línea de tiempo es una representación gráfica en orden cronológico de diversos acontecimientos, hechos o procesos que permiten identificar la concatenación o sucesión de los mismos en un período de tiempo previamente definido. Aquí encontrarás una explicación relativamente sencilla con *tips* para elaborar una línea de tiempo:

<http://www.prepa9.unam.mx/historia/documentos/4.pdf>

También existe un sitio web que te habilita a generar tu propia línea de tiempo, ofreciéndote de manera sencilla diversos estilos, diseños y alternativas de edición:

<http://timeline.knightlab.com/>

En estos links encontrarás diversos ejemplos de líneas de tiempo sobre otras materias:

- 1) <http://esteblognosemerezcingunnombre.blogspot.com.ar/2011/06/peru-linea-de-tiempo-1876-1890.html>
- 2) <http://mate-es-muy-facil.blogspot.com.ar/2011/03/linea-del-tiempo-de-las-matematicas.html>
- 3) [http://www.abaaanimal.com/LINEA\\_TIEMPO\\_EVOLUCION\\_CONCIENCIA\\_ANIMALISTA.png](http://www.abaaanimal.com/LINEA_TIEMPO_EVOLUCION_CONCIENCIA_ANIMALISTA.png)

**Nota:** en caso de que asistan a las clases presenciales, el trabajo se podrá desarrollar en grupos de hasta 3 compañeros/as. No hace falta imprimir la línea de tiempo para la próxima clase, aunque sí es necesario que la lleven en algún soporte (por ejemplo, un archivo digital y una *notebook*) para que podamos discutir e introducir algunas ideas a partir de sus propias elaboraciones.

Los alumnos que cursen bajo la modalidad libre no se encuentran obligados a remitir la línea de tiempo que hayan realizado, aunque quienes deseen algún tipo de devolución o revisión respecto a la misma podrán hacerlo a través del email de los profesores del cursillo.

**B) Comprueba tu comprensión. Responde cuál de las opciones es correcta para cada consigna.**

1. Desde una lectura actual, es posible afirmar que para Maquiavelo la política era:
  - a) una virtud y una responsabilidad de los ciudadanos
  - b) una lucha constante por el poder
  - c) la forma de beneficiar a toda la población a través de medios pacíficos

2. Para los pensadores que promovieron el liberalismo político el Estado debía:
  - a) ser limitado en sus funciones, garantizando la libertad de las personas
  - b) garantizar la libertad religiosa y de comercio, así como desarrollar políticas redistributivas entre la sociedad
  - c) contener el avance del comunismo e intervenir activamente en la economía
  
3. Para los marxistas el poder es:
  - a) la lucha constante de clases sociales
  - b) el control de los medios de producción
  - c) la propiedad colectiva de la tierra
  
4. En general, el concepto de soberanía de los Estados refiere a:
  - a) la capacidad de un Estado de ejercer su poder sobre un territorio y población
  - b) la posibilidad de que los Estados decidan por sí mismos cómo organizarán su sociedad
  - c) el respeto por parte de otros Estados de la inviolabilidad de las fronteras y asuntos internos de un Estado
  - d) Las opciones a, b y c son correctas
  - e) Ninguna opción es correcta
  
5. Como actores internacionales se identifican a:
  - a) los Estados y las organizaciones internacionales
  - b) los Estados, las organizaciones internacionales y las empresas transnacionales
  - c) los Estados, las organizaciones internacionales, las OING, las empresas transnacionales y, en algunas ocasiones, a movimientos sociales transnacionales o fuerzas de la opinión pública internacional
  
6. La ayuda humanitaria es un proceso del sistema internacional que se caracteriza por:
  - a) transferencias de recursos que realizan los Estados ante una catástrofe que afecta a la población de otro Estado
  - b) una forma sistemática de ayuda al desarrollo de los países más pobres
  - c) la capacidad de ejercer la intervención directa en otros Estados que ha reconocido exclusivamente a los Estados Unidos los países miembros de ONU

**Soluciones:**

Soluciones:					
1 (b)	2 (a)	3 (b)	4 (d)	5 (c)	6 (a)

C) A partir de una búsqueda personal (por internet, consultas a otras personas, o textos impresos), identifica otros ejemplos, además de los aportados en la clase, sobre cada uno de estos conceptos y categorías:

	Estados plurinacionales	Organizaciones internacionales	Organizaciones internacionales No gubernamentales (OING)	Empresas transnacionales
<b>Ejemplos aportados en clase</b>	Canadá España Bélgica Bolivia	ONU UNESCO MERCOSUR CARICOM OIT OPEP OMS OEA Unión Europea	Greenpeace Cruz Roja Cáritas International Human Right Watch	Coca Cola Wal-Mart Repsol BBVA United Fruit Company
<b>Tus ejemplos</b>				

**Nota:** en caso de que las organizaciones se refieran con una sigla, te recomendamos escribir también su nombre completo para que puedas recordar cómo se llaman.

# Bibliografía y recursos



Abal Medina, Juan Manuel (2010) *Manual de Ciencia Política*. Bs. As.: Eudeba.  
Anderson, Benedict (1993) *Comunidades imaginadas*. México D.F.: FCE.

Aristóteles. *Política*. Recuperado online el 18/7/2014 de:  
[http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca\\_digital/libros/a/Aristoteles%20-%20Politica.pdf](http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros/a/Aristoteles%20-%20Politica.pdf)

Barbé, Esther (1995) *Relaciones Internacionales*. Madrid: Tecnos.

Bobbio, Norberto; Matteucci, Nicola & Pasquino, Gianfranco (1983) *Diccionario de Política*. México D.F.: Siglo XXI Eds.

Bouza-Brey, Luis (1996) “*El poder y los sistemas políticos*”. En: Miquel Caminal Badía (coord.) *Manual de Ciencia Política* (pp. 37-84). Madrid: Tecnos.

Bull, Hedley (1995) *The anarchical society. A study of order in world politics*. New York: Columbia University Press. [Se ha impreso también una traducción al español]

Gallo, Ezequiel (1986) “*Notas sobre liberalismo clásico*”. En: *Estudios Públicos*, N° 21, pp. 243-257. Recuperado online el 18/7/2014 de:  
[http://www.cepchile.cl/1\\_950/doc/notas\\_sobre\\_el\\_liberalismo\\_clasico.html#U9AvluN5M1N](http://www.cepchile.cl/1_950/doc/notas_sobre_el_liberalismo_clasico.html#U9AvluN5M1N)

Maquiavelo, Nicolás (1513) *El príncipe*. Recuperado online el 18/7/2014 de:  
<http://www.philosophia.cl/biblioteca/Maquiavelo/El%20pr%EDncipe.pdf>

OMAL (Observatorio de Multinacionales de América Latina) (2012) *Algunas empresas transnacionales cuentan con ingresos superiores al PIB de muchos países del Sur*. Recuperado el 21/7/2014 de:  
<http://www.rebellion.org/noticia.php?id=143728>

Oslazk, Oscar (1982) “*Reflexiones sobre la formación del Estado y la construcción de la sociedad argentina*”. En: *Desarrollo Económico*, v. 21, N° 84. Recuperado el 18/7/2014 de:  
<http://www.oscaroszlak.org.ar/images/articulos-espanol/Reflexiones%20sobre%20la%20form%20del%20E.pdf>

Weber, Max (1979) *El político y el científico*. Madrid: Alianza Ed. 5ta. edición.



## Recursos

Organización de las Naciones Unidas. Información sobre Estados miembros.  
<http://www.un.org/es/members/growth.shtml>

Organización de las Naciones Unidas. Carta de la organización.  
<http://www.un.org/es/documents/charter/>

Organización de los Estados Americanos (OEA). Convención sobre derechos y deberes de los Estados (Montevideo, 1933)  
<http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-40.html>

Red Argentina de Cooperación Internacional  
<http://www.raci.org.ar/>  
*[incluye un buscador de organizaciones]*

Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto, República Argentina  
<https://www.mrecic.gov.ar/>

Textos de Karl Marx & Friedrich Engels en español (textos completos)  
<http://www.marxists.org/espanol/m-e/indice.htm>  
*[Se sugiere especialmente leer el breve texto de Karl Marx de 1935 Reflexiones de un joven en la elección de una profesión]*

Blog con selección de textos e información sobre el reconocido historiador Eric Hobsbawm:  
<http://laeradehobsbawm.wordpress.com/>

# Clase 4

El conocimiento  
científico de la sociedad



## Objetivos específicos

- Identificar y caracterizar al conocimiento científico, en relación con el conocimiento de sentido común, el mítico, el religioso y el conocimiento judicial.
- Conocer las conceptualizaciones básicas de teoría y método científico.
- Reconocer las corrientes epistemológicas modernas, a partir de su contextualización histórica y su especificidad teórica.
- Problematizar el acto de conocer la realidad social.

## Contenidos

Introducción

1. a Tipos de conocimiento.
1. b. Características del conocimiento científico.
1. c. Teoría y método.
1. d. Epistemologías.
  - 1) El empirismo lógico o positivismo lógico.
  - 2) El racionalismo crítico o falsacionismo.
  - 3) El postempirismo.

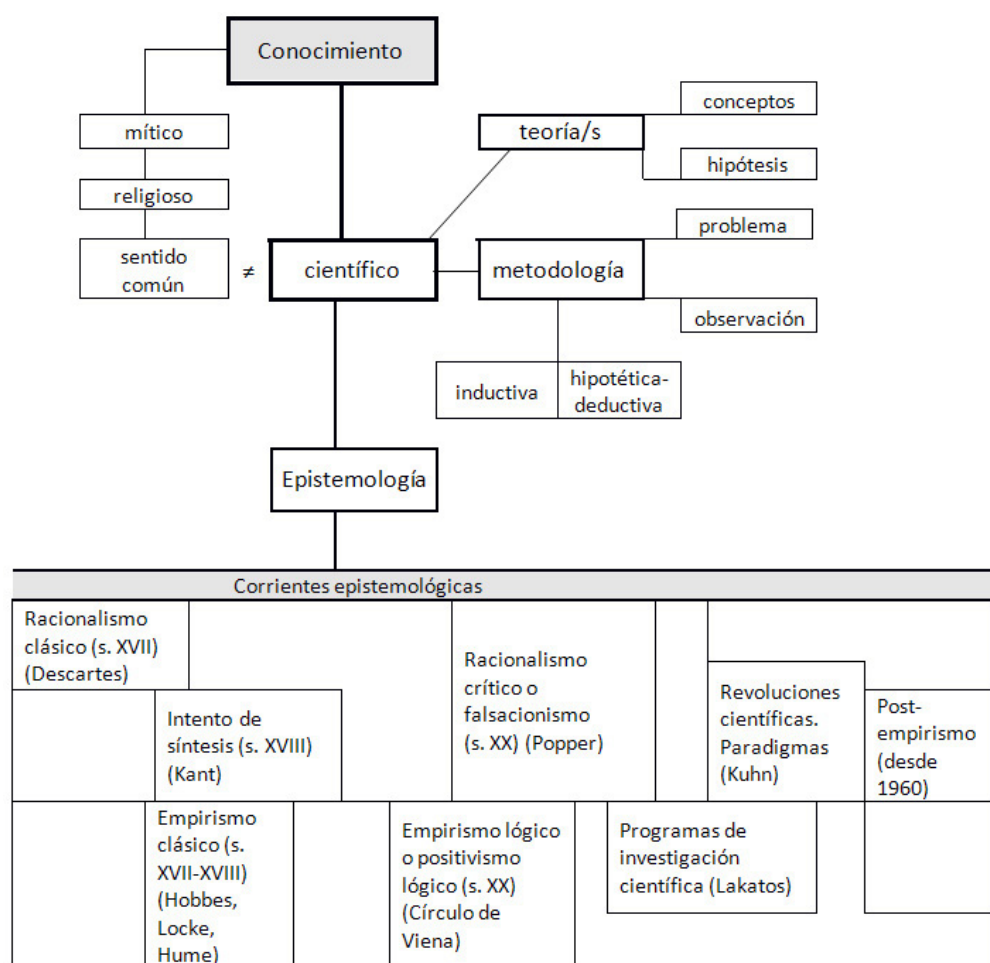
A modo de cierre.

Actividades.

Referencias.

Recursos digitales.

## Esquema conceptual de la vinculación de conceptos que se desarrollarán en esta clase:



### Introducción

¡Bienvenidos/as!.

A lo largo de nuestras primeras tres clases hemos desarrollado algunos conceptos e ideas para aproximarnos al estudio de la realidad social. En el proceso, numerosas veces hemos señalado que estos conceptos resultaban polisémicos, discutidos, complejos o problemáticos de definir. Este aspecto es una característica habitual en el pensamiento social. La realidad social es compleja porque nuestras interpretaciones sobre lo que acontecen a las personas, sus interacciones, instituciones y organizaciones, son muy variadas. Ya habrán notado que existen diferencias en las perspectivas de teóricos y pensadores que hemos referido de forma introductoria. Cuando estudiamos la sociedad lo hacemos a través de perspectivas particulares: a veces estas perspectivas amplifican las expresiones y fenómenos sociales, otras veces –como en una visión de rayos X- permiten ver la estructura, los hilos de sentido ocultos detrás de las cosas. A veces la perspectiva desde la cual miramos destaca a las personas y lo que ellas hacen, creen o piensan, mientras que otras veces nos permite focalizar en el paisaje completo, tanto en los actores como en el escenario en que transcurren los sucesos. Estas perspectivas son las **teorías**, y toda teoría descansa también en una concepción de lo que es conocer, en particular, lo que es el conocer científicamente, que llamamos

**epistemología**, y en una serie de pautas instrumentales, técnicas y reglas respecto a cómo dicho conocimiento debe ser producido y sistematizado (**metodología**). La teoría, su epistemología y su metodología, nos acercan al concepto más integrador de ciencia. Sobre estas nociones discurre la presente clase.

En este punto, nos interesa brindar también una precaución de lectura: cuando hablamos de ciencia, teorías, metodologías, epistemologías, no estamos pensando en discusiones que se mantienen en los círculos cerrados de una universidad o un congreso científico; por el contrario, se considera aquí que estas ideas y perspectivas tienen impacto en nuestras vidas cotidianas. Entonces, es necesario pensar las Ciencias Sociales también como saberes prácticos, es decir, que han buscado (y buscan) ordenar, conservar o transformar la realidad social. De allí que cuando presentamos los diversos tipos de sociedades hiciéramos énfasis en las tecnologías y conocimientos de los que disponían. También, cuando realizamos un breve recorrido histórico sobre los desarrollos del Estado moderno, nos vimos en la necesidad de explicitar las ideas provenientes del liberalismo clásico y del marxismo, ya que impactaron política y socialmente en el curso de la historia. En definitiva, como señala Klimovsky (2001, p. 21):

*“La tarea de comprender qué es la ciencia importa porque a la vez es comprender nuestra época, nuestro destino y, en cierto modo, comprendernos a nosotros mismos”.*



## Para pensar y reflexionar

El conocimiento científico siempre comienza con la curiosidad en forma de pregunta. Imaginemos una serie de preguntas sobre nuestra vida cotidiana, algunos aspectos que nos generan curiosidad, dudas o necesidades de saber más, de explicarnos sus porqués o de comprender qué sentidos *subyacen* a determinadas decisiones o acontecimientos que vivimos.

*¿Qué cosas les despiertan curiosidad en su vida cotidiana? ¿Qué problemas quisieran comprender o resolver? ¿Qué explicaciones desean obtener?*

En otra ocasión, algunos alumnos propusieron las siguientes preguntas:

*¿Por qué no me gusta hacer deporte? ¿Por qué me gusta pasar tanto tiempo en Facebook y otras redes sociales? ¿Qué esperan o desean mis padres de mí? ¿Por qué el profesor siempre empieza una clase haciéndonos preguntas? ¿Cuál es el sentido de mi vida?, entre otras.*

Algunas de esas preguntas son más complejas de responder que otras (*¿Cuál es el sentido de mi vida?*, por ejemplo) y algunas refieren más directamente a trayectorias subjetivas muy particulares (*¿Por qué no me gusta hacer deporte?*). No obstante, podemos tomar alguna de estas preguntas y tratar de transformarlas en una pregunta sociológica, es decir, en la base para una indagación científica de lo social.

Por ejemplo, “*¿Por qué me gusta pasar tanto tiempo en Facebook y otras redes sociales?*”, si bien interroga sobre los “gustos” de la propia persona que la formuló, remite directamente a una serie de nuevas preguntas que pueden formularse inicialmente como siguen:

1) *¿Es el gusto por pasar tiempo en las redes sociales de esta alumna comparable al de otros jóvenes?, es decir, ¿a la mayoría de los jóvenes les gusta pasar mucho tiempo en redes sociales?*

Y, si es así,

2) *¿Por qué a los jóvenes les gusta pasar mucho tiempo en las redes sociales? A la vez que, encadenado a este interrogante, podríamos preguntarnos también:*

3) *¿Cuáles son las consecuencias de que los jóvenes pasen mucho tiempo en las redes sociales?*



## Actividad

¿Se les ocurren algunas respuestas a estos interrogantes?

## 1. a Tipos de conocimiento

Seguramente tengamos algunas respuestas disponibles para algunas de las preguntas planteadas. Muchas de estas respuestas provendrán de nuestra propia experiencia o de experiencias de otros que nos han contado o de lo que podemos imaginar en términos de lo que se conoce habitualmente como **conocimiento de sentido común**.

El sentido común es indispensable para nuestra vida social, nos permite realizar nuestras actividades cotidianas, dar respuesta -a veces incluso de forma inconsciente- a las numerosas preguntas e inquietudes que nos asaltan a lo largo del día.

Nuestro sentido común está construido a partir de la costumbre, de lo que se cree habitual en un contexto social en el que interactuamos, de allí que constituye un conocimiento que resulta más evidente cuando se observa *desde afuera*, desde una posición de "extranjero" de esa cultura. Los antropólogos y sociólogos tienen que adoptar muchas veces una posición de "extranjeros" en su propia cultura para poder desentrañar su sentido común.

No obstante, el conocimiento de sentido común también es un conocimiento tipificante, simplificado, a veces caricaturizado, "un sistema de obviedades" como lo define Escalante Gonzalbo (1999, p. 23), con lagunas y olvidos selectivos. En el entramado de las prácticas cotidianas, el sentido común reina; y el conocimiento científico con frecuencia tiene poco sentido. No se trata, por lo tanto, de un tipo de conocimientos competitivo al conocimiento científico, sino que coexisten y que ofrecen, cada uno, una forma de aproximarse a la realidad desde caminos diferentes (Escalante Gonzalbo, 1999).

De hecho, el ser humano desde sus orígenes ha tenido que responderse a interrogantes que le surgen en su vida cotidiana para poder sobrevivir, desarrollarse o vivir mejor su interacción con otros. En la Antigüedad, algunas preguntas que eran comunes entre las personas que habitaban una misma comunidad se respondían recurriendo a un **conocimiento mítico**: los fenómenos naturales (tormentas, rayos, terremotos, sequías) eran dioses o efectos producidos por los dioses.

Recién a partir del siglo VII a.C. contamos con evidencias de la emergencia de respuestas que surgen de lo que Díaz (1997, p. 15) denomina "**pensamiento racional**". Los griegos opusieron así el *logos*, la palabra meditada, razonada, fruto de la argumentación y la inteligencia, al *mythos*, la palabra asociada al relato, a la explicación mitológica. Si bien las ciencias como tales surgen en la modernidad, unos cuantos siglos más tarde, el hecho de contar con pensamiento racional constituye un antecedente que posibilitó su surgimiento, de allí que reconozcamos en los pensadores griegos algunos fundamentos lejanos de nuestro saber científico.

Por lo tanto, el **conocimiento científico** exige que generemos respuestas a nuestros interrogantes desde un pensamiento racional, es decir, avanzar más allá del pensamiento mítico, recurrir a la reflexión, a la argumentación, a la concatenación de nuestros enunciados de forma lógica y a la justificación de nuestras respuestas, a partir de otro tipo de costumbre o consensos sociales: aquellos que refieren a lo que es el propio conocimiento científico (*Ver apartado 1.b. Características del conocimiento científico*).

Pero no todo pensamiento racional es ciencia. Por ejemplo, la filosofía es un pensamiento de tipo racional, pero no una ciencia en el sentido estricto de la palabra (Díaz, 1997). Incluso muchas veces recurrimos a la racionalidad para brindarnos explicaciones en la vida cotidiana. Por ejemplo, una persona que salió desabrigada un día frío, y a la que luego le duele la garganta, probablemente asociará los dos hechos

– con razón y desde la experiencia o el sentido común-, es decir, pensará que se enfermó porque tomó frío. Si recurriéramos a un pensamiento mítico o esotérico, quizás podríamos entender al dolor de garganta como un castigo divino o la consecuencia nefasta de la alineación de los astros. Desde el pensamiento científico racional, es probable que el médico al que consulte la persona arribe a la misma asociación entre el frío y el dolor de garganta; la diferencia estará en la legitimación de cada uno de estos saberes. El saber científico médico ha desarrollado diversas proposiciones sobre las causas de las enfermedades, las cuales son producto de la precisión en que se plantean las mismas, la contrastación y la verificación de dichas causas en diversos estudios, a partir de determinadas reglas. Los mismos principios caracterizan al pensamiento científico en el ámbito de las ciencias sociales, aunque éstas tengan lógicas particulares que las diferencien de las ciencias médicas, las físicas y naturales.

Así, el conocimiento de sentido común y el conocimiento científico se distinguen del **conocimiento religioso** y el **mítico** porque estos últimos refieren a esferas de realidad que resultan inaccesibles para la racionalidad. Si bien ambos conocimientos ofrecen certezas, y en el caso del conocimiento religioso certezas absolutas, no pueden ser sujetas a la verificación y la contrastación que implica adoptar las lógicas del conocimiento científico.



### Texto de profundización

#### ***El conocimiento judicial como conocimiento técnico***

Cabe destacar que existen además otras formas de conocimiento que corresponden a campos específicos y que tienen sus propias reglas, como el **conocimiento judicial**. Este conocimiento técnico, utilizado para obtener una sentencia en un tribunal judicial, no implica solo la memorización de códigos y leyes, ni el examen detallado de un acontecimiento que sea materia judicializada. Se requiere desplegar un conocimiento técnico estrictamente legal, además de documentación de los hechos, y capacidad para interpretar el texto de la ley, para evaluar las circunstancias, para integrar y articular una

situación con otra, lo cual constituye específicamente un juicio (Escalante Gonzalbo, 1999). De allí que algunos autores adviertan que el conocimiento judicial tiene una racionalidad propia. Las certezas que brinda se constituyen estrictamente en el plano de lo legal y de la interpretación de los hechos en base a pruebas, es decir, no persigue una verdad absoluta ni el conocimiento de la realidad en sí, sino una verdad legal particular.

Si el conocimiento científico puede compartir con el sentido común el recurrir a un pensamiento racional, ¿qué lo diferencia? Para que sea ciencia, el pensamiento racional debe estar acorde a determinadas reglas y parámetros de lo que se entiende por conocimiento científico. Para que sea ciencia social, además, esas preguntas deben referir sobre asuntos del ser humano y la sociedad, entendidas tanto desde el propio sujeto y sus interacciones, las instituciones sociales o políticas, o desde la mirada amplia e integradora de la sociedad en su conjunto. Esto implica que las ciencias sociales han estudiado fenómenos tanto a un **nivel micro-social** o **micro-sociológico** (por ejemplo, sobre los modos más efectivos para que una institución educativa particular regule la disciplina escolar o las formas y sentidos en que las personas interactúan con otras en un grupo específico), como a un nivel **macro-social** o **macro-sociológico** (como pueden ser el análisis de las relaciones históricas entre las ideologías de los partidos políticos de un sistema político determinado y la estratificación de esa sociedad, o las consecuencias de la urbanización en el desarrollo económico y social de las sociedades occidentales). Asimismo, nunca está de más que esas preguntas resulten socialmente relevantes para un contexto espacial y temporal dado, es decir, que tengan **relevancia científica y social**.

La relevancia se puede dar tanto por desarrollar una **investigación científica aplicada**, es decir, vinculada específicamente con las necesidades de sus contextos de producción, o bien, por generar conocimientos básicos que contribuyen al propio desarrollo de las ciencias, lo que se denomina investigación básica. Uno y otro tipo de investigación suelen estar interrelacionados: por ejemplo, la investigación sobre condicionamiento estímulo-respuesta y reflejo condicionado que Pavlov desarrolló experimentando con un perro – que ya hemos mencionado-, es un ejemplo de **investigación básica**, la cual propone una concepción de los fundamentos de la conducta humana desde una perspectiva particular (**conductismo**). A partir de sus trabajos, otros estudiosos pudieron desarrollar tratamientos clínicos para aliviar diversas fobias a sus pacientes, es decir, lograron *aplicar* dicho conocimiento científico básico, incluso cuando hoy en día algunas de las propuestas de aplicación del conductismo en la clínica psicológica sean muy cuestionadas.



## Actividad

¿Podríamos imaginar ejemplos de investigación básica y aplicada asociadas a las tres preguntas que hemos identificado?

Por ejemplo, la siguiente noticia del diario La Nación recoge una serie de conclusiones de investigaciones básicas desde las neurociencias sobre cómo el uso de Internet está cambiando la forma en que funciona nuestro cerebro, pero también da cuenta de posibles consecuencias que constituirían ejes de indagación a futuro en términos de investigación aplicada:

<http://www.lanacion.com.ar/1470127-como-internet-esta-cambiando-la-forma-en-que-funciona-el-cerebro-humano>

A su vez, otra nota publicada por un suplemento del diario Clarín, recoge datos divulgados de un estudio que respondería a nuestra primera pregunta. Se sostiene, por ejemplo, que "más de la mitad (el 57%) de los porteños que transitan entre los 15 y los 29 años utiliza Internet varias veces al día, y con distintos objetivos":

[http://entremujeres.clarin.com/tech-y-web/mitad-jovenes-redes-sociales-dias\\_0\\_478752199.html](http://entremujeres.clarin.com/tech-y-web/mitad-jovenes-redes-sociales-dias_0_478752199.html)

Y, en relación con las consecuencias del uso de redes sociales, como podrán advertir en los siguientes artículos que reproducen datos de diversos estudios, las conclusiones no resultan del todo unánimes:

■ Según un estudio de la Universidad de Warwick, contrario a lo que se cree, el uso de redes sociales no perjudicaría la productividad de los empleados en una empresa u organización:

<http://noticias.universia.net.mx/en-portada/noticia/2014/03/19/1089153/redes-sociales-buenas-malas-productividad-empleados.html>

■ Otra investigación de una universidad estadounidense señaló que el uso excesivo de redes sociales disminuiría las calificaciones de los estudiantes universitarios:

<http://www.crhoy.com/uso-de-nuevos-redes-sociales-provocaria-malas-notas-en-estudiantes-universitarios/>

■ Finalmente, un estudio de la Universidad Complutense de Madrid, plantea diversas discusiones en términos de normas éticas y del derecho a la intimidad, y a la "extimidad" (como lo denomina la autora a partir de un término propuesto por el psicoanalista francés Jacques Lacan) del uso de redes sociales.

<http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=41&articulo=41-2013-20>

Como pueden advertir de los ejemplos presentados, una pregunta que está presente en la vida cotidiana de una de nuestras alumnas ha tenido y tiene numerosas implicaciones para el desarrollo de la investigación científica contemporánea.



## 1. b. Características del conocimiento científico

Retomando las propuestas de diversos autores (Díaz, 1997; Klimovsky, 2001; Sierra-Bravo, 2001), podemos caracterizar al conocimiento científico por:

- 1) **Buscar describir, comprender, explicar o predecir,**
- 2) **presentar una consistencia lógica interna,**
- 3) **ser un conocimiento unificado y con vocación generalizable,**
- 4) **que persigue la objetividad y la rigurosidad,**
- 5) **ser comunicable a partir de un lenguaje preciso,**
- 6) **factible de ser objeto de críticas, y**
- 7) **ser provisional o transitorio.**

Para desarrollar estas características, reconsideremos las preguntas que planteáramos a partir de una inquietud de una estudiante:

- 1) ¿Es el *gusto* por pasar tiempo en las redes sociales de esta alumna comparable al de otros jóvenes?, es decir, ¿a la mayoría de los jóvenes les gusta pasar mucho tiempo en redes sociales?
- 2) ¿Por qué a los jóvenes les gusta pasar mucho tiempo en las redes sociales?
- 3) ¿Cuáles son las consecuencias de que los jóvenes pasen mucho tiempo en las redes sociales?

A primera vista, la primera pregunta podría ser contestada de forma relativamente sencilla, por ejemplo, preguntándoles a los jóvenes si les gusta o no pasar tiempo en las redes sociales. No obstante, nos encontraríamos con la necesidad de definir *previamente* una serie de términos que incluye la pregunta para que nuestra búsqueda de información esté correctamente orientada según los patrones de producción de conocimiento científico. Por ejemplo: ¿qué entenderemos por *gusto*? ¿Lo definiremos previamente o lo dejamos a la libre interpretación de las personas a las que les preguntemos?

A su vez, ¿qué implica “pasar mucho tiempo”? ¿Dos, tres, cinco, diez horas diarias? Quizás lo que me parezca mucho tiempo a mí (supongamos, dos horas diarias), no se condiga con lo que le parezca mucho tiempo a otra persona (al menos cinco horas diarias). Algo parecido acontece con aquello que entenderemos por “jóvenes” en nuestra pregunta. ¿Definiremos un rango de edades para considerar a una persona como joven? ¿Cómo avalaremos nuestras decisiones en relación a ese recorte de edades y a la medición temporal?



### Para pensar y reflexionar

*Una posibilidad sería recuperar los datos del estudio que hemos referido a través de una nota publicada por el diario Clarín: ¿cómo caracterizan estos autores el “pasar mucho tiempo”? ¿Quiénes son “los jóvenes” que participan del estudio?*

Así, podríamos *justificar* algunas de nuestras decisiones a partir de nuestros antecedentes: por ejemplo, referirnos al estudio anterior realizado en la ciudad autónoma de Buenos Aires, el cual considera como “jóvenes” a aquellas personas entre los 15 y 29 años de edad. Pero también podríamos optar, en virtud de otros criterios teóricos o de la factibilidad de acceso a la información, por adoptar nuestra propia noción del “ser joven”. Podríamos, por ejemplo, preguntarles primero a las personas si se consideran jóvenes, y luego indagar sus gustos por las redes sociales. En este caso, ¿qué pasaría, por ejemplo, si una persona de 75 años se define a sí misma como “joven”? ¿Son comparables sus respuestas con las de una persona de 18 años en términos del sentido original de nuestro interrogante? ¿Son comparables con los datos y conclusiones que nos ofrece el antecedente porteño?

Consideremos también que la pregunta provino de una joven que es alumna en una universidad de la ciudad de Córdoba, por lo tanto, ¿todas las personas que definiremos como “joven” tendrán como rasgo común solamente el poseer determinada edad, o también tomaremos como rasgo compartido del “ser joven” el hecho de que sean estudiantes o que habiten en Córdoba? Lo más probable en este caso es que debamos mencionar el término “jóvenes estudiantes universitarios y de nivel medio de la ciudad Córdoba” en nuestra pregunta. Quizás los resultados de nuestras indagaciones nos permitan comparar a futuro los datos obtenidos entre jóvenes de la ciudad de Córdoba con aquellos datos relevados por el estudio de jóvenes porteños ya citado. Finalmente, ¿cómo definiremos redes sociales? Si lo dejamos a la libre comprensión de cada persona que responda, es posible que alguien crea que una red social es el grupo con el que juega al vóley en el club todas las semanas, y no Facebook, Twitter, Tuenti o Instagram. Asimismo, ¿qué pasa si a una persona le gusta mucho pasar tiempo en MySpace pero no en Twitter? ¿Representan lo mismo para nuestra pregunta? Probablemente tengamos que consultarles también respecto a qué redes sociales utilizan en particular, cuánto les gustan y cuánto tiempo le dedican a cada una de ellas.



### **Actividad**

Considerando estas cuestiones sobre la pregunta 1), ¿podríamos proponer una nueva pregunta (o nuevas preguntas) que conserve(n) el sentido original pero que brinde(n) mayor precisión conceptual y terminológica?

A su vez, ¿qué re-escrituras propondrían para las preguntas 2) y 3)?

¿Consideran que el objetivo de las preguntas 2 y 3 resultan de una naturaleza similar a los de la primera pregunta? ¿En qué se parecen y en qué se diferencian cada una de las preguntas en función de las posibles respuestas que puedan deparar?

Como advertirán, para responder una pregunta relativamente sencilla deberíamos contar con decisiones previas que permitan precisar y justificar nuestra búsqueda de respuestas. Acontece algo parecido en los buscadores

de Internet, como Google.com: cuanto más precisos sean nuestros términos de búsqueda más nos acercaremos a obtener un resultado que nos resulte satisfactorio.

La **precisión** terminológica resulta una característica del lenguaje científico (sobre el cual hablaremos en una próxima clase) a la vez que, junto a la **justificación** de nuestras decisiones, es una condición para que el conocimiento científico sea **comunicable** es decir, pueda ser consumido e interpretado por otros y por ende pueda ser replicado, cuestionado, verificado, contrastado, o incluso aplicado.

La posibilidad de que nuestras conclusiones sean descartadas por otros estudios, remite a otra característica del conocimiento científico: su **transitoriedad** o **provisionalidad**. Toda información que nos brinde un conocimiento científico en particular constituye una certeza provisional, es decir, mientras no logre verificarse o hasta que se demuestre lo contrario.

Por otra parte, al justificar nuestras decisiones, buscamos desarrollar un pensamiento que **resulte lógicamente consistente**, otra característica básica del conocimiento científico. Esto implica una concatenación formal y lógica de nuestras proposiciones. Por ejemplo, resultaría poco consistente en términos lógicos plantear una relación entre la frecuencia de los cometas que atraviesan la órbita terrestre y el uso de las redes sociales por parte de jóvenes estudiantes universitarios de Córdoba. La lógica dicta que encontraremos otros fenómenos o acontecimientos más próximos que podrían ayudarnos a explicar el uso de las redes sociales por parte de los jóvenes.

Existe también un carácter unificado o una vocación generalizable en el conocimiento científico. El ideal de la ciencia moderna se ha basado en la búsqueda de leyes generales que puedan explicar los fenómenos de la realidad. No obstante, en las últimas décadas, este ideal ha sido objeto de críticas desde los cuestionamientos a nuestras nociones de realidad y a las formas de conocerla que proponen los enfoques posmodernos o postempiristas (**Ver apartado 1.e. Epistemologías**). Más allá de esto, aún persiste la idea de que los conocimientos deben unificarse, integrarse, compartir ciertos códigos dentro de cada disciplina científica o de un mismo enfoque teórico, lo cual constituye una práctica habitual del conocimiento científico. Por ejemplo, habiendo registrado la realización de un estudio que se aboca a responder una pregunta similar a nuestra primera indagación en jóvenes de la ciudad autónoma de Buenos Aires, sería un desacierto desconocer este antecedente: nuestra investigación buscará “dialogar” con esta otra, proponer un abordaje relativamente similar, que nos permita comparar la información obtenida a futuro y conocer cuán generalizables o no, cuán aplicables o no, son las conclusiones a las que han arribado respecto a los usos de redes sociales de jóvenes porteños, en jóvenes de la ciudad de Córdoba.

A su vez, otro ejemplo de unificación del conocimiento científico estaría

dado por la necesidad de respondernos nuestra primera pregunta (*¿A la mayoría de los jóvenes cordobeses les gusta pasar mucho tiempo en redes sociales?*) para que, recién entonces, cobre sentido nuestra segunda y tercera pregunta (*¿Por qué a los jóvenes les gusta pasar mucho tiempo en las redes sociales requiere? y ¿Cuáles son las consecuencias de que los jóvenes pasen mucho tiempo en las redes sociales?*). Quizás sean dos estudios y equipos de trabajo diferentes los que se aboquen a satisfacer estos interrogantes, de allí la integración que se daría en el marco del desarrollo de un conocimiento científico. La concatenación de los interrogantes resulta válida, puesto que muchas veces se parte de ideas preconcebidas sobre la presencia o ausencia de un fenómeno en la realidad, pero esto no siempre constituye una certeza en términos científicos.



### Texto de profundización

#### ***De los supuestos y prenociones del sentido común al conocimiento científico de lo social***

Toda investigación social, por sus necesidades de recorte y precisión, parte de alguna serie de **supuestos**. Esto es, existen un conjunto de proposiciones que se consideran probables aunque no estén verificadas, y que se comparten socialmente en determinados contextos. Para el reconocido sociólogo francés Pierre Bourdieu (1930-2002) estos supuestos suelen constituir en realidad presupuestos inconscientes, que engendran **prenociones**, es decir, aquellas percepciones o representaciones de la “filosofía primera de lo social”, del sentido común, a las que recurriríamos cuando polemizamos en una reunión con amigos, una cena familiar o en un bar, y que son un **obstáculo epistemológico** para el conocimiento científico de lo social. Los estudiosos de la sociedad deben, entonces, revisar y reflexionar sobre estas primeras impresiones, estas lecturas iniciales a partir de las cuales muchas veces se asienta nuestro pensamiento (Bourdieu, Passeron & Chamboredon, 2002).

Un ejemplo concreto podría ser el siguiente: se tiende a pensar que los argentinos en general somos muy protestones y tendemos a reivindicar y defender constantemente aquello que consideramos nuestros derechos. En virtud de este supuesto de sentido común, podríamos indagar cuáles son las formas y motivos a partir de los cuáles los argentinos realizan protestas y reivindicaciones sociales. No obstante, si consideramos los datos disponibles por el estudio del Latinobarómetro, una macro-encuesta comparativa sobre cultura política aplicada a personas de diversos países latinoamericanos, podremos advertir que el supuesto no resulta necesariamente válido en términos comparativos: los argentinos somos menos proclives a protestar por un aumento de salario o mejora de las condiciones de trabajo que las personas en Paraguay, México o Bolivia; de hecho, mostramos menor disposición a protestar que el resto de los países latinoamericanos, con excepción a El Salvador

Figura 1.

Informe

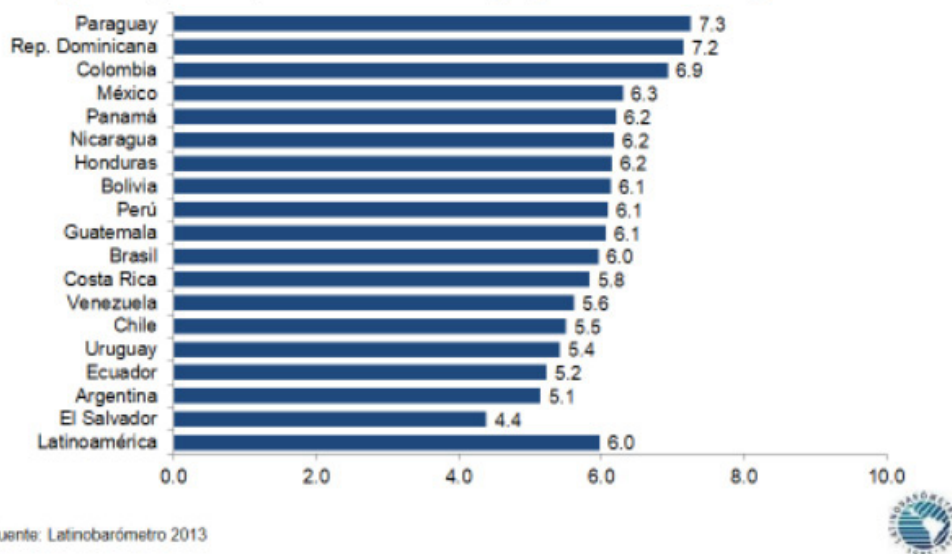
Latinobarómetro 2013.

Disponible en:

[http://www.latinobarometro.org/documentos/LATBD\\_INFORME\\_LB\\_2013.pdf](http://www.latinobarometro.org/documentos/LATBD_INFORME_LB_2013.pdf)

## DISPOSICIÓN A PROTESTAR POR AUMENTO DE SALARIO Y MEJORES CONDICIONES DE TRABAJO TOTALES POR PAÍS 2013

P. En una escala de 1 a 10, donde 1 significa "nada" y 10 "mucho" ¿cuán dispuesto estaría usted de salir a marchar y protestar por...? \* Aquí sólo 'Aumento de salario y mejores condiciones de trabajo'. Promedio



Fuente: Latinobarómetro 2013



Al mismo tiempo, al ejercitar una tarea de precisión, siempre estamos recortando algún aspecto particular de la realidad, como ha quedado en evidencia en los ejemplos que hemos propuesto. Por ello, el conocimiento científico, si bien tiene una vocación de generalización, se caracteriza habitualmente por referir a un aspecto específico de la realidad, de allí las necesidades de justificación y precisión que hemos señalado.

Otra característica del conocimiento científico con frecuencia referida es la **objetividad**. Paradójicamente, se considera objetivo aquello que logra acuerdos intersubjetivos (Díaz, 1997; Klimovsky, 2001). A diferencia del conocimiento de sentido común, la objetividad de la ciencia se encuentra en la precisión de sus enunciados, en el rigor metodológico y en su posibilidad de contrastación.

La objetividad del conocimiento científico constituye un tema álgido de discusiones entre los investigadores tanto de las ciencias sociales como de las físicas y naturales, como veremos en próximos apartados. Por ejemplo, el **empirismo** o **positivismo lógico** ha promovido una objetividad científica entendida como la distancia entre la realidad y el observador. Para ellos, la realidad tiene características y propiedades propias posibles de conocer, diferentes a las ideas y estados de ánimo de los propios investigadores (Schuster, 2002). A veces también han postulado la objetividad en términos de **neutralidad** valorativa, es decir, del desarrollo de una observación "libre" de valores e ideología. Estas concepciones de objetividad científica, no obstante, han tendido a ser cuestionadas desde diversos enfoques, en particular **los enfoques posmodernos o postempiristas**, de allí que la objetividad se defina actualmente por otros principios, teniendo en cuenta la existencia del azar, la incertidumbre, la complejidad social, y las ideologías y valores puestas en juego desde la propia mirada del observador (*Ver apartado 1.e Epistemologías*).

Por último, consideremos las diferencias entre las preguntas 1), 2) y 3) que hemos planteado. Si la primera pregunta se podría responder con una serie de indagaciones relativamente sencillas a jóvenes de la ciudad de Córdoba, que nos permitan describir el tiempo y los usos que realizan de las redes sociales los jóvenes, las otras dos preguntas son de una naturaleza diferente. ¿Por qué a los jóvenes les gusta pasar mucho tiempo en las redes sociales? parece una indagación más focalizada en los motivos por los cuales los jóvenes utilizan las redes sociales, mientras que la pregunta 3 (¿Cuáles son las consecuencias de que los jóvenes pasen mucho tiempo en las redes sociales?) abre una serie de interrogantes en términos de una cadena de eventos: el uso que se haga de redes sociales podría ayudarnos a entender determinados sucesos o acontecimientos que pueden ser favorables o desfavorables para los propios jóvenes o la sociedad en su conjunto. En este sentido, la primera pregunta apunta a **describir** una realidad social; la segunda, también descriptiva, sin embargo podría plantearse en términos de la **comprensión** de los sentidos y motivaciones que orientan las prácticas de los jóvenes en las redes sociales, mientras que la última pregunta persigue un interés **explicativo**. De contar con suficiente información, y de realizar estimaciones pertinentes, podríamos incluso **predecir** qué tipo de consecuencias tendrá un determinado uso de las redes sociales en los jóvenes. Así, describir o comprender, a la vez que explicar y/o predecir, constituyen otras características del conocimiento científico.



### Actividad

A partir de las lecturas de los artículos de periódicos que refieren a diversas investigaciones sobre el uso de redes sociales de los jóvenes, ¿podríamos identificar cuáles de estos estudios parecen más abocados a describir o comprender, cuáles a explicar y cuáles a predecir?

## 1. c. Teoría y método

A diferencia de las búsquedas que realizamos en un buscador de Internet, cuando hacemos preguntas con el objetivo de obtener datos científicamente rigurosos nuestros términos se definen en función del trabajo que otros autores han desarrollado sobre la materia, como ya hemos ejemplificado. Además, algo obvio, a diferencia de una búsqueda en Google.com, la respuesta al interrogante no es automáticamente generada por un sistema informático, si no que tendremos que abocarnos a la tarea de buscar o generar la información necesaria, sistematizarla, compararla e interpretarla para obtener una respuesta.



### Para pensar y reflexionar

Un poco de humor sobre la generación de información científica



## DATA: BY THE NUMBERS



Traducción:

**Los datos: según los números**

(1) Número de años para obtener la información: 3.

"¡Sí! ¡Finalmente!"

(2) Número de años para interpretar la información: 2.

"¿¿Qué significa todo esto??"

(3) Número de años para escribir sobre la información: 1.5.

"bla bla bla bla..."

(4) Número de filminas para presentar la información: 1.

- "¿Eso es todo?"

Disponible en PhD Comic:

<http://tapastic.com/episode/15974>

Fuente:

<http://d2me59s95dy7e.cloudfront.net/cartoons/91/2c/bb/dc/29367e158375442c9b3b04283a3a3d51.jpg>

Las definiciones de los términos de nuestra pregunta seguramente responderán entonces a lo que habitualmente denominamos **teoría**, mientras que la forma en que orientemos nuestra búsqueda y sistematización de información se adecuará a lo que entendemos por **método de investigación**.



### Importante

Un **método de investigación** incluye todas aquellas formas de acción humana orientadas a generar un conocimiento científico sobre la realidad, que resultan del consenso entre los miembros de una comunidad científica (Sierra Bravo, 2001). Estas formas tienen un carácter instrumental, es decir, nos sirven como herramientas o sugieren determinadas técnicas para guiar nuestra búsqueda de conocimientos científicos.

La **teoría** es el conjunto interrelacionado de ideas, expresadas en términos y enunciados, que brindan conocimientos sobre alguna porción de la realidad (Sierra Bravo, 2001).

Todo **método científico** supone una serie de principios racionales que orientan y justifican las acciones de *observación* de la realidad, así como técnicas específicas para llevar a término las fases y operaciones metodológicas necesarias para generar un conocimiento científico (Sierra Bravo, 2001). Por **observación** se suele entender a la generación y análisis de información sobre los aspectos de la realidad social que queramos indagar. Estos interrogantes se definen en términos de **problema de investigación**. Un problema, según Mach (1838-1916), es un desacuerdo entre los pensamientos y los hechos, o entre los pensamientos entre sí (en Padrón, 1996). Y, si bien surge de una/s pregunta/s de investigación, los problemas de investigación no son la pregunta en sí, si no algo más amplio que describe una situación problemática de la realidad (un desacuerdo entre pensamiento y hechos), las propuestas teóricas

-a veces contradictorias o insuficientes- que las han analizado (el desacuerdo entre pensamientos) y los objetivos de la investigación consecuentes con las preguntas iniciales, pero también con los términos y las hipótesis de la teoría desde la cual se desea abordar la realidad.



En este blog sobre Metodología de la Investigación encontrarás diversas clasificaciones de los métodos de investigación, según su procedimiento formal, la naturaleza de los datos (cualitativa o cuantitativa), la orientación del estudio o la naturaleza de los objetivos planteados.

<http://metodologia02.blogspot.com.ar/p/operacionalizacion-de-variables.html>



### Actividad

Si desean profundizar en algunos aspectos referidos a los métodos de investigación, los invitamos a realizar una búsqueda online sobre los siguientes conceptos:

- Validez (del conocimiento científico).
- Círculo o rueda de Wallace (sobre métodos deductivos e inductivos).
- Investigación teórica e investigación empírica.
- Técnicas de investigación en ciencias sociales: técnicas cualitativas, cuantitativas y metodologías mixtas o triangulación metodológica.

*La ciencia, aunque refiera a la realidad, siempre está en el ámbito de las ideas, puesto que solo podemos conocer la realidad conceptualmente (Klimovsky, 2001).*

Cuando hablamos de **teorías**, en plural, nos referimos a las diversas perspectivas que proponen un conjunto de ideas y enunciados para comprender, explicar o describir algún aspecto de la realidad. Por ejemplo, recurriendo a ejemplos que ya hemos señalado, podríamos hablar de *teorías del desarrollo de la persona* para englobar a la teoría psicogenética del desarrollo cognitivo de Jean Piaget y a la teoría psicodinámica del desarrollo de la personalidad de Freud y a otras teorías que hemos enunciado, como la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, las cuales tienen diferencias marcadas en cuanto a sus enunciados, aunque cada una de ellas se aboque al análisis de una porción de realidad relativamente similar: aspectos de la interiorización de elementos de la cultura en los primeros años de vida del ser humano. A su vez, mientras Piaget basó sus enunciados en la aplicación de un método de observación del comportamiento de niños, niñas y adolescentes, y Kohlberg se abocó al análisis en condiciones cuasi-experimentales de dilemas morales hipotéticos, Freud desarrolló su propio método, el psicoanálisis, por lo cual, estas teorías difieren también en las metodologías utilizadas para arribar a sus conclusiones.

Las teorías, por lo general, definen **términos** importantes (conceptos), y relaciones entre dichos términos, es decir, **hipótesis** o **enunciados**. Toda



teoría, como mínimo, debe dar cuenta de una serie de términos teóricos (Schuster, 2002). Las hipótesis son aquellas proposiciones que han sido formuladas a través de la generación de información científica y que, aunque no estén confirmadas o sean de carácter conjetural, proponen una alternativa de respuesta a algún interrogante sobre la realidad.

Métodos y teorías están continuamente articuladas, dada que las teorías habilitan a una serie de interrogantes que, por lo general, responden a formas particulares del conocer. Estas *formas particulares del conocer* han sido analizadas como diversas corrientes epistemológicas, aspecto que desarrollaremos en nuestro próximo apartado.

## 1. d. Epistemología

La filosofía ha aportado numerosas discusiones en torno a lo que constituye la verdad, el ser o la realidad por antonomasia, así como respecto a las formas de aproximarnos a estas nociones. El área de la filosofía que se aboca a las formas del conocer científico se denomina epistemología (proveniente del griego, que significa “estudio de las ciencias” o, más específicamente, “estudio del conocimiento” -*episteme*-). A la epistemología le interesan no sólo las formas del conocer si no, en especial, las formas del conocer en relación con las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas particulares de la producción del conocimiento científico.

Todo investigador parte de una concepción, algunas veces intuitiva o no explícita, de lo que es la realidad y de la forma de conocerla. Los filósofos de la ciencia o epistemólogos se abocan a reflexionar sobre los modos en que se construyen teorías, a la vez que aportan un marco integrador desde el cual es posible pensar el propio hacer científico. Díaz (1997) compara su labor con la de los críticos de arte que evalúan o juzgan las producciones de los artistas (en este caso, los científicos).

Para entender las corrientes epistemológicas contemporáneas es necesario recuperar una breve genealogía de los modos en que se entendió el conocimiento. Primeramente recordemos que el pensamiento racional proviene de la filosofía griega, y que encuentra nuevos desarrollos en el pensamiento filosófico cristiano, en particular, en las contribuciones de San Agustín de Hipona (354 d.C.- 430 d.C.) y de Santo Tomás de Aquino (1224/5 d.C.-1274 d.C.). Estos últimos buscaron compaginar la razón con la Fe, es decir, dar cuenta de la existencia de Dios desde las bases del pensamiento racional. El primero afirmó que recurriendo a la propia consciencia personal, la sola duda ya planteaba la posibilidad del origen del conocimiento de la existencia, por lo cual será considerado un antecedente del pensamiento de René Descartes (1596-1650) y de los racionalistas. Santo Tomás, por su parte, se considera un referente de los pensadores empiristas clásicos, como Thomas

Hobbes (1588-1679), David Hume (1711-1776) o John Locke -de quien ya habláramos-, ya que consideraba, a partir de sus relecturas de Aristóteles, que el origen del conocimiento está en el ente, en lo que está sucediendo, y no en la pura consciencia.

El **racionalismo** y el **empirismo moderno** son corrientes filosóficas que se desarrollan a partir del siglo XVII. El racionalismo afirmaba que las ideas son innatas y la única fuente de conocimiento es la razón y la propia subjetividad ("*Pienso y luego existo*", en la formulación de Descartes), mientras que el empirismo afirmaba que no existen las ideas innatas, si no que éstas son adquiridas, y la fuente del conocimiento es la experiencia, es decir, la vivencia sensorial de la realidad material. Por lo tanto, el racionalismo afirmaba que el límite del conocimiento coincidía con el de la razón humana, mientras que para el empirismo clásico las fronteras del conocimiento eran las de la propia experiencia, es decir, coinciden con lo que es posible conocer a través de los sentidos. A su vez, mientras que el racionalismo afirmaba que podríamos conocer *a priori*, antes de que las cosas se vivencien o sucedan, para el empirismo siempre el conocimiento es *a posteriori*, una vez que se atraviesa la experiencia. Incluso Hobbes consideraba que la mente humana era una *tabula rasa*, una pizarra en blanco, en la cual se inscriben las experiencias derivadas de impresiones sensoriales a lo largo del desarrollo de la vida de la persona.

Quien intentó una síntesis entre ambas corrientes fue el filósofo Immanuel Kant (1724-1804), a quien ya mencionamos en nuestra primera clase. Kant rechazaba tanto la idea de la mente como una *tabula rasa* como la de una intuición que no estuviera dada por la sensibilidad. Frente a las verdades de razón, que son universales y se realizan *a priori* y no dependen de la experiencia, consideraba la posibilidad y existencia de unos juicios *a priori*, que serían los juicios típicamente científicos, universales y necesarios, pero sintéticos, y que, si bien no provienen de la experiencia, se aplican únicamente a la experiencia, es decir, a la comprensión de fenómenos de la realidad.



## Profundización

### ***Hobbes, Descartes y Kant***

Thomas Hobbes fue un pensador de gran influencia no sólo en la filosofía del conocimiento, sino también en la filosofía política, el Derecho y en las concepciones teóricas subyacentes al análisis de las relaciones internacionales desde una perspectiva realista. Fue también uno de los primeros exponentes del **contractualismo**, es decir, de la corriente filosófica que concebía el origen de la sociedad y del Estado como producto de un artificio, un contrato original entre los seres humanos, los cuales cedían algunas de sus libertades naturales para constituir un orden social que garantizara su perpetuación o les permitiera mayores ventajas. Su concepción del ser humano en "estado de naturaleza" (antes del contrato social) es muy conocida: para él "el hombre

es lobo del hombre” (*Homo homini lupus*), es decir, su comportamiento se manifiesta a través de un egoísmo tal que, sin existir contrato social, sería imposible una convivencia social.

Ver: <https://www.youtube.com/watch?v=detmbklPh-U>

René Descartes, por su parte, es considerado uno de los padres fundadores de la ciencia moderna, a partir de su obra *Discurso del método* (1637). En esta obra propone cuatro reglas básicas del pensamiento científico: la **evidencia**: “no admitir cosa alguna como verdadera sin haber conocido con evidencia que así era”, el **análisis**: “dividir cada una de las dificultades que examinare, en tantas partes fuere posible y en cuantas requiriese su mejor solución”, la **síntesis**: “conducir con orden mis pensamientos, empezando por los objetos más simples y más fáciles de conocer, para ascender poco a poco, gradualmente, hasta el conocimiento de los más compuestos, e incluso suponiendo un orden entre los que no se preceden naturalmente” y la **comprobación**: “hacer en todo recuentos tan integrales y unas revisiones tan generales, que llegase a estar seguro de no omitir nada”. Descartes es reconocido como un pensador de gran impacto también en las ciencias matemáticas y la geometría (es el inventor del eje cartesiano), en la Psicología y la filosofía de la mente (el **sujeto cartesiano** está atravesado por un dualismo, una dicotomía entre cuerpo y mente).

Ver: <https://www.youtube.com/watch?v=CDQlrOxvq3g>

Immanuel Kant, finalmente, resulta un pensador central no sólo para la filosofía y la metafísica, sino también para el Derecho, la teoría política y las Relaciones Internacionales desde perspectivas idealistas o transnacionales.

Ver: <https://www.youtube.com/watch?v=jNPRIhJlJ2A>

Teniendo en cuenta estos antecedentes, según Schuster (2002), es posible identificar como grandes momentos o corrientes epistemológicas presentes ha:

- 1) **El empirismo lógico, o positivismo lógico.**
- 2) **El racionalismo crítico, o falsacionismo.**
- 3) **El postempirismo.**

Veamos con mayor detalle cada una de ellas:

### 1) **El empirismo lógico, a veces también denominado positivismo lógico.**

El **positivismo lógico** proviene de la obra del positivista francés Auguste Comte (1798-1857), quien consideraba que la historia de la cultura había atravesado por diversos momentos sucesivos: el teológico, el metafísico y el positivo. Si en el primer momento el hombre se explicaba los fenómenos por la intervención divina, y en el segundo los explicaba por ideas abstractas racionales, en el estadio positivo, coincidente con la modernidad, se comienza a explicar el mundo a partir de leyes invariantes (universales) que pueden verificarse *positivamente* (Díaz, 1997). No obstante, los aportes de Comte (un positivista clásico) no fueron retomados intensivamente por los científicos anglosajones,

como sí aconteció con las propuestas del Círculo de Viena (décadas de 1920 y 1930) y también los aportes de la primera etapa de producción del filósofo Ludwig Wittgenstein (1889-1951), aunque este también se presentó como un crítico a los aportes de los vieneses.

A diferencia de la idea de Kant de que existe un conocimiento universal, sintético y *a priori* que puede ser científico, como las matemáticas o la metafísica de las costumbres, los empiristas lógicos consideran que sólo es posible conocer el mundo si tenemos una experiencia de él. No niegan la posibilidad de otro tipo de conocimiento apriorístico, como el que proponía Kant, pero los dotan de un estatuto inferior, son *pseudoproposiciones*, puesto que no es posible saber si son verdaderas o falsas. Las proposiciones, que se basan en la experiencia y a partir de la cual podemos dar cuenta de su verdad o falsedad, constituyen por lo tanto las bases del saber científico. Por ejemplo: si una proposición indica “Todos los mamíferos cuentan con mamas con las que alimentan a sus crías”, a partir de observar o palpar a diferentes tipos de animales identificados como mamíferos podré validar o rechazar dicha proposición; en cambio, si sostengo “el Ser es dinámico”, como no es posible conocer al Ser por la experiencia, no puedo afirmar ni negar su dinamismo en términos científicos. Crean, por lo tanto, que toda proposición es posible de reducirse a un enunciado de la experiencia: si sostengo “Una isla está rodeada de mar”, puedo afirmar también que “Aquella franja de tierra que observo rodeada de mar por todos sus lados es una isla”. Así, para los empiristas lógicos, el conocimiento científico es siempre *a posteriori* de la experiencia, y la posibilidad de reducir las proposiciones a enunciados de la experiencia, contribuye a la característica de unificación de la ciencia.

Este tipo de conocimiento ha sido denominado también **naturalismo**, puesto que sitúa a los modos de conocer la naturaleza, que proveen las ciencias naturales, como punto de referencia para las ciencias sociales y humanas, es decir, sostienen un **monismo metodológico**. La forma metodológica de acceder al conocimiento es, entonces, la **inducción**: observar, olfatear, degustar, oír, escuchar o palpar diferentes aspectos de un fenómeno, para luego formarnos una idea del conjunto (Briones, 1996).

## 2) El racionalismo crítico o falsacionismo.

El racionalismo crítico emerge con el sistema filosófico propuesto por Karl Popper (1902-1994) y sus discípulos. Para Popper no puede haber enunciados científicos últimos, es decir, enunciados que no puedan ser contrastados o refutados a partir de la experiencia. La experiencia sigue siendo un aspecto distintivo que caracteriza a la ciencia y la diferencia de otros sistemas de conocimiento, pero se transforma la concepción de lo que representa una teoría y se cuestiona el método inductivo.

Una teoría es, en primera instancia, un conjunto de enunciados conjeturales o especulativos. Según Popper, para que una teoría sea considerada científica, sus hipótesis o enunciados deben poder ser falseables. Una hipótesis es

falseable si existe un enunciado lógicamente posible que sea incompatible con ella, es decir, que falsarían la hipótesis en caso de ser establecido como verdadero. Este proceso de falsación, que implica la contrastación, discusión y verificación empírica de las teorías, se suele dar a partir de la **deducción**, es decir, a partir de los enunciados generales para caracterizar u observar lo particular. Por ejemplo, si afirmo que “todos los cisnes son blancos”, al registrar la evidencia de cisnes negros o marrones, el enunciado general quedaría falseado. De allí que, si bien la evidencia científica es inductiva en primera instancia, el momento más importante (falsación) es deductivo. La racionalidad de la ciencia reside en ese proceso a través del cual sometemos a crítica y descartamos o no, nuestros conocimientos. Por lo tanto, una teoría científica será mejor en cuanto más falsable sea, al punto que muchas teorías han sido falseadas y han sido finalmente rechazadas, mientras otras conservan un aparente estatuto científico aunque no puedan ser falseadas (Chalmers, 1990).

De esta forma, en la propuesta de Popper se advierte una concepción de la ciencia como **acumulativa**: en el interjuego de contrastaciones y falsaciones, nuevas teorías van desarrollándose por sobre los cimientos de aquellas parcialmente admitidas, falseadas o descartadas, lo cual remite a una concepción de **progreso científico**. Así la ciencia progresaría a base de ensayo y error.



En este breve video podrás conocer algo más sobre Popper y sus vínculos y críticas al Círculo de Viena.

<https://www.youtube.com/watch?v=s7oBJ59ziXQ>

El **falsacionismo** de Popper ha sido caracterizado como **ingenuo**. A diferencia de sus postulados que suponen una relevancia central del papel de la falsación en el desarrollo científico, otros autores han propuesto un **falsacionismo** más **sofisticado**, reconociendo también la importancia que tiene la confirmación de las teorías especulativas. Uno de los representantes de este tipo de falsacionismo es Imre Lakatos (1922-1974). Para Lakatos toda teoría nace conteniendo un conjunto de hechos o evidencias que podrían falsearlas. Entonces, ¿por qué algunas teorías adquieren mayor relevancia, consenso y estabilidad en el tiempo que otras? Su respuesta es que existen **programas de investigación científica** relativamente más estables, que consisten en una sucesión de teorías encadenadas entre sí, caracterizados por sostener un núcleo duro o firme, un cinturón protector formado por diversos enunciados auxiliares fácilmente modificables o falseables, y una zona periférica de otros enunciados o hipótesis entrelazados. Para descartar completamente una teoría, por lo tanto, se requiere falsear su núcleo duro, lo cual no es una tarea sencilla, dado el nivel de consensos que logran los programas de investigación científica en determinados contextos históricos.



Este breve video da cuenta de forma sencilla de la propuesta de Lakatos:

<https://www.youtube.com/watch?v=HA1ezs-LRLg>

### 3) El postempirismo.

La noción de postempirismo no refiere a una única corriente epistemológica, si no a un “escenario teórico plural surgido alrededor de los años sesenta” a partir del hito que representó el libro del epistemólogo Thomas Kuhn (1922-1996), *La estructura de las revoluciones científicas* publicado originalmente en 1962 (Schuster, 2002, p. 34). Dentro de este escenario, algunos autores sitúan también las contribuciones de Lakatos, que ya hemos referido.

En general, se tratan de una serie de corrientes que se desplazan del empirismo lógico y del racionalismo: en sus concepciones básicas no interesa tanto la concordancia directa entre lo que se dice y lo que se observa, es decir, entre los enunciados y el control observacional de esos enunciados (Schuster, 2002). Esto se debe, entre otros aspectos, a la idea propuesta por Kuhn de que los enunciados teóricos no tienen significados por sí mismos, sino por su relación con el conjunto de enunciados de una teoría. Cada término de una teoría está también definido en relación a su relación con otros términos y enunciados de los cuales depende, por lo cual algún término puede utilizarse en dos teorías diferentes pero con significados completamente disímiles. Por ejemplo, el concepto *masa* en Newton representa un significado no equiparable al que utiliza siglos después Einstein, porque en ambos autores el concepto de masa depende del de *fuerza*, la cual conceptualizan de forma diferente, y así sucesivamente. De esta forma, las teorías no son meros conjuntos de enunciados, si no **estructuras enunciativas** cargadas de redes de significaciones y jerarquías internas entre enunciados y conceptos (Schuster, 2002).

Kuhn cuestiona la concepción de progreso científico de Popper. Para él, el triunfo y la estabilidad de unas teorías por sobre otras depende de factores históricos y sociológicos y lo que Popper entendía como progreso de las ciencias se da, principalmente, por el paso de un paradigma a otro.

El concepto de **paradigma**, que es central en el pensamiento de Kuhn, refiere a “la concepción del objeto de estudio de una ciencia acompañada de un conjunto de teorías básicas sobre aspectos particulares de ese objeto” (Briones, 1996, p. 80). Este contenido identifica los problemas dignos de investigarse, las metodologías a emplear y la forma de explicitar los resultados de la investigación. Se trata, por lo tanto, de un producto de la convención social, del acuerdo y aceptación de una comunidad científica determinada en un momento histórico específico, a la luz del cual se puede juzgar la validez (o no) del conocimiento generado. Los acuerdos por los cuales se consagra un paradigma científico por sobre otro surgen a partir de un contexto de **precidencia**. Una vez asentados, dan paso a lo que Kuhn denominó el ejercicio de la **ciencia normal**, es decir, la generación de conocimiento científico en concordancia con los postulados del paradigma y que tienden a reforzarlo. A

partir de la emergencia y desarrollo no acumulativo de episodios anómalos o incompatibles con las propuestas centrales del paradigma, puede darse un contexto de crisis que conlleve a una **revolución científica**, es decir, a un cambio de paradigma. De esta forma, un sentimiento creciente de que un paradigma que ha dejado de funcionar adecuadamente puede conducir a su reemplazo por otro (Kuhn, 1975, citado por Briones, 1996).

A partir de estas concepciones estructurales de la ciencia, es posible pensar el postempirismo como un escenario privilegiado para la sospecha hacia los paradigmas dominantes de gran parte del siglo XX. Esta sospecha se extiende a todas las ciencias, no sólo a las ciencias sociales. Existe así un creciente consenso de que las ciencias son “tecnologías de la interpretación” (Schuster, 2002), aunque algunos autores han señalado que la tecnología de la interpretación más reconocida (la lógica) ha comenzado también a mostrarse insuficiente para abordar la complejidad de los fenómenos en estudio.

De esta forma, desde un escenario postempirista, la ciencia ya no puede ser entendida sólo como productora de un saber objetivo y racional, presentándose una crisis en torno a la infalibilidad empírico-lógica de las ciencias. El postempirismo, a su vez, admite que la subjetividad es una dimensión inseparable de lo social en un contexto determinado, de allí que cada vez más se discuta la presunta universalidad de los enunciados producidos por las ciencias sociales. Para algunos autores, esta situación ha conducido a un creciente **relativismo epistemológico**, es decir, a considerar que la verdad depende del sujeto que la experimenta, lo cual no puede ser reducible a una verdad objetiva ni a enunciados universales compartidos por todos los seres humanos. Esta idea, claramente, cuenta con el potencial de transformar radicalmente lo que entendemos por ciencia.

¿Cuáles han sido las consecuencias de algunos de estos cuestionamientos? Por ejemplo, en el área de las ciencias sociales, cada vez más se reconoce la relevancia de la validez intersubjetiva del conocimiento, es decir, un conocimiento es válido en la medida que refiera a las comprensiones particulares o a las interpretaciones de sentido común sobre el cual se sustenta. Por ello algunos autores han propuesto producir o validar el conocimiento de las ciencias sociales a través de metodologías participativas que involucran al investigador con el grupo humano y con el escenario que estudia, o bien desarrollar las capacidades de reflexión crítica constante respecto a nosotros mismos, al conocer y a nuestra compleja realidad social. Entre estas propuestas destacan, por ejemplo, la **investigación-acción participativa** que ha promovido el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (1926-2008), la **pedagogía crítica** del cientista de la educación brasileño Paulo Freire (1921-1997), o bien las perspectivas del **pensamiento complejo**, que tienen al filósofo y sociólogo francés Edgar Morin (1921-actualidad) entre sus principales referentes.





## Hacia otras formas del conocer y aprender

El filósofo y sociólogo francés Edgard Morin (1921-actualidad) es uno de los referentes más habituales al cuestionamiento del pensamiento de la simplicidad que predomina en las ciencias sociales, naturales y en la vida cotidiana. Su propuesta ha sido enfatizar la transdisciplinariedad científica, revalorizar las experiencias de sentido común desde la racionalidad y promover una aproximación a la realidad desde el **pensamiento complejo**. De esta forma, la incertidumbre, el riesgo y la pluralidad de interpretaciones de un fenómeno quedan contenidas por su propia aproximación. En este video breve podrán ver una reflexión sobre el impacto que tendría su concepción del pensamiento complejo en la educación del futuro:

<https://www.youtube.com/watch?v=SXyVsivv1AI>

El siguiente video, por otra parte, da cuenta de un proceso de investigación-acción participativa sobre madres adolescentes en situación de calle en Bolivia.

[https://www.youtube.com/watch?v=\\_PHA0fat1G8](https://www.youtube.com/watch?v=_PHA0fat1G8)

Finalmente, en el último video podrán ver y escuchar al propio Paulo Freire refiriéndose a lo que implica el conocimiento y el aprendizaje desde su propia visión de la pedagogía.

<https://www.youtube.com/watch?v=ZI8VuxbHGzc>

---

## A modo de cierre

A lo largo de esta clase hemos presentado y problematizado qué implica conocer científicamente y, en particular, qué implica el conocimiento científico de la sociedad. Algunos aspectos, conceptos o perspectivas aquí desarrollados tienen una gran complejidad, puesto que se sitúan en un plano de gran abstracción. Intentemos siempre el ejercicio de aproximar el conocimiento científico y sus corrientes epistemológicas a reflexiones de nuestras propias experiencias cotidianas. En última instancia, es en nuestra vida cotidiana donde estas ideas y perspectivas sobre lo que es conocer, cómo conocer y qué es la ciencia cobran sentido.

Debido al carácter introductorio del curso no hemos podido brindar una mayor ampliación de algunos aspectos relevantes, como los tipos de métodos científicos. Como habrán leído, desde el equipo de cátedra les sugerimos algunas búsquedas para complementar o profundizar los contenidos de esta clase, para lo cual encontrarán también algunos recursos útiles tras las referencias bibliográficas.

Completar las Actividades sugeridas a continuación les ayudará a comprender, consolidar y problematizar los contenidos propuestos por la



clase. Les sugerimos también incorporar los autores, conceptos, teorías o acontecimientos relevantes destacados a lo largo de la presente clase en la línea de tiempo que han comenzado a elaborar a partir de la clase anterior.

En la próxima clase recuperaremos sus propuestas de sistematización cronológica para introducirnos de lleno en la historia y desarrollo de las Ciencias Sociales.

***¡Hasta la próxima clase!***



## Actividades

### A) Para leer, reflexionar y desarrollar por escrito.

Lee el breve artículo redactado por la Premio Nobel de la Paz, Rigoberta Menchú Tum, una luchadora por los derechos de las comunidades indígenas mayas de Guatemala. En el mismo, se plantea una defensa del conocimiento ancestral frente al conocimiento científico occidental. A continuación:

- 1) Describe comparativamente ambos tipos de conocimiento en función de la lectura que propone la autora, y
- 2) a partir de los contenidos discutidos en la presente clase, identifica a qué corriente epistemológica correspondería la propuesta de Menchú Tum. Justifica por qué lo identificas con esa corriente y no con otra.



### Texto:

#### ***El valor del conocimiento ancestral***

*Rigoberta Menchú Tum*

La academia occidental ha venido denominando “conocimiento local” a los conocimientos propios de nuestros pueblos originarios. Esta concepción tiene una connotación racista, en tanto que nuestros “conocimientos locales” son conocimientos universales. Nuestros abuelos y abuelas nos heredaron la concepción de que el conocimiento es propiedad de todos y todas, y por lo tanto, la ciencia tiene que estar al servicio de la humanidad para lograr su equilibrio y armonía espiritual y material. Esto demuestra que nuestros abuelos y abuelas tenían un conocimiento de largo alcance, no pensaban solo para ellos o para la “localidad”. De ahí que somos creadores y creadoras del primer calendario maya más exacto que tuvo y tiene la humanidad.

En nuestros saberes ancestrales, la formación para la vida es integral y está a cargo de los padres y abuelos, la niñez siempre es acompañada por adultos, lo que fortalece su desarrollo psíquico y emocional. Generalmente el aprendizaje se lleva a cabo en forma gradual, desde lo más simple a lo más complejo hasta lograr afinar la destreza necesaria para las tareas asignadas. Ninguna tarea que se le asigna a la niña o niño pone en riesgo sus derechos y su desarrollo físico, psíquico y espiritual. La enseñanza de valores y normas de conducta tienen un peso enorme y rigen todos los aspectos de la vida familiar y comunitaria, entre los más relevantes están: el respeto a los mayores, el valor comunitario,

Fuente del texto  
[http://alainet.org/  
active/66611&lang=es](http://alainet.org/active/66611&lang=es)

vocación por el trabajo, el respeto y carácter sagrado a la madre naturaleza y el universo, ser agradecido-a, y respetar todas las formas de vida planetaria.

En nuestros pueblos originarios, la construcción del conocimiento es colectiva, la comunidad se convierte en investigadora, valida el conocimiento, lo mantiene y lo reproduce con el fin de que esté al servicio de todos y todas. Tanto la vida como el conocimiento los concebimos de manera integral. Por eso cuando la persona se enferma, el médico-a maya no solo cura a la persona que sufre la enfermedad, sino también a la familia con la que convive, a la comunidad a la que pertenece y lo hace a través del fuego sagrado y el contacto permanente con la naturaleza. El conocimiento desde la visión de nuestros pueblos no es perjudicial, se construye pensando en la vida tanto individual y colectiva, porque busca mantener equilibrio y armonía en las relaciones de los seres humanos y la comunidad; y de estos con la madre naturaleza y el universo. Desde la cultura occidental el conocimiento y el poder son mercancías vendibles a altos precios, porque a través de estos factores se mantiene controlada y sometida a la población, esta es una práctica del capitalismo y del modelo de Estado que tenemos a nivel mundial, y que cada vez es reforzada por las universidades; de ahí que entre otras de nuestras demandas sean crear estados y universidades multilingües y plurinacionales. Lo más hermoso de nuestra cultura ancestral maya es que todo el conocimiento no lo produjo la universidad ni el Estado, sino nosotras y nosotros mismos, por eso lo vivimos y transmitimos de generación en generación.

**Rigoberta Menchú Tum**

*Premio Nobel de la Paz*

**B) Comprueba tu comprensión. Responde cuál de las opciones es correcta para cada consigna.**

1. El conocimiento de sentido común se caracteriza por:
  - a) ser un conocimiento que conduce a una verdad absoluta sobre la realidad
  - b) ser un conocimiento tipificante, simplificado, a veces obvio, pero también racional
  - c) ser un conocimiento tipificante, simplificado, a veces obvio, e irracional
  
2. El conocimiento judicial es un conocimiento de tipo:
  - a) mítico
  - b) hipotético-deductivo
  - c) técnico
  
3. El carácter unificado del conocimiento científico hace referencia también a:
  - a) la vocación de generalización de sus enunciados y leyes
  - b) la precisión y rigurosidad de sus términos y enunciados
  - c) la posibilidad de que sea lógicamente consistente

4. ¿Cuáles de las siguientes características no es propia del conocimiento científico?:
  - a) ser permanente
  - b) ser factible de crítica
  - c) ser comunicable
  - d) ser consistente lógicamente
  - e) Ninguna opción es correcta
  
5. De los elementos que incluye una teoría, las hipótesis son:
  - a) enunciados que relacionan dos o más términos entre sí, a partir de la observación previa
  - b) los conceptos centrales de esa teoría
  - c) los problemas de investigación que orientan la investigación
  
6. El racionalismo moderno tiene sus orígenes en las propuestas de:
  - a) Jhon Locke
  - b) René Descartes
  - c) el Círculo de Viena
  
7. Para el empirismo lógico, la realidad sólo es posible de conocer a través de:
  - a) la deducción
  - b) la falsación de las teorías
  - c) la experiencia
  
8. Para el racionalismo crítico, una teoría científica será mejor cuando:
  - a) no pueda ser comprobada por la evidencia empírica
  - b) pueda ser demostrada a partir de la experiencia
  - c) pueda ser más falsable
  
9. El concepto de paradigma, para Kuhn, refiere a:
  - a) el conjunto de saberes prácticos requeridos para desarrollar un problema
  - b) la concepción del objeto de estudio de una ciencia acompañada de un conjunto de teorías básicas sobre aspectos particulares de ese objeto
  - c) las metodologías más adecuadas para resolver un problema de investigación
  
10. El postempirismo se caracteriza, entre otros aspectos, por:
  - a) promover un conocimiento científico abocado a generar leyes explicativas universales sobre la realidad
  - b) interesarse en la concordancia directa entre lo que se dice y lo que se observa
  - c) afirmar que las ciencias se han convertido en tecnologías de interpretación



### Soluciones

Soluciones:				
1 (b)	2 (c)	3 (a)	4 (a)	5 (a)
6 (b)	7 (c)	8 (c)	9 (a)	10 (c)

## Bibliografía y recursos



Bourdieu, Pierre; Chamberedon, Jean-Claude & Passeron, Jean Claude (2002) *El oficio del sociólogo*. Presupuestos epistemológicos. Bs. As.: Siglo XXI Eds.

Briones, Guillermo (1996) *Epistemología de las ciencias sociales*. Bogotá: ICFES. Recuperado online el 1/8/2014 de:  
<http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Epistemologia%20de%20las%20ciencias%20sociales.pdf>

Chalmers, Alan (1990) *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?*. México D.F.: Siglo XXI Eds. 11° edición.

Díaz, Esther (1997) *Conocimiento, ciencia y epistemología*. En: E. Díaz (edit.) *Metodología de las Ciencias Sociales*. Bs. As.: Ed. Biblos, pp. 13-26.

Escalante Gonzalbo, Fernando (1999) *Una idea de las ciencias sociales*. México D.F.: Paidós.

Klimovsky, Gregorio (2001). *Las desventuras del conocimiento científico. Una introducción a la epistemología*. Bs. As.: A-Z eds.

Kuhn, Thomas (2004) *La estructura de las revoluciones científicas*. México D.F.: FCE. 8° reimpresión.

Schuster, Federico L. (comp.) (2002) *Filosofía y métodos de las ciencias sociales*. Bs. As.: Manantial.

Sierra-Bravo, Restituto (2001) *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.



## Recursos digitales

Historia de la Ciencia. Información útil, curiosidades y discusiones sobre el desarrollo científico

<http://historiadelaciencia.idoneos.com/>

Latinobarómetro. Sitio web de la organización con datos disponibles para análisis online de sus encuestas sobre cultura política en diversos países de la región:

<http://www.latinobarometro.org/>

Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social. Se pueden acceder a diversos artículos con problematizaciones actuales en el campo:

<http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis>

Sitio web dedicado al pensador Edgard Morin, considerado el padre del pensamiento complejo. Se encuentran textos de su autoría, así como videos e información útil:

<http://www.edgarmorin.org/>

Sobre el lenguaje científico. Un breve y recomendable texto de Luis Estrada:

[http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant\\_omnia/05/03.pdf](http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/05/03.pdf)

Sobre falsacionismo. Interesantes y claros post en el blog Internauta sin pausa:

<http://filotecnologica.wordpress.com/2012/01/09/el-falsacionismo-sofisticado-las-nuevas-predicciones-y-el-desarrollo-de-la-ciencia/>

# Clase 5

Las ciencias sociales:  
desarrollo y principales  
enfoques teóricos

### **Objetivos específicos.**

- Conocer y reflexionar sobre el contexto de surgimiento de las ciencias sociales modernas y su impacto en la comprensión de la sociedad.
- Reconocer los desarrollos y abordajes particulares de las diversas ciencias sociales, así como sus aspectos comunes o transferencias interdisciplinarias.
- Conocer algunos conceptos y perspectivas teóricas claves para las ciencias sociales contemporáneas (del siglo XX).
- Adquirir una visión transdisciplinaria en el abordaje reflexivo de los fenómenos sociales.

### **Contenidos**

#### Introducción

1. a. Historia, Economía, Derecho.
1. b. Sociología, Antropología, Ciencia Política y Relaciones Internacionales.
1. c. Ciencias de la Educación y Psicología.
1. d. Ciencias sociales: Vocación totalizadora, especialización y transdisciplinarietàad.
2. Pensar lo social: algunos conceptos teóricos centrales.
3. Principales enfoques teóricos en las Ciencias Sociales.
  3. a. Corrientes teóricas contemporáneas.

A modo de cierre.

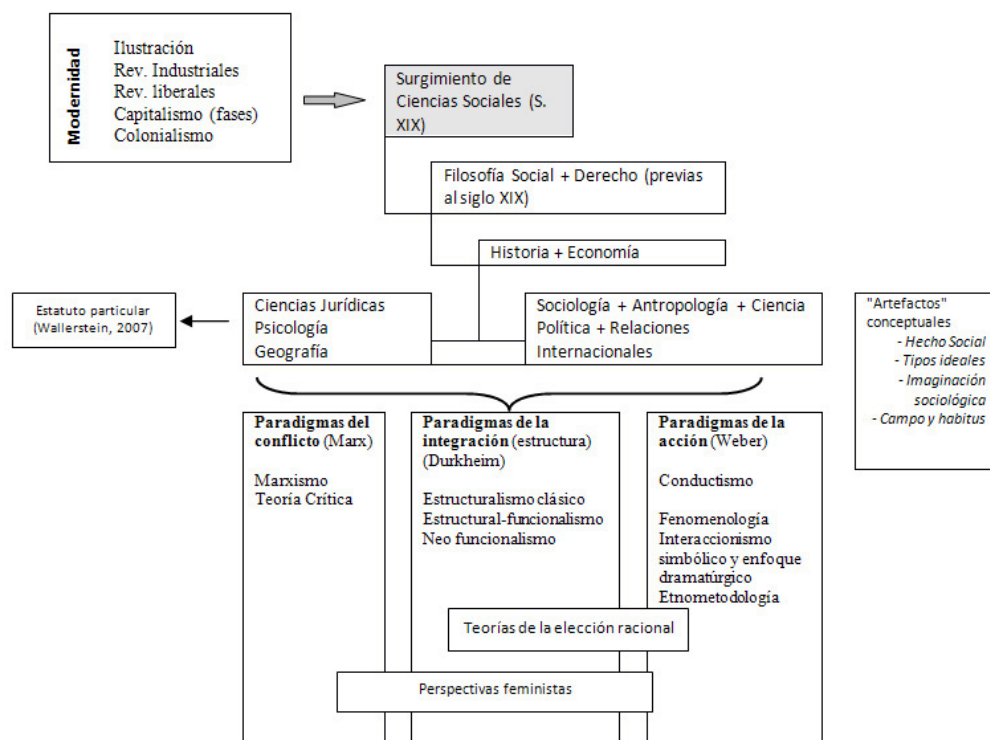
Actividades.

Referencias bibliográficas.

Recursos.

Asociaciones y consejos profesionales.

## Esquema conceptual: vinculación de conceptos básicos de la clase.



## Introducción

¡Bienvenidos/as!

A lo largo de la presente clase nos centraremos en la génesis y desarrollo de algunas de las disciplinas sociales más reconocidas. Interesa aquí destacar que las ciencias sociales emergen y se institucionalizan en contextos sociales específicos. Conocer los escenarios en los que han surgido y se han desarrollado las ciencias sociales, nos permitirá asumir una mirada reflexiva sobre el propio quehacer científico sobre la realidad social.

En el segundo apartado, por su parte, destacaremos algunos de los conceptos teóricos más relevantes para comprender la sociedad. Se tratan de artefactos conceptuales que nos permitirán entender mejor el punto de vista y la actividad de las ciencias sociales a la hora de configurarse como productoras privilegiadas de sentido e interpretaciones sobre la realidad.

Finalmente, desarrollaremos un rápido recorrido introductorio sobre algunas de las principales corrientes teóricas que han tenido un notable impacto en el desarrollo de las ciencias sociales y en las discusiones que se han generado a lo largo del último siglo.





## Para pensar y reflexionar

Recuperemos la línea de tiempo que hemos elaborado. Tratemos de identificar de forma general los acontecimientos y procesos sociales e históricos, así como las marcas enfatizadas en las contribuciones de autores destacados a lo largo de las últimas clases.

Reflexionemos sobre el momento o los momentos que resultan claves para reconstruir los orígenes del pensamiento social y de las ciencias sociales en Occidente.

Seguramente habrán identificado un mayor número de autores referidos y un caudal de producciones y contribuciones teóricas a partir de los siglos XVI y XVIII, con algunas referencias más lejanas en torno a la Grecia clásica y los orígenes del cristianismo

¿Por qué creen que se da esta saturación de fechas y autores en estos períodos de tiempo? ¿Qué acontecimientos o procesos consideran que pueden ayudar a comprender el origen de las ciencias sociales tal como las conocemos en la actualidad?

# Desarrollo de las *Ciencias Sociales*

Existe un consenso generalizado de que las ciencias sociales tienen sus orígenes en la modernidad, en particular a partir de la Ilustración, las revoluciones científicas, industriales y las revoluciones políticas liberales de los siglos XVIII y XIX, y en un escenario de expansión global del sistema económico capitalista. Como ya hemos visto, esto no implica desconocer que diversos pensadores anteriores, por ejemplo, de la Grecia y la Roma clásica, de Al-Andalús o de la filosofía medieval cristiana, tengan una presencia destacable, aunque lejana, en las formas en que comprendemos y analizamos lo social.

La **Modernidad**, como ya hemos visto, constituye un período de la historia que surge con la conquista de América y la caída del Imperio Romano de Oriente, y que implica una serie de transformaciones en las formas de pensar al ser humano, y al cosmos en general. A lo largo de casi medio milenio, los procesos sociales, políticos y económicos que acontecieron se pueden observar desde una perspectiva relativamente común: el movimiento cultural que inaugura el Renacimiento (XV-XVI) es antropocéntrico, es decir, el ser humano se sitúa en el centro del pensamiento moderno. La **Ilustración**, por su parte, da cuenta de una época histórica y de un movimiento cultural e intelectual con raíces en

la Europa Occidental que comienza a fines del siglo XVII hasta la Revolución Francesa (1789), caracterizado por el énfasis en la razón y en el pensamiento racional como condición para superar lo que se consideraba ignorancia y superstición, y combatir la tiranía de los monarcas absolutos.



### Complemento

En el siguiente link encontrarás un breve video para profundizar en algunos aspectos relevantes asociados al "Siglo de las Luces" y las revoluciones liberales de fines del siglo XVIII y principios del XIX.

UNED - CEMAV Para saber más (2012) Ilustración y liberalismo 1788-1814 [video] Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=mm9hqONcSyg>

Finalmente, el **capitalismo** se puede definir como un sistema económico y social caracterizado por la propiedad privada o corporativa de los bienes de capital, orientado a la inversión con el objetivo de obtener ganancias económicas, con una regulación de los precios, la producción y la distribución de bienes principalmente acorde a las leyes de oferta y demanda del mercado, y relaciones laborales subordinadas a estos fines y condiciones (Bobbio, Matteucci & Pasquino, 1983). Manteniendo una lógica básica (la acumulación capitalista), este sistema ha ido transformándose con el correr de los siglos, al punto que la mayoría de los autores identifican al menos tres fases: una primera fase capitalista, que proviene de la transición del sistema feudal, centrada en la figura del comerciante; una segunda fase desde comienzos del siglo XIX, caracterizada como de capitalismo industrial, y una tercera fase en el contexto de la globalización, que surge a partir de las últimas décadas del siglo XX, y que se denomina capitalismo financiero.



### Complemento

#### La tercera fase del capitalismo

Ignacio Sotelo sintetiza las transformaciones del capitalismo hasta la emergencia del capitalismo financiero o capitalismo global en un breve artículo publicado recientemente en el diario El País de España:

[http://elpais.com/elpais/2014/02/21/opinion/1392988034\\_229568.html](http://elpais.com/elpais/2014/02/21/opinion/1392988034_229568.html)

En clases precedentes ya hemos dado cuenta, a su vez, de las transformaciones políticas y sociales que han acompañado estos procesos a lo largo de los últimos siglos, en particular a partir del siglo XIX: la consolidación de los Estados-nación, la industrialización, la urbanización y la racionalización del orden social, son algunos de los puntos más destacados (*Recordemos la clase 3*).

Como todo fenómeno social, por lo tanto, son numerosas las causas probables de la emergencia de las ciencias sociales modernas, aunque algunos autores

enfatan más unas que otras. Las necesidades de expansión territorial y de mercados, así como las ideas de progreso, sistematicidad, unidad, dominio o productividad, han resultado centrales para entender el interés que despertó la conformación de disciplinas específicas abocadas al estudio de lo social.

En este contexto, Hobsbawm (2010) afirma que las dos principales corrientes filosóficas del momento se subordinaron a la ciencia: el positivismo francés, asociado a la escuela de Auguste Comte, y el empirismo británico, relacionado con John Stuart Mill. Para Wallerstein (2007, p. 4), las ciencias sociales son producto también de dos premisas fundamentales: una es el modelo newtoniano (del físico Isaac Newton -1642-1727) "en el cual hay una simetría entre el pasado y el futuro" y sostiene la idea de que "podemos alcanzar algunas certezas que coexisten en un presente eterno"; y la segunda premisa proviene del dualismo cartesiano (por el filósofo René Descartes, sobre quien habláramos en nuestra clase anterior), es decir, "la suposición de que existe una distinción fundamental entre la naturaleza y los humanos, entre la materia y la mente, entre el mundo físico y el mundo social/espiritual".

Las ciencias naturales se encontraban más definidas y especializadas en los siglos XVIII y XIX, por lo cual constituyeron el patrón de referencia de lo que era y debía ser la ciencia para los pensadores de la época. De allí que, en la emergencia de las disciplinas de las ciencias sociales, la mayoría de sus referentes originales intentaran aplicar los métodos de las ciencias naturales al estudio de lo social y adoptaron epistemologías empiristas o positivistas. Los filósofos sociales, por ejemplo, comenzaron a hablar de "física social", de "leyes universales" o de "ciencia positiva" para pensar la sociedad (Wallerstein, 2007) Una institución medieval que se encontraba en decadencia, la universidad, comienza a ser revivida a fines del siglo XVIII y principios del siglo XIX, considerándose nuevamente el ámbito por antonomasia de la producción y transmisión del conocimiento. A su vez, el interés de los Estados y las elites gobernantes en el conocimiento científico queda en evidencia con la creación de las Academias Nacionales de Ciencias y las sociedades científicas (Hobsbawm, 2009) Estos procesos tuvieron especial relevancia en Gran Bretaña, Alemania, Francia, Italia y los Estados Unidos, lo cual ha definido una geopolítica del conocimiento científico en Occidente: hoy, casi todas las obras clásicas de las ciencias sociales que consultamos han sido producidas en alguno de esos países (Wallerstein, 2007).

## 1. a. Historia, Economía, Derecho

Las primeras de las ciencias sociales en adquirir un estatuto diferenciado de la Filosofía y las Artes, y del estudio del Derecho (campos del saber que se encontraban habitualmente unificados) fueron la **Historia** y la **Economía**. Si bien el registro y crónica de eventos, así como el recuento de la vida de santos, héroes y monarcas se encontraba muy extendido desde hacía siglos,

es a partir de Leopold von Ranke (1795-1886) que se comienza a pensar la Historia como una *ciencia positiva*, orientada a conocer los hechos *tal como sucedieron*, a partir de una concepción del mundo como objetivo y cognoscible, y una idea del tiempo en términos de desarrollo evolutivo. La Historia se transformó así en una disciplina que sirvió a los intereses de justificación de las incipientes naciones o las sociedades post-revolucionarias, es decir, contribuyó a la construcción de las "comunidades imaginadas" de las que hablaba Anderson (1993), y pronto se volvió una materia de enseñanza obligatoria en la formación de los futuros ciudadanos.

La adopción de la Historia como ciencia social tuvo efectos importantes en la emergencia de la **Filología** (el estudio de los lenguajes y sus genealogías) y disciplinas conexas como la Lingüística o la Ciencia de la Literatura, y también en el **Derecho**, con la fundación de la **escuela histórica de la jurisprudencia** (1815) por Friedrich Karl von Savigny.

Desde hacía ya varios siglos los Estados recurrían a especialistas formados en jurisprudencia y en administración (entendida como el manejo de información cuantitativa sobre la acción estatal) para desarrollar políticas específicas. El estudio de las normas jurídicas se encontraba principalmente dominado por las concepciones provenientes del **iusnaturalismo** o **Derecho natural**, es decir, la corriente ética y jurídica que defiende la existencia de derechos del hombre determinados por la propia naturaleza humana, universales, anteriores y superiores a los ordenamientos jurídicos positivos y a las normas derivadas de la costumbre. La discusión sobre la científicidad (o no) de las ciencias jurídicas ha atravesado toda la historia de la producción y estudio de las normas jurídicas (Muñoz Rocha, 1990) Wallerstein (2007, p. 32), por ejemplo, la sitúa junto a la Geografía y a la Psicología, como uno de los campos del saber que "nunca llegó a ser del todo una ciencia social". No obstante, a partir de la adopción del Código Civil de Napoleón en Francia (1804) comienza a desarrollarse un pensamiento jurídico que abona la separación entre principios éticos, la moral y la norma jurídica, y la concepción del derecho como producto de las convenciones humanas, lo que se conoce como **Derecho positivo**. El derecho positivo aproxima a las ciencias jurídicas a las concepciones dominantes de ciencia. Además de la **escuela histórica de la jurisprudencia**, ya referida, en Francia surge la **escuela de la exégesis**, que promueve el análisis de los códigos a partir de los propios términos y enunciados empleados en su redacción. La Teoría Pura del Derecho de Kelsen, sobre la que ya hemos hablado en clases previas, a la vez que otras contribuciones alemanas previas, como la **escuela dogmática**, profundizarán los intentos de las ciencias jurídicas por conformarse a las prácticas de un saber científico según como ha sido entendido por el empirismo lógico y el racionalismo crítico. El positivismo jurídico en la actualidad es la corriente más reconocida de las ciencias jurídicas, pudiendo adoptar una vertiente formalista, más abocada al estudio de las normas en sí, o una vertiente sociológica, que estudia el impacto del derecho en las sociedades.

Respecto a la **Economía**, en los siglos XV y XVI ya había comenzado a constituirse en disciplina específica del quehacer científico, estudiando la organización, producción, distribución y consumo de productos de una sociedad, denominándose **Economía Política**. El pensamiento de los economistas de la **escuela clásica**, como Adam Smith (1723-1790), Thomas Malthus (1766-1834), David Ricardo (1772-1823) o incluso el propio Karl Marx (1818-1883), dieron paso a lo largo del siglo XIX a las **corrientes neoclásicas**, que resultan predominantes en el estudio de los fenómenos económicos. En este proceso, la economía como disciplina pierde su adjetivación de "política", en un controvertido movimiento que parece situar los alcances de la disciplina como parte de la naturaleza universal del ser humano y focaliza específicamente en el presente (Wallerstein, 2007). Su vocación cuantitativista, al registrar, cuantificar y medir poblaciones y recursos, le garantizó un rápido reconocimiento como ciencia, a diferencia de otras disciplinas sociales a las que les conllevaría un proceso más complejo y extenuante y, en muchos casos, inacabado (Hobsbawm, 2009).

## 1. b. Sociología, Antropología, Ciencia Política y Relaciones Internacionales

La idea de cuantificar los fenómenos sociales, así como la posibilidad de comprenderlos en una de secuencialidad lógica como proponía la historia, dio origen a una disciplina completamente nueva: la **Sociología**. La disciplina resultaba inédita, al punto que el nombre se lo debemos a Comte, quien la denominó así en 1838. Otro antecedente frecuentemente referido para el saber científico de lo social es el francés Alexis de Tocqueville (1805-1859), quien desarrollara un exhaustivo análisis de las condiciones sociales y económicas de desarrollo de la democracia representativa republicana en los Estados Unidos (*La Democracia en América, de 1835/1840*), por lo cual también se lo considera un antecedente de la génesis científica de la **Ciencia Política**. Desde finales del siglo XIX comenzarían a inaugurarse las primeras cátedras de Sociología, a medida que diversas universidades europeas y norteamericanas acogen las demandas de reformadores sociales y pensadores preocupados por las consecuencias sociales de la modernización.

El francés Emile Durkheim (1858-1917) es considerado uno de los padres fundadores de esta disciplina, siendo quien instauraría la primera cátedra de Sociología en Francia en 1896. A partir del positivismo ideado por Comte, promovió un realismo epistemológico y el uso del método hipotético deductivo, y consideró que la Sociología estaba llamada a ser una disciplina holística, es decir, abocada de forma integral al conocimiento de la sociedad, privilegiando la mirada de los fenómenos sociales en conjunto por sobre la de los seres humanos en particular. Entre sus discípulos se encuentran Maurice Halbwachs (1877-1945, muerto en el campo de exterminio nazi de

Buchenwald), considerado uno de los principales referentes para el estudio de la memoria colectiva, así como Marcel Mauss (1872-1950) quien, con sus análisis sobre los intercambios o regalos, es considerado uno de los padres fundadores de la etnografía francesa y de la **Antropología** contemporánea.

Con los inicios del siglo XX, a partir de los aportes de Marx, Weber y Tönnies, sobre quienes ya hemos hablado, surgirán las primeras cátedras de Sociología en Alemania. En los Estados Unidos emergerá también un grupo de sociólogos englobados bajo la llamada **escuela de Chicago**, inspirados en las ideas pragmáticas de John Dewey (1859-1952, destacado como uno de los referentes centrales de las Ciencias de la Educación) y George H. Mead (1863-1931, reconocido también por sus contribuciones a la Psicología Social), que marcaría los inicios de un creciente interés en los fenómenos del entorno urbano, a partir de una perspectiva que privilegia la interpretación por sobre la cuantificación de los fenómenos y técnicas y metodologías de tipo etnográfico (observación participante y entrevistas en profundidad). En la mayoría de los contextos referidos, en los primeros momentos de institucionalización, la Sociología aparece habitualmente asociada con la Economía Política o el Derecho.

Para Giddens (1995), sin embargo, la Sociología no alcanzaría su plena institucionalización y reconocimiento hasta mediados del siglo XX, en especial a partir de las contribuciones de Talcott Parsons (1902-1979) y la **perspectiva estructural-funcionalista** predominante en los ámbitos anglosajones.



### Profundización

Santana Valadez, I. (2012) Línea de tiempo Sociología [video] Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=97DTUms92WQ>

Es también en este contexto, y bajo el influjo del positivismo lógico y el estructural-funcionalismo, que la Sociología comienza su carrera de institucionalización en Argentina. Si bien el positivismo social, en particular su visión de darwinismo social, ya contaba con adeptos en las elites gobernantes, las cuales recurrieron muchas veces a sus controvertidos principios y perspectivas teóricas para tomar decisiones políticas, la institucionalización de la disciplina se debe principalmente a las contribuciones académicas del emigrante italiano Gino Germani (1911-1979). En 1955 publicaría con notable impacto su libro *Estructura social de la Argentina*, a partir del cual pretendía demostrar que la investigación empírica, en base a datos censales, podía contribuir a analizar la estructura social y las transformaciones que atravesaba la sociedad argentina a mediados del siglo XX (movilidad social, migraciones internas, industrialización, urbanización, democratización de masas y otros fenómenos de **modernización social**). En 1957 fundaría la carrera de Sociología de la Universidad de Buenos Aires, escenario desde el cual adquirieron renombre numerosos sociólogos argentinos, como Eliseo Verón, Juan Carlos Portantiero y Manuel Mora y Araujo.



Si bien extendería diversos puentes con la Sociología, la **Antropología** en sus orígenes seguiría un camino algo diferente: adquirió mayor reconocimiento en esferas no universitarias, en particular en las sociedades científicas de exploradores, tan en boga en el siglo XIX, y consiguiendo garantizar un estatuto de cientificidad sin recurrir necesariamente a la cuantificación. Resultante de la unión de dos disciplinas distintas, la antropología física, derivada principalmente de los estudios fisiológicos desde perspectivas evolutivas, y la etnografía o descripción de las diversas comunidades por lo general consideradas "atrasadas" o "primitivas" para los estándares de la Europa metropolitana, los fenómenos de colonización y el racismo imperante en la época, jugaron un papel central en su rápida expansión y desarrollo (Hobsbawm, 2010). A lo largo de la segunda mitad del siglo XX, la Antropología adquiriría nuevos intereses, en particular, a partir de los abordajes más interesados en los fenómenos contemporáneos, las vivencias de lo urbano y las perspectivas socio-culturales. En la actualidad, la Antropología es definida principalmente como el estudio de la "otredad" u "alteridad" cultural, es decir, de la diversidad cultural de las sociedades humanas.

La **Ciencia Política**, por su parte, tardó un poco más en aparecer, no porque sus objetos de estudio (el poder, las instituciones políticas, la política) estuvieran ajenas al ámbito de reflexión de numerosos pensadores desde la Antigüedad, sino "por las reticencias de las facultades de Derecho a renunciar a su monopolio en ese campo" (Wallerstein, 2007, p. 22). En 1872, también en Francia, se inaugura la *École libre de Sciences Politiques*, a la par que se institucionalizan las primeras cátedras universitarias referidas a la cuestión. Desde aproximadamente 1870 hasta la mitad del siglo XX, en diversos contextos, se desarrolló un lento y sinuoso proceso de delimitación del campo de estudio de la Ciencia Política, a la vez que crece el reconocimiento recíproco de los principales referentes de la disciplina, es decir, se da un auto-reconocimiento de pertenecer a un ámbito particular del saber científico (Caminal Badía, 1996). Este proceso acompaña principalmente la transición de las democracias representativas liberales en Occidente hacia formas de democracia de masas, a la par de la emergencia de las experiencias de socialismo real, y abarca la Primera y Segunda Guerra Mundial y la crisis de los años 1930, período de gran conflictividad en el sistema internacional. En sus primeras décadas la Ciencia Política se apoyó principalmente en los saberes provenientes de la Sociología (los ya referidos Marx, Weber, Tocqueville – clase 3- , pero también Vilfredo Pareto, por ejemplo), el Derecho Público (Maurice Duverger; Hans Kelsen) o la Filosofía Política (Carl Schmitt; Hannah Arendt). Después de la Segunda Guerra Mundial, la Ciencia Política logra mayor institucionalización desde la vertiente empirista anglosajona, en el contexto de la **revolución conductista** (*behaviorismo*), siendo autores relevantes David Easton (1917-2014), Gabriel Almond (1911-2002), Robert Dahl (1915-2014) y Karl W. Deutsch (1912-1992). En este marco, el estudio del gobierno (y no del Estado), así como el peso de la administración pública en los procesos de toma de decisiones políticas, constituían los objetos privilegiados por la ciencia política empírica (Caminal Badía, 1996).

En Argentina también es muy reconocida la vertiente italiana de la Ciencia Política, que brega en el Derecho y la Filosofía, se preocupa más por el Estado y por el impacto de los ordenamientos jurídicos en el ámbito político, y ha sido un constante referente crítico desde el racionalismo lógico y, más recientemente, el postempirismo, a la predominancia politológica anglosajona. Norberto Bobbio (1909-2004) y Giovanni Sartori (1924-actualidad) constituyen sus principales referentes. Desde este marco, el filósofo y politólogo italiano Danilo Zolo (2007) ha cuestionado recurrentemente los límites explicativos de la Ciencia Política que, a su entender, se basan en el fracaso de la disciplina por "acumular" un núcleo teórico de conocimientos duros, el impracticable ejercicio de la avaloratividad o neutralidad valorativa propuesta por el modelo anglosajón y la dificultad de la disciplina por registrar regularidades de larga duración. No obstante, esta idea de "crisis disciplinar" es recurrente en otros ámbitos del saber social, como en la propia Sociología o la Antropología y, probablemente, constituya un marcador de época, y un proceso de cuestionamiento generalizado a los modos de conocer científicamente.

Como podrán advertir, los debates internos a la disciplina permiten pensar la misma como un campo interdisciplinario de gran pluralidad teórica, metodológica y epistemológica, aunque estas últimas cuestiones no han tenido el mismo nivel de discusión en la Ciencia Política como, por ejemplo, la han tenido en la Sociología.

Abal Medina (2010) identifica tres momentos de institucionalización de la disciplina en Argentina:

1) un contexto de *protociencia o Ciencia Política formalista* (que va de 1900 a aproximadamente mitad del siglo XX), donde se analizaban los marcos formales de la acción política y las instituciones y se recurría a metodologías de lectura de textos clásicos e historia institucional; 2) un contexto que se inicia en 1940, de *Ciencia Política Académica* o inicios de la institucionalización académica de la Ciencia Política, coincidiendo con los trabajos de Gino Germani en el ámbito de la Sociología y la inauguración de la primera carrera de Ciencia Política en la Universidad de El Salvador, de manos de los reconocidos politólogos Natalio R. Botana (1937-actualidad) y Guillermo O'Donnell (1936-2011), y finalmente, 3) un momento de *consolidación de la disciplina como profesión*, que coincide con la restauración de la democracia en 1983 y con un creciente interés y diversificación del campo de producción de conocimientos sobre política, los análisis sobre democratización social, sistema de partidos, calidad democrática y gobernabilidad, acción colectiva y movimientos sociales, entre otros tópicos, así como la creciente presencia de la teoría política postestructuralista, con Ernesto Laclau (1935-2014) entre sus referentes más actuales. En este período se crean también las asociaciones que nuclean a los profesionales del sector, como la Sociedad Argentina de Análisis Político (SAAP), cuyo primer presidente fue el politólogo e historiador Oscar Oszlak (de 1883 a 1992) - Clase 3 – Apartado 1.b Estado Nación-, o la Asociación Nacional de Politólogos (ANAP), más reciente (de 2008), y se desarrollan los primeros congresos nacionales de Ciencia Política, el primero de ellos organizado por la



Universidad Católica de Córdoba en 1993.

Las **Relaciones Internacionales**, por su parte, se originan en una dimensión dual, puesto que el concepto refiere a la vez a un sector de la realidad social (las interacciones humanas caracterizadas por ser "internacionales", es decir, traspasar las fronteras de los Estados-nación), a la vez que el estudio sistemático de dichas relaciones (Barbé, 1997). De allí que la noción con la que se denomina la disciplina ha variado según los contextos de producción: si en Francia, España y América Latina ha primado la concepción de Relaciones Internacionales, en los ámbitos anglosajones se tienden a utilizar las nociones de Política Internacional (*International Politics*) o Política Mundial (*World Politics*), en función de la perspectiva teórica de la que parta el autor, siendo la primera más típicamente utilizada para referirse al estudio de las relaciones entre Estados, mientras que la segunda denominación apunta a una concepción más global de las relaciones transnacionales. También en este ámbito es frecuente la denominación de Política Exterior (*Foreign Policy o Foreign relations*), focalizándose estos autores en los análisis de las políticas exteriores de los propios Estados.

El estudio de las relaciones entre los Estados ya estaba presente en diversos pensadores clásicos, al punto que las principales corrientes teóricas de las Relaciones Internacionales bregan en los aportes de Hobbes, Kant y Hugo Grocio (1583-1645). La concepción del estado de naturaleza hobbesiano, que ya hemos introducido, donde se describe un contexto de intereses competitivos de los seres humanos *antes* del contrato social, es considerado un antecedente para la perspectiva dominante de la disciplina, el **realismo**, siendo sus más reconocidos representantes Hans Morgenthau (1904-1980), James Rosenau (1924-2011) y Hedley Bull, de quien ya hablamos en la Clase 3- Apartado 2. Estado. La **tradición hobbesiana** se fundamenta en la concepción del sistema internacional como una anarquía, un contexto de discordias fruto de la competencia, la desconfianza y las ansias de gloria, que se refleja en una lucha constante por el poder entre sus actores (casi de forma excluyente, los Estados) y encuentra en la guerra su principal expresión. La **tradición kantiana**, por su parte, se define a partir de los lazos sociales transnacionales entre los seres humanos, entendiendo que existen intereses idénticos y universales entre todas las personas, y contribuyendo a las corrientes **cosmopolitas** o **comunitaristas** que promueven la unión entre los pueblos y, en última instancia, la desaparición de los Estados. Enfatiza así la idea de comunidad de naciones en el sistema internacional y afirma que las acciones internacionales deben estar supeditadas a imperativos morales. Por último, la **tradición grociana**, se llama así por el jurista holandés Hugo Grocio o Grotius, cuyo libro *De iure belli ac pacis* (1625), considerado el primer tratado sistemático sobre el derecho internacional, proponía la creación de un ordenamiento jurídico entre Estados que limitara el conflicto entre los mismos (Barbé, 1997). Estas tres tradiciones parten de concepciones radicalmente diferentes del sistema internacional, y aún subyacen a las teorizaciones de los analistas internacionales de la actualidad.

Precisamente en la génesis de la disciplina las Relaciones Internacionales se promovió la configuración de un orden internacional, una serie de reglas e instituciones supra-estatales que limitara la conflictividad entre los Estados, que provenía de contextos de sangrientas guerras internacionales. Estas primeras perspectivas fueron caracterizadas como **idealistas**, y encuentran sus máximas expresiones, tras las evidencias catastróficas de la Primera Guerra Mundial (1914-1918), en los *14 Puntos* del presidente estadounidense Woodrow Wilson (1918), en el *Informe sobre la Paz de V. Lenin* (1917), así como en la constitución de la -luego fallida- Sociedad de Naciones, antecedente de la Organización de Naciones Unidas (ONU). Las primeras cátedras universitarias abocadas al estudio de lo internacional emergen por la misma época en los países centrales.



### Profundización

En este enlace podrás acceder a los 14 puntos de Wilson:

<http://www.portalplanetasedna.com.ar/wilson.htm>

En este link , páginas 248-250, se encuentra el breve Informe sobre la Paz de Lenin:

<https://www.marxists.org/espanol/lenin/obras/oe3/lenin-obras-2-3.pdf>

En el siguiente video, encontrarás una breve descripción del proceso de finalización de la Primera Guerra Mundial y la emergencia de la Sociedad de Naciones.

<https://www.youtube.com/watch?v=fH0IBqseIH4>

Como podrán advertir, en sus orígenes la disciplina de las Relaciones Internacionales tuvo una clara orientación práctica (es decir, buscaba satisfacer las necesidades de las administraciones estatales en temas de política exterior y política internacional), así como también humanista (promovía acciones para evitar instancias de conflicto bélico entre las nacionales). Ambas orientaciones ya se veían traducidas en los primeros avances instrumentales significativos del Derecho Internacional, como son las convenciones sobre arreglo pacífico de controversias y derecho de guerra firmadas en las Conferencias de Paz de La Haya (1899 y 1907, respectivamente). Quizás estos aspectos, junto con las frecuentes transferencias de saberes interdisciplinarios provenientes de la Ciencia Política, el Derecho Internacional, la Historia Diplomática y, en menor medida, la Sociología Política y la Filosofía Política, hayan generado un estadio de menor desarrollo teórico de la disciplina en comparación a los otros campos de saber referidos.

Es también a partir de la revolución conductista de mediados del siglo XX, tras la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que las Relaciones Internacionales comienzan un proceso lento y gradual de institucionalización, bajo el predominio de los enfoques teóricos **realistas**. La Guerra Fría, de la que ya hemos hablado en la Clase 3 (apartado 3.c Estructura del sistema

internacional), constituyó un fenómeno social que dotó de gran relevancia al estudio de las relaciones internacionales a lo largo de la segunda mitad del siglo XX. A mediados de los años 1970, la disciplina adquirió nuevos bríos a partir de la emergencia de una fuerte crítica a las perspectivas realistas englobada en las corrientes **transnacionalistas**, que proponían focalizar en las relaciones de cooperación entre los Estados y no puramente en las de conflicto, al abordar los emergentes procesos de integración supraestatal, como la flamante Comunidad Europea. No obstante, la disciplina atravesó una severa crisis en las últimas décadas al no lograr predecir la caída del sistema bipolar, los impactos de la globalización, y sus consecuencias en el desarrollo de las relaciones entre los Estados y otros actores relevantes, como las organizaciones internacionales no gubernamentales, el terrorismo global, y fenómenos como el crimen organizado, la crisis medioambiental y las migraciones internacionales.

## 1. c. Ciencias de la Educación y Psicología

Ante la predominancia del positivismo lógico, donde se privilegiaba la materialidad y el mundo objetivo, el área de saber abocada al análisis de los fenómenos psíquicos y comportamientos humanos (la **Psicología**), se encontró con un escenario complejo en términos de su propia definición disciplinar y de su objeto de estudio. También los orígenes de la Psicología se encuentran en las facultades de Filosofía, sin embargo, en sus inicios, el campo estuvo más definido por el saber médico y por su asociación con las ciencias naturales. De allí que Wallerstein (2007) afirma que la Psicología se ha resistido a su encuadre como ciencia social.

La propia noción de Psicología (propuesta originalmente por John Stuart Mill) adquirió una orientación experimental y más marcadamente científica en las contribuciones de Wilhelm Wundt (1832-1920). Hobsbawm (2010) afirma que en 1870 la Psicología ya era una disciplina reconocida como tal, al menos en la academia alemana. En este contexto geográfico, a principios del siglo XX, surge la corriente de la **Gestalt** (o Psicología de la Forma), preocupada por la percepción, la memoria y los procesos del conocimiento, cuyos representantes más reconocidos han sido Max Wertheimer (1880–1943) y Wolfgang Köhler (1887-1967), y que propone un desafío a la visión empirista clásica. Al mismo tiempo, en los Estados Unidos, la Psicología adquiriría un carácter **funcionalista**, a partir de las contribuciones de William James (1842-1910), para quien la vida mental y el comportamiento se podían entender, principalmente, en términos de la adaptación activa al ambiente por parte de la persona. Poco después, cobraría relevancia también la **corriente conductista**, originada en las propuestas del ruso Ivan Pavlov (Clase 1 – 3.a Consciencia), cuyo principal representante estadounidense, John B. Watson (1878-1958), enfatizaba que el carácter científico de la Psicología estaba dado por el estudio de los rasgos observables (en particular, la conducta y el habla subvocal), y consideraba la

vida mental o los procesos inconscientes como imposibles de ser observados (Morris & Maisto, 2009). La escuela conductista de la Psicología sería dominante en los círculos anglosajones hasta aproximadamente la década de 1960, en particular desde las revisiones propuestas por Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) y su análisis experimental de las conductas humanas a partir del **condicionamiento operante** (la probabilidad de que una persona aprenda por repetición aquellas conductas que conllevan resultados positivos para sí). El conductismo, su énfasis en la cuantificación y el privilegio de las técnicas experimentales como máxima expresión de científicidad, se transformaría en un patrón de referencia para otras ciencias sociales de mediados del siglo XX, como ser la Sociología y la Ciencia Política.

### Profundización

Corona, C. (2013) Skinner, condicionamiento operante y superstición de la paloma [video] UMAN. Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=19PpZxv2hJk>

En los inicios del siglo XX, como ya hemos visto en la clase 1 (*Apartado Sigmund Freud, el poder del inconsciente*), emergen también las **propuestas psicoanalíticas** o **psicodinámicas** de manos de Sigmund Freud (Wallerstein, 2007). La teorización psicoanalítica ha sido (y es) muy fuerte y ha tenido gran influencia en diversos campos del saber, como ya hemos señalado, aunque en la Psicología académica de raíz anglosajona ha sido una corriente marcadamente cuestionada. Además de sus estudios sobre la estructuración del aparato psíquico y las funciones del inconsciente, Freud ha aportado diversas reflexiones sobre la conflictividad del individuo inserto en un contexto social en plena transformación, destacándose, por ejemplo, sus obras *Psicología de las masas y análisis del Yo* (1920) y *El porvenir de una ilusión* (1927). A partir de estas contribuciones desde la psicología de las masas o desde la psicología de los pueblos (de Wundt), la Psicología desarrolló un campo más típicamente abocado al ámbito de los fenómenos sociales: la Psicología Social. Durante la década de 1930, diversos psicólogos sociales europeos que habían huido del nazismo hacia los Estados Unidos, como Kurt Lewin (1890-1947), se interesaron por los fenómenos de persuasión, la propaganda política de los regímenes autoritarios y los fenómenos de obediencia a la autoridad y conformidad con la norma. Estos estudios dieron mayor sistematicidad a la aplicación del saber psicológico en el ámbito de lo social, donde también se analizan habitualmente aspectos referidos a los liderazgos sociales y políticos, la personalidad autoritaria, el prejuicio o la discriminación entre y hacia grupos sociales, y diversas cuestiones de las dinámicas de la vida cotidiana, como el rumor, los intercambios, la asistencia, o los chistes.

Las diferentes ramas y enfoques de la Psicología han tendido a centrar sus discusiones en torno a ejes de interés permanentemente revisitados como son, por ejemplo, el eje **persona-situación**; es decir, si lo que más pesa a la hora de entender un proceso psíquico son aquellos aspectos disposicionales y relativamente estables de la persona o su inserción en una situación

particular; el eje **naturaleza-crianza**, que recupera la discusión sobre aspectos innatos o adquiridos en los análisis de los comportamientos o el desarrollo de la personalidad; el eje **diversidad-universalidad**, que se interesa por discernir si los fenómenos psíquicos se dan igual en todas las personas o sólo en algunas de ellas, o bien son diferentes para cada uno/a, entre otros ejes de problematizaciones (Morris & Maisto, 2009).

La **Psicopedagogía**, como un saber con vocación práctica que surge de la interrelación de diversas ramas de la Psicología (psicología evolutiva, psicología del aprendizaje, y psicología cognitiva) con la Sociología, la Didáctica y la Epistemología, ha estado abocada al análisis de los procesos de aprendizaje y a la orientación vocacional de las personas. Entre sus referentes, además de Piaget (sobre quien ya hemos hablado), se encuentra por ejemplo el ruso Lev Vigotsky (1896-1934) y su perspectiva sociocultural del aprendizaje (abordada por el concepto de "zona de desarrollo próximo") y la relevancia asignada al lenguaje en estos procesos.

Las **Ciencias de la Educación**, por su parte, abarcan al conjunto de perspectivas disciplinares que estudian los fenómenos educativos en sus múltiples aspectos, sea a través de un foco en las condiciones generales de las instituciones educativas en la sociedad, o bien a través de un foco que privilegia las condiciones locales o contextuales de la institución educativa que determinan sus desarrollo. En las últimas décadas, el interés de las Ciencias de la Educación ha ido transformándose: de importarle principalmente las instancias de socialización infantil ha pasado a considerar la socialización a lo largo de todo el ciclo vital de las personas, incluyendo la tercera edad; de focalizar en el aprendizaje integrativo, que supone que la persona interioriza y reproduce las pautas, valores y creencias de una sociedad, se ha comenzado a prestar más relevancia al aprendizaje creativo, lo cual supone una mirada activa del sujeto de aprendizaje en la construcción de la realidad social; a la vez que, de privilegiar las instancias educativas formales y los contenidos explícitos, ha sido crecido el interés en instancias no formales de educación y en los contenidos implícitos o *currículum* oculto.



### Actividad - Para pensar y reflexionar

Consideremos el perfil de los egresados y los planes de estudio descriptos por el sitio web de la Universidad Católica de Córdoba respecto a cada una de las carreras que dicta integradas en el módulo de ciencias sociales. A partir de sus lecturas, ¿qué aspectos destacarían del perfil profesional en cuanto al breve desarrollo histórico reseñado para cada disciplina? ¿Podrían establecer un objeto particular de interés para cada carrera en función de su área disciplinar? ¿Evidencian nuevos tópicos o perspectivas a partir de los perfiles específicos detallados? ¿En torno a qué temáticas y áreas de la vida social se focalizaría cada disciplina? ¿Advierten transferencias interdisciplinarias? ¿Con qué disciplinas "dialogan" los saberes específicos de las disciplinas que estudiarán?

**Abogacía:**

[http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna\\_ucc.php?sec=24&pag=241&pad=240](http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna_ucc.php?sec=24&pag=241&pad=240)

**Licenciatura en Ciencia Política:**

[http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna\\_ucc.php?sec=18&pag=230&pad=168](http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna_ucc.php?sec=18&pag=230&pad=168)

**Licenciatura en Ciencias de la Educación:**

[http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna\\_ucc.php?sec=20&pag=261&pad=260](http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna_ucc.php?sec=20&pag=261&pad=260)

**Licenciatura en Psicología:**

[http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna\\_ucc.php?sec=21&pag=281&pad=280](http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna_ucc.php?sec=21&pag=281&pad=280)

**Licenciatura en Psicopedagogía:**

[http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna\\_ucc.php?sec=20&pag=354&pad=260](http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna_ucc.php?sec=20&pag=354&pad=260)

**Licenciatura en Relaciones Internacionales:**

[http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna\\_ucc.php?sec=18&pag=231&pad=168](http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna_ucc.php?sec=18&pag=231&pad=168)

**Notariado:**

[http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna\\_ucc.php?sec=24&pag=242&pad=240](http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna_ucc.php?sec=24&pag=242&pad=240)

**Profesorado en Ciencias de la Educación:**

[http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna\\_ucc.php?sec=20&pag=1577&pad=260](http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna_ucc.php?sec=20&pag=1577&pad=260)

## 1. d. Ciencias Sociales: Vocación totalizadora, especialización y transdisciplinariedad

Un aspecto llamativo en el desarrollo histórico de las diversas disciplinas de las ciencias sociales es que, al leer sus manuales o tratados, así como aquellos textos donde se discuten los desarrollos y objetos propios de cada disciplina, resulta habitual encontrarnos con ideas como "ciencia integral", "disciplina global" o "ciencia abarcativa" de la totalidad de la experiencia humana o social. La vocación generalizadora de la mirada sobre lo social es una propiedad disputada por cada uno de los saberes referidos. Cada una de las disciplinas destacadas se ha planteado, en algún contexto, algún nivel de primacía respecto a su abordaje de la realidad social sobre las otras disciplinas.

Para los expertos en Ciencias Jurídicas, por ejemplo, el interés en las producciones, aplicación y efecto de las normas del derecho positivo habilitarían discusiones sobre la estructuración y ordenamiento de las sociedades, incluyendo sus instituciones políticas, educativas y económicas, en un eje de dimensiones de análisis que va desde las relaciones transnacionales hasta arribar a las relaciones entre particulares.



Saint-Simon y Comte, por ejemplo, concibieron la Sociología como una **ciencia total**, situándolas en el vértice de una pirámide de disciplinas científicas, dado el nivel de complejidad y generalidad que pretende abarcar en su estudio de lo social.

Barbé (1997, p. 26), por su parte, citando al relacionista internacional Stanley Hoffmann, afirma que las Relaciones Internacionales constituyen una **disciplina matriz**, ya que "el papel arquitectónico que Aristóteles atribuyó a la **polis** podría corresponder hoy a las relaciones internacionales, pues han llegado a ser en el siglo XX la condición misma de nuestra vida cotidiana".

Además de definirla como una "ciencia síntesis", Hernández y Ordoqui (2009, p. 16) consideran a la Geografía como una **ciencia abarcativa**, "porque si sostenemos que el objeto de estudio es el espacio y/o el territorio, nos encontramos que todos los fenómenos tienen una distribución en el espacio y el territorio".

Los ejemplos precedentes se pueden encontrar también en textos sobre Ciencia Política, Ciencias de la Educación, Psicología o Antropología, entre otros.

Portantiero (2004, p. 20) afirma que, en la historia de su desarrollo, cada ciencia social "extremará hasta la irritación los pruritos de su 'autonomía' con respecto a las otras". Así, frente a las pretensiones de una mirada totalizadora se da la paradójica búsqueda de autonomía científica de cada área disciplinar: las ciencias sociales han atravesado un intensivo proceso de especialización. A lo largo de gran parte del siglo XX se ha dado la emergencia de sub-disciplinas que reclaman para sí objetos y perspectivas de estudio particulares en el contexto más abarcativo de una ciencia social, y que han luchado (y, en muchos casos, luchan) por su reconocimiento social e institucional. La reivindicación de una Sociología Política, una Sociología de la Religión, una Sociología de la Cultura (que no es lo mismo que la Sociología cultural), una Sociología Económica, una Sociología Industrial, una Sociología de la Ciencia, entre muchas otras sub-disciplinas o sub-áreas del conocimiento sociológico, permiten evidenciar cómo los saberes han buscado especializarse. Lo mismo puede decirse para cualquiera de las otras disciplinas aquí referidas.

En este proceso de especialización, se han hecho también cada vez más notables las transferencias de saberes interdisciplinares, y la búsqueda de miradas más sistemáticas aunque a la vez más circunscriptas analíticamente sobre diversos fenómenos sociales. En la actualidad, por ejemplo, la Psicología Social y la Psicología Política comparten problematizaciones y discusiones más comunes con la Sociología Política y la Organizacional, la Antropología Política y la socio-cultural, y la Ciencia Política orientada al análisis del comportamiento político, que con otras áreas del saber psicológico, como ser la Psicología evolutiva o la Psicopatología (la cual se aboca al estudio de los trastornos psíquicos).

De esta forma, la complejidad de la realidad social, que no puede reducirse ni a los aspectos puramente individuales, ni a lo puramente jurídico, económico o político-institucional, sugiere cada vez más la necesidad de abordajes transdisciplinarios que contemplen sus diversas aristas y propongan explicaciones y soluciones a problemas sociales de manera más integral. A diferencia de la **interdisciplinariedad**, que supone combinar e integrar actores, elementos y valores de múltiples áreas del saber, el conocimiento y la técnica, la **transdisciplinariedad** se propone como una práctica de aprendizaje y quehacer holístico que trascendería los compartimentos estancos tradicionales del saber y el conocimiento, aunque no implique necesariamente que los ignore (Miranda Levy, 2009).

Los "diálogos" entre las diversas disciplinas, no obstante, no son tan fáciles de lograr y muchas veces resultan infructuosos por las formas en que se desarrollan las prácticas científicas en cada contexto en particular. Como corolario, cada disciplina reivindica para sí una creciente pluralidad teórica, metodológica y epistemológica, lo cual, si bien debería estimular los diálogos y discusiones sobre las miradas y aproximaciones a la realidad social, muchas veces parecen ejercer un efecto contrario.

Aquello que señalara Portantiero (2004, p. 20) en referencia a la emergencia de las ciencias sociales clásicas, parece aún vigente:

*"las ciencias sociales fragmentadas se enfrentarán a preguntas que no podrán responder o que ni siquiera podrán plantearse, porque su formulación depende de una visión globalizadora y dinámica de la totalidad de las relaciones sociales en un modo de producción históricamente determinado".*

De esta forma, es posible pensar que un mayor acercamiento entre los saberes disciplinares y perspectivas teóricas, y la adopción de abordajes integrales sobre la compleja realidad social, constituye un desafío aún pendiente para las ciencias sociales, pasando por las etapas de nuestra propia formación hasta arribar a las de nuestro ejercicio profesional y académico en general.



# Pensar lo social: algunos *conceptos teóricos centrales*

Si bien a lo largo de nuestras clases hemos introducido diversos términos o enfoques teóricos, en este apartado nos abocaremos a algunos conceptos o ideas que nos permiten una aproximación a los modos particulares de pensar y comprender la sociedad que proponen, desde diversas perspectivas, algunos reconocidos científicos sociales. Se tratan, por lo tanto, de *artefactos* teóricos o metodológicos que nos habilitan diversas discusiones sobre qué es ese artefacto mayor al cual brindamos nuestra atención: la sociedad.

En primer término, destacaremos la noción de **hecho social**. El concepto de hecho social es principalmente desarrollado en el ya clásico texto *Las reglas del método sociológico* de Emile Durkheim, aparecido en 1895. Se trata, para la época, de una innovación importante en la forma de aproximarnos al estudio de lo social. Para Durkheim un **hecho social**, el objeto de estudio por excelencia de la -por entonces, incipiente- Sociología, es "toda forma de obrar, de pensar y de sentir que ejerce sobre el individuo una presión exterior", es decir, que tiene "un poder coactivo sobre el individuo" (en Portantiero, 2004, p. 29). Durkheim aclara que "no pueden confundirse con los fenómenos orgánicos, pues consisten en representaciones y en acciones; ni con los fenómenos psíquicos, que sólo tienen vida en la conciencia individual y por ella" (en Portantiero, 2004, p. 59). De esta forma, Durkheim propone el análisis de aquellos fenómenos que no se sitúan puramente en el plano de lo material pero tampoco son puramente psíquicos, sino principalmente sociales, entendiendo que algunas representaciones, creencias y formas de actuar y sentir preceden y trascienden a los individuos en sí, determinan sus acciones, y son más que la suma de las representaciones o prácticas individuales en un contexto social determinado. Por ejemplo, un hecho social es el lenguaje o los modos que adopta la división social del trabajo, o las formas de expresión de la vida religiosa en una comunidad.

En este sentido, para quienes adoptan una perspectiva durkhemiana, las personas tienen escaso poder de intervención autónoma sobre estas expresiones y se ven determinadas en su accionar cotidiano por los hechos sociales, es decir, se sitúan más próximos al eje de la estructura que de la agencia (como ya hemos visto).

Otro sociólogo clásico, Max Weber, sostenía una visión diferente a Durkheim respecto a lo que es la realidad social y las formas de aproximarnos a ella. Por citar solo algunas diferencias, Weber sostenía que el concepto de **acción**, que constituía una orientación significativamente comprensible del comportamiento, únicamente era aplicable al comportamiento de una o

varias personas individuales (en Portantiero, 2004, p. 112). De esta forma cuestiona la aplicación del concepto de acción a fenómenos identificados como hechos sociales. Weber consideraba que la interpretación de la acción debía operar con conceptos de semejanza o analogías porque el objeto del saber sociológico es lograr una terminología comprensible. Fruto de las necesidades de este proceso de comprensión y comunicación, unas de las innovaciones que propone el autor para el estudio de lo social es su noción de **tipos ideales**. Weber afirmaba que el saber sociológico debía elaborar tipos puros (ideales) de estructuras y fenómenos sociales, que resulten en palabras unívocas, y posean una adecuación de sentido lo más plena posible respecto a la realidad. En definitiva, en el proceso de analizar lo social, se deben destacar aquellas semejanzas cualitativas de sentido de las acciones (sean estos conscientes o inconscientes) y englobarlas en conceptos que permitan dotarlos de un nuevo sentido y tengan una función comprensiva y clasificatoria (en Portantiero, 2004, p. 118-9). Como advertirán, lo *ideal* no refiere al plano del deber ser, si no al ámbito de las ideas. Un ejemplo de tipo ideal es el concepto de **ética protestante**, sobre el que ya hemos hablado. Pero también existen otros tipos ideales habitualmente utilizados en las ciencias sociales: el concepto de influencia, por ejemplo, es un tipo ideal que busca captar la orientación o direccionalidad de las acciones humanas; la noción de burocracia o la de sistema de partidos, son otros tipos ideales frecuentemente referidos para el análisis de las esferas políticas de una sociedad.



### Profundización

Para conocer algo más sobre la concepción de tipos ideales y las propuestas teóricas de Weber, resulta ilustrativo el siguiente video:

Rivadulla, N. (2011) Infografía de Max Weber [Video] Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=FLYKHsNQgWc>

En 1959, el sociólogo estadounidense Charles Wright Mills (1916-1962) publica *La imaginación sociológica*, un texto que propone una discusión sobre los modos del hacer, pensar y conocer lo social, desde nuestras propias trayectorias individuales e históricas. Wright Mills afirma que la mayoría de las personas tenemos algún grado de imaginación sociológica, es decir, aquella "cualidad mental que nos ayud(a) a usar la información y a desarrollar una razón para conseguir recapitulaciones lúcidas de lo que ocurre en el mundo" y de lo que quizás está ocurriendo dentro de nosotros mismos (Wright Mills, 1987, p. 25). La imaginación sociológica permite a las personas comprender el escenario histórico más amplio en cuanto a su significado para su propia vida interior y para la trayectoria exterior de las acciones de las personas. Esto se debe a que, según Wright Mills (1987, p. 25), "el individuo sólo puede comprender su propia experiencia y evaluar su propio destino localizándose a sí mismo en su época", a la vez que puede conjeturar sobre las posibilidades de su propia vida, en la medida que reconoce las posibilidades del conjunto de personas que se encuentran en sus mismas circunstancias. Una distinción útil con la que opera la imaginación sociológica es aquella que refiere a "las

inquietudes personales del medio” y “los problemas públicos de la estructura social” (Wright Mills, 1987). Si el sentido común muchas veces coincide con el saber científico es porque contamos con este sustrato de imaginación sociológica. Las sensaciones de bienestar o malestar, a veces en términos de indiferencia o apatía de una sociedad, dependen de estas comprensiones que las personas realicen de sí mismas y su entorno en una época determinada.

Finalmente, nos interesa destacar otro artefacto del saber sociológico que tiene notable impacto en las formas en que pensamos el ámbito de lo social: **la teoría del campo** propuesta por el sociólogo francés Pierre Bourdieu. En su definición, el autor buscaba superar las tensiones entre la estructura y la agencia, y entre el objetivismo y la acción social. Retoma en su propuesta la noción de **capital**, que desarrollara Karl Marx, pero de forma completamente resignificada. El capital es, para Bourdieu, no sólo la posesión de bienes materiales o dinero, equivalente al capital económico, sino también la posesión de recursos de capital simbólico (prestigio, fama, honorabilidad, y todo lo que implique el reconocimiento externo a la persona), y de saber, éticos o valorativos, el capital cultural, o incluso aquellas recursos que provienen de las redes de interrelaciones y confianzas recíprocas entre las personas y grupos, es decir, el capital social (Giménez, 2002).

El concepto de **campo** refiere a "una esfera de la vida social que se ha ido autonomizando progresivamente a través de la historia en torno a cierto tipo de relaciones sociales, de intereses y de recursos propios, diferentes a los de otros campos" (Giménez, 2002, p. 6). Es propio de la vida moderna la diferenciación, especialización y complejidad de las esferas de lo social, de allí que podamos identificar un campo económico, un campo político, el campo religioso, el campo literario, el campo intelectual, entre otros. La forma de comprender más intuitivamente un campo es a través de la metáfora del juego: cada campo se trataría de un espacio de juego específico, con sus propias reglas, prácticas y estrategias, donde cada actor *juega el juego* porque cree en él y cree que *vale la pena jugarlo*. Claramente, las personas nos movemos en diversos campos, aunque nuestros recursos (capitales) resulten diferenciados en cada uno de ellos, porque en cada campo se valoran y legitiman también de forma diferente los capitales disponibles. Si poseemos un capital simbólico en función del reconocimiento social de nuestras capacidades como atleta, probablemente nos encontremos en una situación dominante en el campo deportivo, pero esos recursos no necesariamente se jerarquicen de la misma forma en el campo académico, donde quizás tengamos una posición subordinada. Como en todo juego, donde existen desacuerdos sobre los sentidos u orientaciones del mismo, en un campo existen permanentes conflictos en torno a la multiplicidad de sentidos y la voluntad de imposición de uno de ellos por sobre el resto. Quien logre imponer un sentido dominante sobre el campo, logra instalar una legitimidad particular del mismo, es decir, puede de alguna manera establecer sus reglas de juego.

No siempre somos plenamente conscientes de estas reglas y de las formas

de comportarnos en cada campo. De allí que el concepto de campo ha sido asociado al de **habitus**, que no implica necesariamente lo mismo que el concepto más común de hábito. El *habitus* es un **sentido práctico**, un "sistema de disposiciones duraderas y transponibles", interiorizado por los individuos, que les provee una determinada aptitud para moverse, actuar u orientarse en los campos según la posición que ocupan en el espacio social (Giménez, 2002). A modo de ejemplo, Bourdieu (1998) identifica un *habitus* distintivo (de distinción) de las élites burguesas, abocadas al consumo de lujo y a la diferenciación deliberada en sus prácticas culturales: concurrir a la Opera, ver cine "de autor" o veranear en determinados lugares, frente al *habitus* de otras clases sociales, como los sectores populares, abocados a satisfacer sus necesidades objetivas.



### Complemento

Pueden leer la introducción de su libro *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto* (1979), con traducción de Óscar Martínez Gómez, en el siguiente enlace:

<http://cisolog.com/sociologia/la-distincion-criterio-y-bases-sociales-del-gusto-pierre-bourdieu/#distincion2>

## Principales enfoques teóricos *en las Ciencias Sociales*

La multiplicidad de enfoques teóricos en los que bregan las diversas ciencias sociales hace notablemente dificultosa la tarea de introducirlos. Salvo en los casos de las Relaciones Internacionales, la Psicología y las Ciencias Jurídicas, para las cuales ya hemos desarrollado algunas referencias a sus enfoques teóricos más reconocidos, el resto de las ciencias sociales suelen compartir fundamentos teóricos más próximos, aunque cada enfoque pueda adoptar características o referentes diferentes según las lecturas disciplinares que se realicen.

Muchos de los autores que hemos nombrado en nuestras clases constituyen referentes de los enfoques teóricos clásicos de la teoría sociológica en general. Karl Marx, por ejemplo, es considerado el máximo representante en el ámbito sociológico del **paradigma del conflicto**, que también engloba a las teorías marxistas -enfoque que ya hemos introducido en la clase 3- pero no es excluyente de estas. Las perspectivas teóricas que bregan en el paradigma del conflicto afirman que las sociedades, más que hallarse caracterizadas por su equilibrio e integración, se encuentran atravesadas por la conflictividad y las luchas de intereses entre sus miembros, fundadas en las desigualdades

sociales (Macionis & Plummer, 2006).

En Max Weber encontramos, en cambio, al principal referente del **paradigma de la acción**, un conjunto de enfoques que privilegian las aproximaciones micro-sociológicas y que se centran en los modos en que los actores sociales dotan de sentido o significados a sus propias prácticas (Macionis & Plummer, 2006).

Por otra parte, Durkheim, como habrán notado, se focaliza en la **estructura social**, es decir, constituye un antecedente directo para aquellos enfoques teóricos que se interesan desde una aproximación macro-sociológica en los fenómenos de integración de las sociedades y en sus componentes, elementos y funciones. Esta corriente se denomina habitualmente paradigma del consenso o **paradigma de la integración**.

### 3. a. Corrientes teóricas contemporáneas

A continuación introduciremos algunas de las teorías sociológicas contemporáneas, esto es, aquellas que han tenido mayores desarrollos a lo largo del siglo XX.

El **funcionalismo** se remonta a las propuestas de Durkheim, de Herbert Spencer (darwinismo social) y encuentra referentes más próximos en la Antropología Social, en particular Bronisław Malinowski (1884-1942) o Alfred Radcliffe-Brown (1881-1955). Ya hemos señalado que su más reconocido representante en la Sociología ha sido Talcott Parsons, y en la Ciencia Política, David Easton, lo cual nos dará la idea de que el funcionalismo estructural ha tenido su mayor expresión en la academia anglosajona.

Desde sus orígenes el funcionalismo ha recurrido a metáforas o analogías biológicas, considerando a la Biología como la ciencia que proporciona el modelo más cercano y más compatible para la ciencia social. También han recurrido a términos o analogías propias de la mecánica o la cibernética, entendiendo el funcionamiento de la sociedad como una máquina o como un sistema.

Los funcionalistas hacen un especial hincapié en la preeminencia del mundo social, como organismo, sistema o maquinaria compleja, por sobre sus partes individuales, esto es, las personas. Sustentan así una imagen de la sociedad como un sistema interrelacionado de elementos que es relativamente estable y en el cual cada parte cumple con funciones específicas para el funcionamiento del todo. Se basan principalmente en la idea de que este todo está integrado y sostenido por un consenso generalizado respecto a lo que es socialmente deseable, o por la conformidad de las expectativas sociales (Macionis & Plummer, 2006). En este sentido, desde estos enfoques las posibilidades de conflicto o disidencia se conciben habitualmente de forma negativa, puesto

que amenazarían la integración social: así, la noción de subculturas (como potencialmente riesgosas para el conjunto social) o de desviación social (en particular, respecto a las normas sociales o las expectativas socialmente compartidas) resultan ejemplos de desarrollos habituales entre los estructural-funcionalistas a la hora de abordar la conflictividad social.

Casi al mismo tiempo que en la Sociología se vivía el predominio teórico del estructural-funcionalismo, en la Ciencia Política surgía lo que se ha conocido como **revolución conductista**. Como ya hemos visto, el conductismo tiene su génesis décadas antes en el saber psicológico, pero la Ciencia Política anglosajona de los años 1950 y 1960 retomará algunos de sus postulados. Este proceso se debió, en parte, a cierto agotamiento de las aproximaciones más formales, normativas (del deber ser) e institucionalistas a la realidad política presentes en décadas anteriores, a la vez que a la intención de dotar al saber sobre lo político de una forma de científicidad más acorde con el positivismo lógico predominante.

Entre el conductismo y el estructural-funcionalismo existen diferencias notables: por ejemplo, al conductismo le interesa responderse por qué las personas actúan de la forma en que lo hacen, mientras que los funcionalistas se focalizan en entender cómo se integra la sociedad, qué partes la componen y qué funciones desarrollan esos componentes. No obstante, dadas sus proximidades epistemológicas y de métodos, y su énfasis común en las acciones efectivamente observables, muchas veces resulta difícil distinguir claramente las contribuciones de sus autores.

Ambos enfoques teóricos han atravesado numerosos cuestionamientos y redefiniciones, y desde hace varias décadas han perdido el lugar privilegiado que detentaron a mitad del siglo XX. Entre las redefiniciones más próximas, por ejemplo, podemos destacar al enfoque neofuncionalista del relacionista internacional Ernst Haas, para quien la mejora en el bienestar de los Estados se daría a través de los procesos de integración regional, y los efectos derrame que estos procesos generarían en la integración de los diversos sectores de una sociedad (Haas, 1972). Haas es considerado uno de los principales referentes teóricos para el análisis de los procesos de integración económica y política entre Estados, como son los casos de la Unión Europea o el Mercosur.



### Complemento

Si desean profundizar en las propuestas de Haas, en 1972 publicó un artículo sobre los lineamientos del estudio de la integración regional, del cual se dispone de traducción en español:

[http://www10.iadb.org/intal/intalcdi/Revista\\_Integracion/documentos/e\\_REVINTEG\\_010\\_1972\\_Estudios\\_02.pdf](http://www10.iadb.org/intal/intalcdi/Revista_Integracion/documentos/e_REVINTEG_010_1972_Estudios_02.pdf)

Entre los principales críticos a las teorías estructural-funcionalistas destacan los autores de la corriente etnometodológica en las ciencias sociales. La **etnometodología**, que surge a partir de la década de 1960 con los trabajos del sociólogo estadounidense Harold Garfinkel (1917-2011) cuestionaba el rol subordinado de la persona que asumía el estructural funcionalismo. Garfinkel señaló que para el funcionalismo las personas eran como "idiotas culturales" que solo actuaban cumpliendo con los roles asignados socialmente y respetando las normas sociales, de allí que promoverá desde abordajes fenomenológicos una visión de las personas como activos productores de la realidad social.

También la teoría crítica ha sido un espacio de cuestionamientos al estructural-funcionalismo, aunque sus orígenes son anteriores. Lo que en la actualidad reconocemos como **Teoría crítica** refiere a un heterogéneo grupo de pensadores nucleados originariamente en torno a diversas generaciones de la **Escuela de Frankfurt** (Alemania). El concepto de teoría crítica fue formulado por primera vez por Max Horkheimer (1895-1973) en su obra *Teoría tradicional y teoría crítica* de 1937. La teoría tradicional, a la cual cuestionaban, era principalmente el empirismo lógico del Círculo de Viena. En su génesis, los fundadores de la teoría crítica buscaron también una re-adequación del marxismo, a partir de lecturas que privilegiaban la dimensión cultural de la dominación de clases, con algunos elementos teóricos del psicoanálisis freudiano. Su interés principal se focalizó en la denuncia de los elementos de manipulación, dominación y alienación del ser humano presentes en los sistemas capitalistas avanzados. De allí el interés que mostraron, por ejemplo, en el consumo y en las industrias culturales de las sociedades de masas, como la radio, la televisión, el cine, las artes o la publicidad. Consideraban que desde estos dispositivos, que promovían también la belleza, se generaban necesidades ficticias que limitaba la capacidad crítica, reflexiva y transformativa de las sociedades, y dificultaban la emancipación del ser humano. Entre sus máximos exponentes, además de Horkheimer, encontramos a Herbert Marcuse (1898-1979), Theodor Adorno (1903-1969) y, más recientemente, Jürgen Habermas (1919-actualidad). Este último autor ha tenido un gran impacto en las ciencias de la comunicación y en la Ciencia Política, puesto que, a diferencia de Marx, Habermas ha sostenido que el cambio social se dará en el ámbito simbólico, en el espacio de la comunicación y el entendimiento entre los seres humanos. De allí que ha promovido una teoría de la acción comunicativa y un modelo democrático basado en el consenso entre todos los miembros de la sociedad, que se conoce habitualmente como democracia deliberativa (Baert & Carreira da Silva, 2010).

El **interaccionismo simbólico**, por su parte, que retoma más frecuentemente algunas de las propuestas de Weber, encuentra sus orígenes en la Escuela de Chicago (J. Blumer y George H. Mead), a la cual ya hemos referido brevemente. Su imagen de la sociedad es la de un proceso continuo de interacciones sociales en escenarios específicos, las cuales se basan en las comunicaciones simbólicas entre las personas y en sus percepciones e interpretaciones de



la realidad (Macionis & Plummer, 2006). Lo que le interesa explicar a los interaccionistas simbólicos es cómo se experimenta la vida en sociedad, cómo interactuamos los seres humanos para crear, mantener o cambiar los roles sociales a los que estamos asignados, y cómo cambia el comportamiento de las personas dependiendo de sus situaciones. Esto implica una aproximación más típicamente micro-sociológica y una concepción dinámica de la realidad social, donde las personas y sus interacciones constituyen los fenómenos donde se posa la mirada de los investigadores.

En términos generales, los interaccionistas simbólicos descartan el dualismo cartesiano entre cuerpo y espíritu, y tratan de descifrar los enigmas presentes en la vida cotidiana de las sociedades. Un ejemplo destacable del interaccionismo simbólico es el sociólogo Erving Goffman (1922-1982). En una de sus obras más reconocidas, *La presentación de la persona en la vida cotidiana* (de 1959), el autor recurre a metáforas teatrales para dar cuenta de los modos en que interactuamos las personas, de allí que a veces sus enfoques se denominen como **dramatúrgicos**. Goffman sostenía que en nuestras "actuaciones" de la vida cotidiana, adoptamos "roles" con el objetivo de *influir* en la "audiencia", es decir, en las personas que participan de un encuentro según cada circunstancia. No es lo mismo la forma en que "actuamos" en un "frente social", que la manera en que nos comportamos en el *backstage* o la "parte trasera", donde se dan actividades de preparación o de apoyo para enfrentar nuestras interacciones sociales. Los "frentes sociales" se caracterizan por ser abstractos, generalizables y por poder aplicarse a diferentes situaciones, y reflejan un alto nivel de ritualización así como de formas particulares que tienen las personas de presentarse en cada escenario. Por ejemplo, consideremos las batas o guardapolvos blancos utilizados en diversas profesiones (en especial, médicos): las mismas se utilizarían para crear un aura de "profesionalidad" y fiabilidad, e irían acompañadas de determinadas actitudes y estilos de comportamiento de las personas que las llevan para satisfacer lo que se espera socialmente del rol que deben cumplir en ese entorno (un hospital) (Baert & Carreira da Silva, 2010).

En 1966, los sociólogos Peter Berger y Thomas Luckmann publicarían *La construcción social de la realidad*, uno de los textos sociológicos más influyentes de la segunda mitad del siglo XX. Las propuestas de Berger y Luckmann recuperan más directamente las contribuciones de la fenomenología, pero pueden situarse en el marco de la tradición que inaugura el interaccionismo simbólico. Su tesis principal es que la realidad se construye socialmente, es decir, en las interacciones sociales, y que la sociología del conocimiento debe analizar los procesos por los cuales esto se produce. De esta manera se privilegia una mirada o perspectiva intersubjetiva: interesa conocer cómo las personas definimos nuestra realidad intersubjetivamente en nuestras interacciones y en relación con lo que nos rodean, siendo su resultante la construcción de una realidad que está por fuera de los propios individuos. Que la realidad social se *construya* no quiere decir que no existan dimensiones objetivas de los fenómenos sociales, si no que justamente son fenómenos



sociales (inseguridad, desempleo, respeto a las normas, entre otros) porque se interpretan y configuran también desde una dimensión intersubjetiva (los sentimientos de inseguridad, la percepción de un contexto de mayor inestabilidad laboral, o la idea de una anomia generalizada).

La **teoría de la elección racional**, por otro lado, también se reconoce como parte de la tradición del paradigma weberiano de la acción, aunque recurre en este caso a mayores analogías con el saber económico. Ha sido en particular relevante en la microeconomía y, aunque en la actualidad fuertemente cuestionada, en la Ciencia Política y las Relaciones Internacionales de la academia anglosajona a partir de las décadas de 1960 y 1970. Si bien le interesa indagar cómo se comportan los individuos, lo cual la aproxima a las perspectivas conductistas, su enfoque es claramente deductivo, puesto que parte de una conceptualización universal de las motivaciones del ser humano, entendiéndolo como un *homo oeconomicus*. Así, se concibe al ser humano como un actor egoísta, competitivo y racional, que siempre perseguirá maximizar los beneficios y minimizar los costes de las acciones que emprenda. Entre sus referentes se encuentra al sociólogo y economista estadounidense Marcus Olson (1932-1998), quien ha analizado las lógicas de la acción colectiva y la actuación de los movimientos sociales bajo los principios de la elección racional. También se han identificado numerosos desarrollos desde la aplicación de las teorías de los juegos o la simulación en las Relaciones Internacionales.

Las teorías de la elección racional han sido fuertemente cuestionadas: para los fenomenológicos y los interaccionistas simbólicos, la propia idea de que la racionalidad económica conduce los comportamientos de los seres humanos resulta claramente errónea dada las evidencias de acciones irracionales o irreflexivas que realizan las personas. Para los estructuralistas, las desigualdades sociales presentes en las sociedades tornan imposible generalizar la acción como comportamiento racional, puesto que las personas ni siquiera contarían con las mismas oportunidades de acceso a información que les permita tomar elecciones racionales equiparables. Amartya Sen (1938-actualidad), filósofo y economista bengalí, cuestionó la teoría de la elección racional en muchas ocasiones, en particular desde su concepción de los "tontos racionales" (*Ver complemento*). Se tiende a pensar, a su vez, que los teóricos de la elección racional han sido defensores a ultranza del neoliberalismo económico, no obstante, también algunos referentes del marxismo analítico, como Jon Elster (1940-actualidad), han basado muchas de sus propuestas en concepciones centrales para estas teorías.



### **Complemento**

Amartya Sen, Premio Nobel de Economía en 1998, es un referente central para las teorías de desarrollo humano. Entre sus críticas a las escuelas económicas neoclásicas y a las teorías de la elección racional, destaca un breve artículo al que pueden acceder a través del sitio web del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD):

<http://odh.pnud.org.do/biblioteca/Amartya+Sen%3A+%22Los+tontos+racionales%22>

Finalmente, destacaremos a un conjunto de teorías o enfoques teóricos englobados bajo la noción de **perspectivas feministas**, los cuales han buscado evidenciar transversalmente que las ciencias sociales y la realidad social se han constituido a partir de la discriminación y exclusión estructural de las mujeres. Desde estas perspectivas, que parten de enfoques, conceptualizaciones y metodologías muy heterogéneas, sus autores/as han señalado que los procesos sociales han sido habitualmente "ciegos" a la realidad de las interacciones entre los géneros y a la dominación masculina. Esta ceguera ha implicado, entre otras cosas, la perpetuación de un rol subordinado de las mujeres sea en el espacio de la política, en la vida económica o, incluso, en la academia (Macionis & Plummer, 2006). Los enfoques teóricos feministas se encuentran actualmente atravesando, cuestionando y disputando espacios en todas las disciplinas y enfoques teóricos de las ciencias sociales.

Entre las muchas discusiones que promueven quienes adoptan perspectivas feministas o perspectivas de género (que no necesariamente son lo mismo) se encuentra la superación del binomio público-privado. Lo público ha sido con mayor consistencia jerarquizado como un espacio más loable de la vida social y la toma de decisiones colectivas, y ha estado dominado por los varones ricos, blancos y heterosexuales, mientras que las mujeres han sido relegadas habitualmente al ámbito de la domesticidad. Las feministas afirman que la subordinación de género impacta en toda la vida social, de allí que cuestiones que antes se consideraban privadas o de la esfera de lo íntimo, han logrado a través de sus luchas considerarse problemas públicos. El ejemplo más notable es el de la violencia de género: hasta hace unas décadas se consideraba un fenómeno relativamente habitual e incuestionado de la vida social pero que permanecía en el ámbito de la domesticidad y no se pensaba como un problema público que exigiera la intervención activa por parte del Estado.

Las perspectivas de género, a su vez, promueven comprender que las desigualdades entre varones y mujeres se encuentran principalmente construidas socialmente, son productos de la reproducción social a través de instancias de socialización diferenciadas por género y, por lo tanto, pueden ser deconstruidas (es decir, revelados a través del análisis sus modos y sedimentos de construcción discursiva) o bien superadas. Por ejemplo, la distinción que se realiza entre niños y niñas respecto a los juegos que pueden desarrollar en su infancia contribuiría a reproducir las diferencias entre los géneros: se espera que las niñas jueguen a las muñecas, *ensayen* un rol doméstico de esposas o madres, mientras que a los niños se les permiten juegos más competitivos, de fuerza o destreza física, que los prepararía para una vida pública más intensa. Las mujeres han logrado a lo largo de las últimas décadas cambiar radicalmente su lugar en la sociedad, aunque aún quedan muchas transformaciones pendientes. Estos cambios se han logrado también

porque han buscado reinterpretar y discutir la armazón teórica sobre la que se configura nuestra vida en sociedad, de allí la relevancia que tienen en las últimas décadas las perspectivas feministas para las ciencias sociales.

---

## A modo de cierre

*Las ciencias sociales y la especialización profesional, a partir del trayecto de formación de grado que están iniciando, son productos de condiciones sociales e históricas particulares. Como habrán advertido, sus propuestas teóricas no son meras especulaciones que permanecen en un campo académico aislado, sino que tienen profundas implicancias en los modos en que vivimos nuestras vidas, configuramos e interpretamos la realidad social y orientamos nuestras interacciones. De allí la relevancia de conocer y comprender los supuestos teóricos que subyacen en nuestras aproximaciones sobre los fenómenos sociales.*

*En las **Actividades** encontrarán ejercicios para afianzar la comprensión de los contenidos de la presente clase, así como para poner en práctica la propia argumentación escrita y reconocer las perspectivas particulares desde la que interpretan la realidad las diversas disciplinas científicas y sus enfoques teóricos principales.*

*En la próxima clase introduciremos algunas características del lenguaje y estilo de redacción científica a la vez que repasaremos algunas herramientas útiles para leer, comprender y trabajar con textos científicos.  
¡Nos vemos en la próxima clase!*



### Actividades

**A)** Lee los siguientes párrafos subrayados e identifica a qué perspectiva o corriente teórica corresponden. Argumenta por escrito por qué los sitúas en dicha perspectiva y no en otra/s. En caso de que no comprendas alguna palabra o concepto, puedes recurrir a una búsqueda *online* para clarificar tus dudas.



### Recurso:

Diccionario de la Real Academia Española:

<http://www.rae.es/>

a)

amplía el competitivo negocio de vivir, orientándolo hacia necesidades y satisfacciones recién creadas. La fantástica confección de toda clase de cosas y servicios desafía la imaginación, al tiempo que la restringe y distorsiona impartándole la forma de mercancía, a través de la cual la producción capitalista incrementa su señorío sobre la existencia humana. Y con todo, precisamente a través de la difusión de esta forma de mercancía, la moralidad social represiva que sostiene al sistema está siendo minada. La obvia contradicción entre las posibilidades liberadoras de la transformación tecnológica del mundo, la vida ligera y despreocupada, por una parte, y la intensificación de la lucha por la existencia, por otra, genera entre la población subyacente esa difusa agresividad que, a menos de ser dirigida hacia el odio y la lucha contra el supuesto enemigo nacional, se vuelve contra cualquier objetivo a la mano: blanco o negro, nativo o extranjero, judío o cristiano, rico o pobre.

b)

vertir la relación fundamental de estos tres momentos dialécticos de la realidad social. Cada uno de ellos corresponde a una caracterización esencial del mundo social. *La sociedad es un producto humano. La sociedad es una realidad objetiva. El hombre es un producto social.* Tal vez ya sea también evidente que un análisis del mundo social que omita cualquiera de esos tres momentos resultará distorsionado<sup>29</sup>. Podría agregarse que solo con la transmisión del mundo social a una nueva generación (o sea, la internalización según se efectúa en la socialización) aparece verdaderamente la dialéctica social fundamental en su totalidad. Repetimos, solo al aparecer una nueva generación puede hablarse con propiedad de un mundo social.

También al llegar a este punto el mundo institucional requiere legitimación, o sea, modos con que poder "explicarse" y justificarse. Esto no es porque parezca menos real. Co-



c)

La teoría de la toma de decisiones bajo riesgo indica a la gente que maximice la *utilidad esperada*. En casos como el que acabo de discutir esto significa lo mismo que utilidad promediada sobre muchos períodos. Pero la teoría ha sido extendida para que cubra situaciones de opción que no se repiten día tras día o año tras año. En ese caso se le pide a quien toma las decisiones que confíe en sus "probabilidades subjetivas" o, en un lenguaje menos formal, en sus *pálpitos informados*. La utilidad de cada posible resultado de una acción es gravada por la probabilidad estimada de esa acción de rendir la esperada utilidad de la acción. La teoría nos dice que adoptemos la acción a la que se asocia la más alta utilidad esperada. En el capítulo siguiente expreso mis razones para ser escéptico en cuanto a esta extensión de la teoría.

d)

### CONCEPTO DE SOCIEDAD

Al definir una sociedad, podemos utilizar un criterio que se remonta por lo menos hasta Aristóteles. Una sociedad es un tipo de sistema social, en cualquier universo de sistemas sociales, que alcanza el nivel más elevado de autosuficiencia como sistema en relación a sus ambientes.

Esta definición se refiere a un sistema abstracto, del que los otros subsistemas de acción similarmente abstraídos, son los ambientes primarios. Esta visión contrasta agudamente con nuestra idea común de la sociedad, como unidad compuesta por individuos humanos concretos. En esa forma, los organismos y las personalidades de los miembros de la sociedad están al interior de ella, en lugar de ser partes de su ambiente.

### Soluciones

a) <b>Teoría Crítica.</b> Marcuse, Herbert (1969) <i>Un ensayo sobre la liberación</i> . México: Ed. Joaquín Mortiz.	b) <b>Interaccionismo simbólico.</b> Berger, Peter & Luckmann, Thomas (2003) <i>La construcción social de la realidad</i> . Bs.As.: Amorrortu Eds.	c) <b>Teoría de la Elección Racional.</b> Elster, Jon (1996) <i>Tuercas y tornillos. Una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales</i> . Barcelona: Gedisa.	d) <b>Estructural-funcionalismo.</b> Parsons, Talcott (1983). <i>La Sociedad. Perspectivas evolutivas y comparativas</i> , México: Ed. Trillas.
---	---	--	--

**B) Comprueba tu comprensión. Responde cuál de las opciones es correcta en cada caso.**

1. Para algunos autores, el surgimiento de las ciencias sociales descansa sobre dos modelos de pensamiento. ¿Cuáles son estos modelos?:

- a) la Ilustración y el Círculo de Viena.
- b) el capitalismo y el marxismo.
- c) el dualismo cartesiano y el modelo newtoniano.
- d) el Círculo de Viena y la Escuela de Chicago.

2. La Ilustración fue un período histórico caracterizado por:
  - a) el desarrollo de una segunda fase del capitalismo: la fase industrial.
  - b) el énfasis en la razón como condición para superar el oscurantismo y la tradición.
  - c) el privilegio de los sentimientos por sobre la razón.
  - d) el cuestionamiento al empirismo positivista.
  
3. Las dos primeras ciencias sociales reconocidas como tales en el siglo XIX fueron:
  - a) el Derecho y las Relaciones Internacionales.
  - b) la Historia y la Antropología.
  - c) la Historia y la Economía.
  - d) la Psicología y la Sociología.
  
4. Para Wallerstein, la Psicología claramente ha sido una ciencia social reconocida como tal desde sus orígenes. ¿Verdadero o Falso?
  - a) Verdadero.
  - b) Falso.
  
5. En las fases de desarrollo de la Ciencia Política en Argentina, ¿cuál fue aquella caracterizada por el estudio de textos clásicos, la historia institucional, y el análisis de los marcos formales de la acción y las instituciones políticas?
  - a) Protociencia o Ciencia Política formalista.
  - b) Ciencia Política Académica.
  - c) Fase de consolidación de la disciplina como profesión.
  - d) Ninguna de las anteriores.
  
7. ¿Cuál de las siguientes corrientes teóricas recurre habitualmente a términos de la biología para dar cuenta de la sociedad como un organismo complejo?
  - a) Paradigma del conflicto.
  - b) Interaccionismo simbólico.
  - c) Teoría crítica.
  - d) Estructural-funcionalismo.
  
8. ¿Con cuál paradigma sociológico el interaccionismo simbólico encuentra más puntos de contacto?
  - a) Paradigma de la acción.
  - b) Paradigma del conflicto.
  - c) Paradigma estructural.
  
9. ¿Cuál de las siguientes ciencias sociales aporta una mirada más totalizadora en el análisis de lo social?
  - a) Sociología.
  - b) Derecho.
  - c) Relaciones Internacionales.
  - d) Psicología.
  - e) Ninguna en particular, puesto que todas reivindican para sí un carácter más

abarcativo.

10. Para la perspectiva feminista, por lo general, las desigualdades de género son:

- a) aspectos que derivan de la propia diferencia biológica entre varones y mujeres.
- b) consecuencia de la actuación histórica de las mujeres en el ámbito público.
- c) un sistema construido socialmente, por lo cual puede ser transformado.

**Soluciones**

<b>Soluciones:</b>				
<b>1 (c)</b>	<b>2 (b)</b>	<b>3 (c)</b>	<b>4 (b)</b>	<b>5 (a)</b>
<b>6 (b)</b>	<b>7 (d)</b>	<b>8 (a)</b>	<b>9 (e)</b>	<b>10 (c)</b>

**C) Desarrollar una síntesis de las principales perspectivas teóricas trabajadas, identificando los siguientes elementos en la tabla a continuación:**

- paradigma sociológico en el cual se inserta (de la acción, de la integración o del conflicto),
- fecha aproximada de surgimiento,
- visión genérica de la sociedad,
- metodología privilegiada, y
- principales contribuciones.

**Esta tabla les servirá como insumo para su estudio.**

	<b>Interaccionismo simbólico</b>	<b>Teoría crítica</b>	<b>Estructural-funcionalismo</b>	<b>Teorías de la elección racional</b>	<b>Feminismo</b>
Paradigma sociológico					
Contexto de surgimiento					
Concepción de sociedad					
Metodología					
Principales contribuciones					
Otras características que quieran resaltar					



# Bibliografía y recursos



Abal Medina, Juan Manuel (2010) *Manual de Ciencia Política*. Bs. As.: Eudeba.

Anderson, Benedict (1993) *Comunidades imaginadas*. México D.F.: FCE.

Baert, Patrick & Carreira da Silva, Filipe (2010) *La teoría social contemporánea*. Madrid: Alianza Ed.

Barbé, Esther (1995) *Relaciones Internacionales*. Madrid: Tecnos.

Bobbio, Norberto; Matteucci, Nicola & Pasquino, Gianfranco (1983) *Diccionario de Política*. México D.F.: Siglo XXI Eds.

Bourdieu, Pierre (1998) *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Ed. Taurus

Giménez, Gilberto (2002) La sociología de Pierre Bourdieu. *Colección Pedagógica Universitaria*. Nro. 37-38, pp. 1-11. Recuperado online el 12/8/2014 de:

[http://www.uv.mx/cpue/coleccion/n\\_3738/b%20gilberto%20gimenez%20introduccion%202.pdf](http://www.uv.mx/cpue/coleccion/n_3738/b%20gilberto%20gimenez%20introduccion%202.pdf)

Hernández, Facundo M. & Ordoqui, Javier M. (2009) La geografía como campo científico, educativo y de acción. Los desafíos y compromisos en el siglo XXI. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, Año 10, Nro. 1, pp. 11-40. Recuperado online el 14/8/2014 de:

[http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1317-58152009000100002&lng=es&nrm=i](http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152009000100002&lng=es&nrm=i)

Hobsbawm, Eric (2009) *La Era de la Revolución (1789-1848)*. Bs. As.: Crítica.

Hobsbawm, Eric (2010) *La Era del Capital (1848-1875)*. Bs. As.: Crítica.

Macionis, Jhon J. & Plummer, Ken (2006) *Sociología*. Madrid: Prentice Hall.

Miranda Levy, Carlos (2009) *Multidisciplinariedad, Interdisciplinariedad y Transdisciplinariedad* [post] Educar. Recuperado online el 12/8/2014 de:

<http://portal.educar.org/creatividad/ciencias/multidisciplinariedad>

Morris, Charles & Maisto, Albert A. (2009) *Psicología*. México: Pearson.

Muñoz Rocha, Carlos (1990) La ciencia del derecho. *Jurídica. Anuario del Departamento de Derecho de la Universidad Iberoamericana*. Nro. 20, pp. 631-646. Recuperado online el 14/8/2014 de:

<http://www.juridicas.unam.mx/publica/rev/indice.htm?r=jurid&n=20>

Wallersterin, Immanuel (coord.) (2007) *Abrir las ciencias sociales*. México D.F.: siglo XXI eds.

Wright Mills, Charles (1987) *La imaginación sociológica*. México DF: FCE.



## Recursos

Burbano, Carlos (2013) Escuela de Frankfurt [video] Disponible en:

[https://www.youtube.com/watch?v=\\_AH9XhPFytA](https://www.youtube.com/watch?v=_AH9XhPFytA)

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Excelente biblioteca virtual

<http://www.clacso.org.ar/inicio/inicio.php?idioma=esp>

Girola, Lidia (1999) Talcott Parsons hoy: el individualismo institucionalizado y las asociaciones. *Sociológica*, Año 14, Nro. 40, pp. 15-34. Disponible en:

<http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/4002.pdf>

Lecturalia [blog] Textos de Emile Durkheim en castellano:

<http://www.lecturalia.com/autor/9093/emile-durkheim>

Mujeres en Red. Portal con publicaciones e historia de los feminismos en castellano.

<http://www.nodo50.org/mujeresred/feminismo.htm>

Revista Argentina de Sociología. Sitio web en la base de datos de REDALyC, con diversos números y artículos disponibles para conocer algunas discusiones y referentes actuales de la sociología argentina:

<http://redalyc.org/revista.oa?id=269>

Reyes, Román (dir.) (2009) Diccionario crítico de ciencias sociales. Con algunas entradas disponibles online de forma gratuita:

[http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/index\\_b.html](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/index_b.html)

Ssociólogos. [blog] Portal con noticias, entrevistas y material sobre ciencias sociales contemporáneas:

<http://ssociologos.com/>

Sociología contemporánea [Blog]. Noticias, textos y discusiones:

<http://sociologiac.net/>

## **Asociaciones y consejos profesionales**

Consejo Argentino para las Relaciones Internacionales (CARI):

<http://www.cari.org.ar/>

Federación Argentina de Colegios de Abogados (FACA):

<http://www.faca.org.ar/>

Federación Argentina de Psicopedagogos (FAP):

<http://fapsp.net/>

Federación de Psicólogos de la República Argentina (FEpra):

<http://www.fepra.org.ar/>

Sociedad Argentina de Análisis Político (SAAP). Sitio web de la sociedad con información institucional, desarrollo histórico de la disciplina y publicaciones.

<http://www.saap.org.ar/>

Sociedad Argentina de Antropología. Sitio web con información institucional, histórica y publicaciones.

<http://www.saantropologia.com.ar/>

Sociedad Argentina de Sociología Jurídica (SASju).

<http://www.sasju.org.ar/>

# Clase 6

Comunicar y  
comprender las  
Ciencias Sociales

## Objetivos específicos.

- Reconocer las características básicas del lenguaje y los géneros de la comunicación científica escrita.
- Adquirir herramientas útiles para la búsqueda, lectura y comprensión, estudio y producción de textos científicos.

## Contenidos

### Introducción

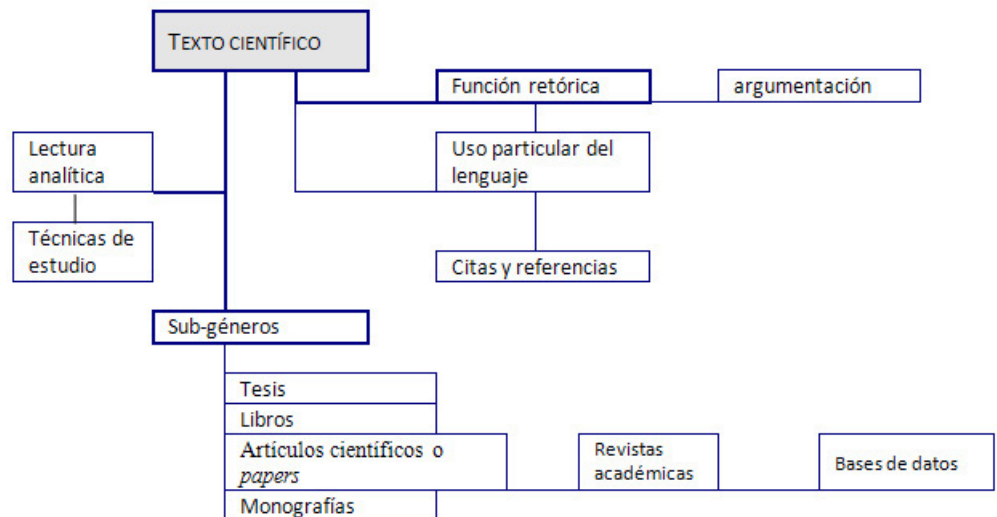
1. El texto científico.
  1. a. El lenguaje científico.
  1. b. Citas y referencias bibliográficas.
  1. c Tipos de textos científicos.
  1. d Búsqueda de textos científicos.
  1. f Leer, comprender y estudiar un texto científico.

A modo de cierre.

Actividades.

Referencias bibliográficas.

## Esquema conceptual: vinculación de conceptos base de la clase.



## Introducción

¡Bienvenidos/as!

La presente clase persigue un propósito principalmente práctico. Nos interesa aquí brindar algunas características y nociones básicas del lenguaje científico, los usos habituales en su comunicación escrita, así como algunas orientaciones respecto a los modos en que se estudia y analizan los textos de ciencias sociales. Consideramos que algunas de estas ideas constituirán herramientas útiles para aplicar en el trayecto de formación en el cual están insertos/as.

No pretendemos ofrecer consejos generales, puesto que cada persona desarrolla un hábito o técnica de estudio que le son propias. Por el contrario, queremos compartirles algunas de ideas y técnicas que consideramos resultarán de utilidad para estudiar y comunicar lo aprendido, reflexionando y apropiándose de los textos científicos a los que tengan que acceder a lo largo de sus carreras.

# El texto *científico*

Un texto es un enunciado o conjunto de enunciados de la comunicación oral o escrita (DRAE, 2001). Cuando nos referimos a un **texto científico** estamos dando una caracterización particular a la noción de texto, la estamos situando dentro de una esfera social específica de la comunicación humana: la del conocimiento y prácticas científicas.

Como ya hemos visto, una de las características del conocimiento científico es su **comunicabilidad**, que habilita diversas operaciones (replicación, contrastación y crítica, aplicación del saber científico, entre otras), por lo cual la composición o producción de los textos científicos es un momento clave para el propio desarrollo de la ciencia.

La esfera científica ha privilegiado la comunicación escrita por sobre la oral. De allí que, aunque existan ejemplos de ambos tipos de comunicación, nos centraremos más específicamente en la apropiación del código escrito del texto científico.

Para Cassany (1993: 19) el **código escrito** "es el conjunto de conocimientos abstractos sobre una lengua escrita que tenemos almacenados en el cerebro". Por lo general, no somos demasiado conscientes de su presencia, aunque es condición necesaria la apropiación del código para que podamos codificar y decodificar, leer y escribir, a la vez que interpretar los textos científicos (Cassany, 1993). El código se aprende a través de diversos caminos, como la lectura, la memorización de textos escritos (poemas, cuentos), el estudio de reglas gramaticales, entre otras formas. En definitiva, aprender y aprehender el código de los textos científicos es adquirir una serie de competencias para leerlos y comprenderlos, pero también para producirlos.

A lo largo de nuestras carreras tendremos que enfrentarnos constantemente con textos científicos, a la vez que deberemos elaborar nuestros propios textos, sea en instancias de evaluaciones parciales, monografías, ponencias, informes o artículos.

Un texto científico comparte con la mayoría de los textos escritos las características y usos impuestos para el lenguaje escrito, es decir, se adecúa a las reglas ortográficas, sintácticas y gramaticales, y los usos terminológicos vigentes.





## Recursos

Cada vez que tengan alguna duda en relación al código escrito, consideren los recursos disponibles por la Real Academia de la Lengua Española en su sitio web, como ser:

Diccionario de la Real Academia Española (DRAE, 2001):

<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>

Nueva Gramática de la Lengua Española (RAE, 2009):

<http://aplica.rae.es/grweb/cgi-bin/buscar.cgi>

Diccionario Panhispánico de dudas (RAE, 2005):

<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd>

No obstante, los textos científicos tienen características particulares. Por un lado, ejercen una **función retórica**, la cual también comparten con otros textos, como los sermones, los discursos políticos, los textos jurídicos o periodísticos. Así, los textos científicos recurren a diversas técnicas discursivas para provocar o aumentar la adhesión a las ideas presentadas por el mismo en las personas que lo leen, es decir, buscan persuadir sobre una idea (Gómez Ferri, 1995) La intención de persuadir y sus efectos en los lectores se logran a partir de la argumentación. La **argumentación** es el mecanismo que relaciona la información concreta con las abstracciones y generalizaciones, es decir, el proceso que relaciona datos y evidencias, siguiendo reglas del pensamiento lógico, para proponer alguna información nueva (Álvarez, 2005).

Habitualmente en un texto científico la argumentación se da por una concatenación lógica de ideas que suelen comenzar con una tesis o problema, e ir luego planteándose de lo más general a lo más particular, recurriendo a definiciones terminológicas (conceptuales y operativas), justificaciones, clasificaciones, enumeraciones, comparaciones, registro de evidencias o referencias a datos (cualitativos o cuantitativos) y conclusiones, es decir, interpretaciones y generalizaciones, que finalmente se integran para reforzar la finalidad comunicativa del texto (López Ferrero, 2005) De esta forma, los textos científicos recurren a usos descriptivos, explicativos y argumentativos del lenguaje, aunque suelen primar estos últimos en el sentido global del mismo. A continuación retomaremos y desarrollaremos algunas características particulares del lenguaje científico.



## Complemento

Podrán encontrar ejemplos de los diversos tipos de textos en el siguiente sitio web:

Camba, María Elena (2006) *Tipos de texto*. Disponible en:

[http://formacion-docente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1ctica\\_de\\_la\\_Lengua/Tipos\\_de\\_Textos/Ejemplos\\_de\\_textos](http://formacion-docente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1ctica_de_la_Lengua/Tipos_de_Textos/Ejemplos_de_textos) [Consultado el 16/8/2014]

## 1. a. El lenguaje científico



### Actividad

Consideremos las características del lenguaje científico sobre las que ya hicieramos referencia en la Clase 4. ¿Qué características recuerdan?

¿Cuál de los siguientes fragmentos les parecen más típicamente redactados con un lenguaje científico? ¿Por qué? ¿Qué destacarían de cada uno de los fragmentos presentados?

#### FRAGMENTO 1

"En Ersilia, para establecer las relaciones que rigen la vida de la ciudad, los habitantes tienden hilos entre los ángulos de las casas, blancos o negros o grises o blanquinegros según indiquen relaciones de parentesco, intercambio, autoridad, representación. Cuando los hilos son tantos que ya no se puede pasar entre medio, los habitantes se van: se desmontan las casas; quedan sólo los hilos y los soportes de los hilos.

Desde la ladera de un monte, acampados con sus trastos, los prófugos de Ersilia miran la maraña de los hilos tendidos y los palos que se levantan en la llanura. Y aquello es todavía la ciudad de Ersilia, y ellos no son nada. Vuelven a edificar Ersilia en otra parte. Tejen con los hilos una figura similar que quisieran más complicada y al mismo tiempo más regular que la otra. Después la abandonan y se trasladan aún más lejos con sus casas.

Viajando así por el territorio de Ersilia encuentras las ruinas de las ciudades abandonadas, sin los muros que no duran, sin los huesos de los muertos que el viento hace rodar: telarañas de relaciones intrincadas que buscan una forma".

#### FRAGMENTO 2

"Entre las prácticas sociales en las que el análisis histórico permite localizar la emergencia de nuevas formas de subjetividad, las prácticas jurídicas, o más precisamente, las prácticas judiciales están entre las más importantes.

La hipótesis que me gustaría formular es que en realidad hay dos historias de la verdad. La primera es una especie de historia interna de la verdad, que se corrige partiendo de sus propios principios de regulación: es la historia de la verdad tal como se hace en o a partir de la historia de las ciencias. Por otra parte, creo que en la sociedad, o al menos en nuestras sociedades, hay otros sitios en los que se forma la verdad, allí donde se definen un cierto número de reglas de juego, a partir de las cuales vemos nacer ciertas formas de subjetividad, dominios de objeto, tipos de saber y, por consiguiente, podemos hacer a partir de ello una historia externa, exterior, de la verdad.

Las prácticas judiciales —la manera en que, entre los hombres, se arbitran los daños y las responsabilidades, el modo en que, en la historia de Occidente, se concibió y definió la manera en que podían ser juzgados los hombres en función de los errores que habían cometido, la manera en que se impone a determinados individuos la reparación de algunas de sus acciones y el castigo de otras, todas esas reglas o, si se quiere, todas esas prácticas regulares modificadas sin cesar a lo largo de la historia— creo que son algunas de las formas empleadas por nuestra

sociedad para definir tipos de subjetividad, formas de saber y, en consecuencia, relaciones entre el hombre y la verdad que merecen ser estudiadas.

Esta es pues la visión general del tema que me propongo desarrollar: las formas jurídicas y, por consiguiente, su evolución en el campo del derecho penal como lugar de origen de un determinado número de formas de verdad. Trataré de demostrar a ustedes, cómo ciertas formas de verdad pueden ser definidas a partir de la práctica penal. Porque lo que llamamos indagación (enquête) — indagación tal como es y la practicaban los filósofos del siglo XV al XVIII, y los científicos, fuesen geógrafos, botánicos, zoólogos, economistas— es una forma muy característica de la verdad en nuestras sociedades".

### **FRAGMENTO 3**

"Señores: El comité me ha honrado con la ardua tarea de pronunciar la conferencia en honor de Williams sobre el tema del Asesinato considerado como una de las Bellas Artes. Quizá la tarea habría sido fácil hace tres o cuatro siglos, cuando era muy poco lo que se sabía del arte y muy contados los grandes modelos expuestos, pero en nuestra época no faltan obras maestras de valor ejecutadas por profesionales y el público exigirá un adelanto igual en el estilo de la crítica que ha de aplicarse. La práctica y la teoría deben avanzar pari passu. Empezamos a darnos cuenta de que la composición de un buen asesinato exige algo más que un par de idiotas que matan o mueren, un cuchillo, una bolsa y un callejón oscuro.

El diseño, señores, la disposición del grupo, la luz y la sombra, la poesía, el sentimiento se consideran hoy indispensables en intentos de esta naturaleza. El Sr. Williams ha exaltado para todos nosotros el ideal del asesinato y con ello ha aumentado la dificultad de mi tarea. Como Esquilo o Milton en poesía, como Miguel Ángel en pintura, ha llevado su arte hasta tal punto de sublimidad colosal que en cierta forma, como observa el Sr. Wordsworth, «ha creado el gusto con el cual hay que disfrutarlo». Esbozar la historia del arte y examinar sus principios desde el punto de vista crítico es ahora deber de los conocedores, jueces muy distintos a los que se sientan en las bancas de los tribunales de Su Majestad".

### **FRAGMENTO 4**

"Concebimos la colonialidad como un sistema ideológico que, apoyándose en algunas ciencias sociales como la historia, la antropología y la sociología, justificó la lógica de la dominación de unos pueblos sobre otros. Dominación que, en la mayoría de los casos, también se validó con la ayuda de razonamientos filosóficos y preceptos morales que exponían argumentos altruistas, caritativos o benéficos para ayudar al otro, primitivo o atrasado, a superar los distintos estados de inferioridad en los que se encontraba respecto a la 'Civilización'.

Por tanto, la colonialidad se refiere a un 'patrón de poder' que opera a través de la naturalización de jerarquías raciales y sociales que posibilitan la re-producción de relaciones de dominación territoriales y epistémicas que no sólo garantizan

la explotación por el capital de unos seres humanos por otros a escala mundial, sino que también subalternizan y obliteran los conocimientos, experiencias y formas de vida de quienes son así dominados y explotados (Quijano, 2000).

Este patrón de poder es articulado por vez primera con la Conquista de América (Quijano, 2000). Un planteamiento que encontrará su continuismo teórico y su culminación en el siglo XIX con el evolucionismo, que supone la clasificación jerárquica y la taxonomización social del otro no sólo por sus rasgos fenotípicos sino también por sus descubrimientos mentales y culturales (Quijano, 2000a: 203). Es lo que Mignolo (2003) y Nelson Maldonado-Torres (2003) denominan la colonialidad del ser, entendida como “la dimensión ontológica de la colonialidad, en ambos lados del encuentro [...] un exceso ontológico que ocurre cuando seres particulares se imponen sobre otros, y además encara críticamente la efectividad de los discursos con los cuales el otro responde a la supresión como resultado del encuentro” (Escobar, 2005: 35).

Este discurso, establecido desde la colonialidad del poder, legitimó, por tanto, la construcción de una historia de la civilización como trayectoria, que parte de un estado primitivo de naturaleza y culmina en Europa. Esta centralidad histórica de Europa (eurocentrismo) distorsiona la representación del otro, pero sobre todo, altera la autocomprensión de sí mismo.

La sociedad liberal se convierte, así, "no sólo en el modelo al que deben aspirar el resto de las sociedades, sino en el único futuro posible para todas las otras culturas o pueblos" (Castro-Gómez, 2000: 154)".

---

El **primer fragmento** es un cuento breve ("Las ciudades y los intercambios. 4") del libro *Las ciudades invisibles* del escritor italiano Italo Calvino (2014, aunque publicado originalmente en 1972). El libro reproduce una serie de pequeñas narraciones que Marco Polo realiza al Gran Kan de las imaginarias ciudades que atravesara a lo largo de su periplo por el mundo conocido. Si bien el lenguaje utilizado sugiere usos propios de la descripción etnográfica o de la crónica de viajes, la intención del texto es claramente estética. La ficción y el sentido estético se combinan de tal forma que es relativamente sencillo advertir que no se trata de un texto científico.

El **segundo fragmento** corresponde al libro *La verdad y las formas jurídicas* (1996, publicado originalmente en 1978) del pensador francés Michel Foucault (1926-1984). Hemos seleccionado este fragmento por varios motivos: primero, porque nos permite recuperar algunas ideas de este reconocido historiador y teórico social, que han tenido gran influencia en las últimas décadas. Sus propuestas teóricas recorren temas como el análisis del discurso (para el cual emplea un método que denomina genealógico), las concepciones sobre la locura, la sexualidad y las normas jurídicas, los cuales se interrelacionan en sus conceptos de **biopoder** (las diversas formas y técnicas en que se explotan

y subyugan los cuerpos y controlan las poblaciones) y **biopolítica** (un concepto que alude a los modos en que la política se inserta en la vida de los sujetos). En segundo término, el fragmento refiere a una hipótesis y a una intención persuasiva concreta ("Trataré de demostrar a ustedes..."), así como a un interés terminológico y a una precisión que nos permite afirmar que se trata de un texto científico. En tercer lugar, si bien es un texto científico, podrán advertir que recurre a un estilo de escritura algo más estetizada que lo que habitualmente consideramos típico del lenguaje académico. Esto se debe, en parte, a dos cuestiones: por un lado, al estilo de escritura del propio autor; por otro, el fragmento corresponde a un libro y no a un artículo científico, a la vez que se trata más propiamente de un ensayo teórico, lo cual le permite una mayor disgregación en la escritura.

El **tercer fragmento**, por su parte, comienza brindando señales de que se trataría de una transcripción de una conferencia ("Señores:...", la presentación que hace de sí el autor) así como referencias a otros autores ("Sr. Wrodsworth") y a ciertos usos y terminología científica. No obstante, nos enfrentamos con una serie de enunciados que nos harían dudar de su carácter científico: por lo pronto, la "conferencia" refiere al tema "del Asesinato considerado como una de las Bellas Artes". Precisamente ése es el título del libro que contiene dicho fragmento, que pertenece al escritor británico Thomas de Quincey y fue publicado en 1827. Se trata de una obra literaria única en su género, que recurre a la parodia del lenguaje científico para dar cuenta de una serie de conferencias de una supuesta Sociedad de Expertos en el Asesinato, ironizando así también a las sociedades científicas tan en boga en la Inglaterra de inicios del siglo XIX. Como en el fragmento 1, la intención del autor no es persuadir sobre las "virtudes estéticas" del asesinato, si no provocar la risa o la imaginación de los lectores, de allí que es un texto más típicamente literario.

El **cuarto fragmento**, en cambio, presenta incluso señas visuales de que se trataría de un texto científico, por ejemplo, las formas en que cita a autores a lo largo de sus enunciados; también recurre a definiciones conceptuales, enumeraciones y ejemplos. Se trata de un artículo de reflexión científica publicado en la edición de junio de 2010 de la revista *El Ágora*, de Colombia, titulado "La colonialidad del ser y del saber: la mitologización del desarrollo en América Latina, firmado por Juan David Gómez-Quintero. Nos interesa destacar un fragmento de un artículo científico, incluso cuando se trata de un artículo marcadamente teórico y no empírico, para que puedan advertir que los usos del lenguaje resultan algo diferentes a los de un libro científico (como en el fragmento 3). A su vez, al introducir brevemente la noción de colonialidad, queremos destacar una corriente de pensamiento que no hemos referido previamente y que busca evidenciar las consecuencias en el ser, hacer y pensar de las sociedades que han sufrido la colonización a lo largo de los últimos siglos, así como en la continuidad, aunque transformada, de los patrones de estas relaciones coloniales. Estas ideas son propias de una corriente de pensamiento que se ha denominado usualmente como **estudios poscoloniales** o descoloniales, y que cuenta con cada vez más referentes en

## 1. a. Pautas de estilo en el texto científico

Entre las **pautas de estilo** típicas del género de textos científicos, encontramos:

**a) el uso de un vocabulario específico:** conceptos propios del saber científico, que cuentan con consenso sobre sus significados. Por ejemplo, los términos colonialidad, subalternizan, civilización, el otro (alteridad), dominados, explotados, presentes en el fragmento 4 son típicos de los estudios poscoloniales, para quienes representan una serie de conceptualizaciones centrales respecto al mundo social.

**b) pretensión de objetividad:** se evitan expresiones de sentido común, se refuerzan las posiciones del/los propio/s autor/es, se utilizan formas específicas de los tiempos verbales para marcar cierta distancia con lo expuesto, que contribuye al efecto de evidencialidad. Aquí se advierten diferencias entre el fragmento 2 (el texto de Foucault) y el fragmento 4 (de Gómez-Quintero): mientras Foucault (1996) recurre a una primera persona del singular ("...la visión general del tema *que me propongo desarrollar...*"), Gómez Quintero (2010) opta a la vez por lo que se conoce como plural de modestia, es decir, a la primera persona del plural, aunque el texto haya sido escrito por una sola persona ("Concebimos..."), y a formas impersonales ("la sociedad liberal *se convierte...*"). Estos dos últimos usos son más habituales en los textos científicos, aunque es comprensible que en un texto más ensayístico o teórico, como es el caso del fragmento de Foucault, se pueda recurrir también a una primera persona del singular.

**c) rigurosidad** en términos de sus enunciados: esto implica, necesariamente, definir aquellos conceptos o enunciados que no resultan unívocos. Encontramos ejemplos en ambos fragmentos rescatados. Por ejemplo: "la colonialidad se refiere a un 'patrón de poder' que opera a través de la naturalización de jerarquías raciales y sociales que posibilitan la re-producción de relaciones de dominación territoriales y epistémicas...".

**d) uso de recursos explicativos y argumentativos:** los cuales ya hemos ido señalado a lo largo de la descripción.

**e) aplicación rígida de normas de referencias y citas:** nótese que el ejemplo precedente termina con una referencia: "(Quijano, 2000)". El fragmento 4 está atravesado por diversas alusiones a otros autores o textos que dan cuenta de los conceptos o fragmentos textuales rescatados, reordenados o parafraseados por Gómez Quintero (2000). Estos usos no sólo son habituales en los textos científicos, sino que además resultan obligatorios: se respeta así la propiedad intelectual original de la idea, concepto, datos o enunciados, pero también se recuperan los recursos de autoridad de otro/s autor/es para justificar las propias decisiones, para dialogar o cuestionar sus contribuciones, para introducir al propio texto en un escenario de desarrollos científicos y problematizaciones previas, y para destacar cuáles constituyen



las contribuciones propias de las que han realizado otros.



### Importante

La no referencia a la producción intelectual de otro/s autor/es en caso de que se trate de una cita textual, directa, pero también indirecta, constituye **plagio**. El plagio es pasible de sanciones administrativas o incluso judiciales, puesto que constituye una violación de la propiedad intelectual de dicho/s autor/es. El plagio se encuentra sancionado tanto por las perspectivas jurídicas convencionales de reconocimiento de propiedad intelectual (**copyright**), la cual constituye la licencia por defecto de las producciones artísticas e intelectuales, como por aquellas nuevas perspectivas que, diferenciándose del copyright, adoptan licencias de **copyleft** o **Creative Commons**. Considera las características de estas licencias a la hora de reproducir o modificar contenidos previamente licenciados, sean fotografías, audios, videos o textos. Para obtener mayor información sobre los tipos y alcances de licencias puedes consultar el siguiente post del sitio Ovtoaster, firmado por AsierPH (2014):

<http://ovtoaster.com/copyright-copyleft-y-creative-commons/>

<http://www.creativecommons.org.ar/>

Detallaremos algunas características básicas de los estilos de citas y referencias más comunes.

## 1. b. Citas y referencias bibliográficas

Al referir a la producción intelectual de otro/s autor/es, recurrimos por lo general a dos tipos de usos: la cita directa, que puede ser corta o larga, y la cita indirecta o paráfrasis.

La cita directa es llamada también textual, puesto que transcribimos textualmente un enunciado o enunciados desarrollado/s por otro autor, articulándolo con la propia argumentación del trabajo escrito. Por ejemplo, el fragmento 4 recupera una serie de citas directas, como:

*La sociedad liberal se convierte, así, "no sólo en el modelo al que deben aspirar el resto de las sociedades, sino en el único futuro posible para todas las otras culturas o pueblos" (Castro-Gómez, 2000: 154)".*

Adviertan cómo el autor sitúa el fragmento textual dentro de un enunciado que él mismo construye, a la vez que refiere a su autor (Castro-Gómez), al año del trabajo publicado por dicho autor (2000) y al número de página donde se encuentra dicho fragmento (" : 154", a veces referido también como "p. 154"). Además, las citas textuales se escriben habitualmente entrecomilladas para destacar la referencia textual recuperada.





## Importante

Siempre que incluimos una cita textual es requisito no sólo incluir el nombre del autor y el año del trabajo, sino también el número o números de página/s del enunciado extraído. ¡Tampoco olviden utilizar comillas a lo largo de toda la extensión del texto referido!

Una cita directa corta podría ser aquella que, por lo general, no supera las 140 palabras (aunque existen normativas específicas dependiendo el tipo de publicación). Una cita corta podría ser incluso sólo un concepto, y la referencia al autor constituye también la adopción de un punto de vista o definición indirecta del uso que realizamos de dicho término. Por ejemplo, como ya hemos visto, Bourdieu utiliza habitualmente la noción de capital social; pero otros autores también han utilizado dicha noción, como Putnam (2000), aunque no necesariamente le dan el mismo significado. Una cita directa corta puede servir también para enfatizar una apreciación de otro autor sobre un concepto o fenómeno. Por ejemplo:

*Sobre la dimensión cívica del tejido organizacional (...), Russo (2005: 40) advierte que el capital social constituye un “factor importante, aunque no suficiente”, que contribuiría a una mejor democracia (Rabbia & Brussino, 2010: 4).*

Las **citas directas largas** suelen incluirse de forma diferenciada en el cuerpo del texto y tienen por lo general una función ilustrativa o de ejemplificación. No debe suponerse que resultan explicativas por sí mismas, puesto que se las introduce con una explicación previa, que incluye la posición que adopta el o los autor/es del escrito sobre lo que la cita reporta. Algo similar ocurre con **tablas, gráficos y figuras** que se suelen incluir en los trabajos científicos: nunca se consideran como enunciados en sí mismos, si no que resultan recursos que ilustran aspectos que se desarrollan en la argumentación escrita. Las citas directas largas, por lo general, se redactan con una sangría y una tipografía especial que las distingue del resto del texto. Por ejemplo:

representación y separación futura de los ingresos. Por cierto, los límites reales solían ser más severos que los percibidos, y estos últimos, a su vez, más estrictos que los respetados en la práctica: por ello la propiedad terrateniente absentista solía provocar daños irreparables a la fertilidad del suelo y la eficiencia agropecuaria en general, a la vez que las fortunas de esos propietarios eran precarias y tendían a disminuir con el paso de las generaciones. Sin embargo, existían límites, que hacían sentir su presencia con una crueldad tanto mayor por cuanto se los pasaba por alto y desconocía. Y un límite, como dijo Alberto Melucci,

representa confusión, frontera, separación; por tanto, también significa reconocimiento del otro, el diferente, el irreducible. El encuentro con la alteridad es una experiencia que nos somete a una prueba: de ella nace la tentación de reducir la diferencia por medio de la fuerza, pero también puede generar el desafío de la comunicación como emprendimiento siempre renovado.

<sup>3</sup> Alberto Melucci, *The Playing Self: Person and Meaning in the Planetary Society*, Cambridge University Press, 1966, p. 129.

Fragmento de:  
Bauman, Zygmunt (2010) *La globalización. Consecuencias humanas*. México: FCE, p. 18.

**Introducción de la cita larga.**

**Cita textual larga.**

**Referencia cita-nota, con nota al pie.**

Las **citas indirectas** o **paráfrasis** refieren a aquellas alusiones a otros trabajos que el o los autor/es *hacen suyas*, recuperan re-narrándolas o reconstruyéndolas, resumiéndolas o reconstruyendo su argumentación para encuadrarlas en el sentido que adopta el propio desarrollo de su trabajo. Resultan habituales y recomendables, sobre todo cuando uno quiere dar cuenta de producciones de otros autores pero no es necesario reportar de forma textual sus conceptos o enunciados. En el fragmento 4 que hemos recuperado, encontramos un ejemplo de paráfrasis:

*"Por tanto, la colonialidad se refiere a un 'patrón de poder' que opera a través de la naturalización de jerarquías raciales y sociales que posibilitan la reproducción de relaciones de dominación territoriales y epistémicas que no sólo garantizan la explotación por el capital de unos seres humanos por otros a escala mundial, sino que también subalternizan y obliteran los conocimientos, experiencias y formas de vida de quienes son así dominados y explotados (Quijano, 2000)".*

Gómez Quintero (2000) reconstruye así la concepción de colonialidad aportada por Quijano (2000) pero lo hace con sus propias palabras, de allí que no constituye una cita textual o directa, y no requiere explicitar el número de la página de la cual obtiene dicho concepto. Es probable incluso que en ese breve párrafo el autor sintetice toda una idea general de Quijano, la cual se encuentra descripta a lo largo de varias páginas.

La mayoría de las organizaciones que publican o receptan trabajos científicos establecen protocolos específicos respecto a las formas en que se deben referir o citar a otros trabajos y autores. Dichas normas son aplicables, incluso, en el Poder Judicial de la Nación en los dictámenes o fallos de los magistrados (*Ver Complemento*). No obstante, existen algunas convenciones y sistemas estandarizados que resultan frecuentemente referidos y utilizados, los cuales figuran en nuestros ejemplos. Como podrán notar, algunos autores recurren al **sistema autor-año**, también conocido como modelo Harvard o **normas APA** (sigla de la Asociación de Psicología de Estados Unidos) -el cual se ha vuelto predominante en el ámbito de las ciencias sociales- mientras que otros (Bauman, en nuestros ejemplos) recurren al **sistema cita-nota**, o **estilo de Chicago**, el cual habilita el uso de notas al pie.



### Complemento

Ver, por ejemplo, las pautas establecidas por el Centro de Información Judicial: <http://www.cij.gov.ar/nota-4824-Lecciones-de-redacci-n--referencias-bibliogr-ficas--notas--citas-y-otros-elementos-paratextuales.html>

El estilo de las **normas APA** prescinde de las notas al pie, salvo en excepciones que resulten sumamente necesarias. Encontrarán que los autores se refieren entre paréntesis, con el año de la publicación seguida de una coma. Se evitan también expresiones como *op. cit* (obra ya citada) o *ibidem* (una indicación que se utiliza en un texto escrito para señalar que una referencia corresponde a la obra citada inmediatamente antes). En el **estilo de Chicago** no se incluyen

los autores entre paréntesis con el año de la publicación, si no que se refieren las citas en notas al pie ordenadas secuencialmente con números indicativos, las cuales pueden figurar en la parte inferior de la página, al final del capítulo o al final del texto. Este sistema admite el uso de *op. cit* e *ibídem*, entre otros modismos.

Las **referencias**, por su parte, se distinguen de la **bibliografía**. Las referencias (a veces, **referencias bibliográficas**) constituye el listado sistemático de los textos que efectivamente se han referido a lo largo del texto. No se incluye, por lo tanto, trabajos que se han consultado pero que no se han referido finalmente en el texto, ni se excluye ninguno de los trabajos referidos en el cuerpo del texto. La bibliografía (salvo indicación en contrario) puede incluir también textos que se han leído pero que no han sido referenciados en el cuerpo del trabajo o incluso comentarios sobre los documentos referidos o algún tipo de clasificación de los mismos.

Existen diversos criterios consensuados para elaborar las referencias, citas y bibliografía según el estilo de referencias y citas seguido. La única norma básica es que, una vez elegido un sistema de referencias y citas (APA o Chicago, por ejemplo), todo el texto debe sostener el mismo criterio a lo largo de sus páginas, es decir, debe guardar una coherencia en el sistema preferido.



### Complemento - Recursos

En el sitio web Infobiblio.es de Ma. Luisa Álvarez de Toledo (2014), encontrarán referencias, ejemplos y pautas para cada sistema, así como información y tutoriales para el uso de gestores bibliográficos, como Mendeley (<http://www.mendeley.com/>) o RefWorks (<https://www.refworks.com/>):

<http://www.infobiblio.es/book/export/html/75>

Los gestores bibliográficos son software que, además de gestionar nuestras bibliografías, pueden aportar otras funcionalidades, como un lector de PDF, un sistema para almacenar y organizar documentos, un buscador de información científica, entre otros. Muchos de ellos, como Mendely, son gratuitos, y sólo exigen registrarse.

También los procesadores de texto suelen incorporar en sus últimas versiones la opción de crear bibliografía y citas. Se trata de una herramienta de gran utilidad, puesto que permite ir registrando la información de los textos citados para luego conformar las referencias bibliográficas de forma automática y sistemática. Asimismo permiten configurar el sistema de citas requerido (APA, Chicago, MLA) para mantener una coherencia en el estilo de todo el texto. En el siguiente enlace podrán encontrar información sobre las formas de hacer uso de esta herramienta en los procesadores de texto de Office:

<http://office.microsoft.com/es-ar/word-help/apa-mla-chicago-dar-formato-a-bibliografias-automaticamente-HA102435469.aspx>

## 1.c Tipos de textos científicos

Ya hemos referido a diferencias en los fragmentos que utilizamos de ejemplo entre los modos en que se redacta un libro científico y los modos en que se redacta un artículo científico. También el fragmento de Thomas de Quincey permite evidenciar -aunque no se trate de un texto científico *per se*- otra modalidad de la comunicación científica, que son las conferencias. A la vez hemos sugerido que un texto de carácter eminentemente teórico tendrá algunas diferencias con un texto que recupere y describa los desarrollos de una investigación empírica (sea a partir de datos cualitativos o cuantitativos). Esto se debe a que, así como existen diversos tipos de investigaciones (**teóricas**, es decir, que realizan una intensiva revisión bibliográfica y discuten enunciados y proposiciones de la teoría, o bien **empíricas**, que presentan resultados o evidencias empíricas y a partir de ellas discuten la teoría), también existen diversas maneras de comunicar los desarrollos científicos.

Los sub-géneros más comunes de la comunicación científica son los artículos científicos -el tipo de comunicación por excelencia del campo científico-, los libros (sean de un único autor, o bien, como colección de contribuciones de diversos autores), los artículos de divulgación científica (por ejemplo, los artículos periodísticos que hemos referido en otras clases y que recuperan las contribuciones de estudios científicos), las monografías y las tesis, entre otros.

Los **artículos científicos** o **papers** son aquellos textos relativamente breves (por lo general, no más de 30 páginas) y concisos que publican las revistas académicas o *journals*. Un artículo científico reporta resultados novedosos de una investigación empírica o una discusión original sobre el ámbito teórico en el cual se encuadra el mismo. Estos últimos (los trabajos eminentemente teóricos) se suelen denominar también ensayos. No todos los *journals* publican discusiones teóricas o ensayos, aunque sí es más frecuente que los mismos publiquen reportes de investigaciones empíricas. Los artículos científicos son presentados según reglas estrictas de confidencialidad, evaluados habitualmente por pares, que actúan como referís o evaluadores a ciegas, y que deciden sobre la calidad del mismo para su inclusión en una revista académica en particular. Los evaluadores externos incluso pueden proponer revisiones a un artículo, en caso de que lo consideren necesario, como condición para su publicación. Por ello, los artículos científicos se ciñen de forma rígida a los parámetros explicitados por las publicaciones, por los usos establecidos en relación a los sistemas de referencias y citas, y tienden a recoger también de la forma más comprensiva y actualizada posible las discusiones teóricas o metodológicas presentes en torno al tema o cuestión que desarrolla el trabajo. A su vez, suelen tener una estructura bastante similar, dado que tienden a homogeneizarse los estilos de composición de los textos en cada publicación.

Por lo general, se distingue entre el paratexto y el texto en sí. El texto en sí, es decir, el cuerpo del texto, incluye los enunciados y proposiciones del

trabajo, y se suele estructurar en tres secciones: 1) introducción y objetivos, 2) metodología, y 3) resultados y conclusiones (Belcher, 2010).



### Complemento

Belcher (2010: 227) describe de forma clara la estructura y contenidos del cuerpo del texto de un artículo científico empírico:

Sección uno. Estructura piramidal, de lo general a lo específico.

- Introducción: tema general (con frecuencia un problema de investigación).
- Estado de la cuestión: reseña de la literatura que aborda el tema de la investigación (brechas y lagunas).
- Planteamiento de la hipótesis: tu argumento en el contexto de otros trabajos.

Sección dos. Descripción del estudio, esto es, toda la información necesaria para replicar el estudio.

- Metodología.
- Procedimientos.
- Materiales e instrumentos.
- Experimento.
- Contexto y ubicación.
- Población.

Sección tres. Estructura piramidal inversa, de lo específico a lo general.

- Resultados: informe sobre los hallazgos.
- Discusión: comentarios sobre la validez de los métodos y los hallazgos.
- Conclusiones: ubicar la investigación dentro del contexto de otros estudios.

El **paratexto**, en cambio, refiere a todos aquellos aspectos que no constituyen el cuerpo del texto en sí y que pueden ser redactados por el/los autor/es o por el/los editor/es. Incluye al título, el nombre o nombres de los autores, la filiación institucional, el resumen o *abstract*, las palabras claves (que constituyen una herramienta central para clasificar y orientar la búsqueda de los artículos científicos), dedicatorias (en algunos casos), índices (aunque no todos los artículos los incluyen), epígrafes y, al finalizar el trabajo, referencias bibliográficas y apéndices o anexos, con información accesorio.



### Actividad

Consideremos el siguiente ejemplo, extraído de la revista *Diálogos Pedagógicos*, editada por la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba que, junto con la publicación *Studia Politicae* de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, constituyen las dos principales revistas académicas de la universidad.

*¿Podrían identificar componentes del paratexto y del fragmento del texto que se visualiza en las dos primeras páginas de la publicación?*



**La juventud del bicentenario**  
 Creencias y valores de los jóvenes que finalizan el nivel secundario de enseñanza

Livio Grasso<sup>1</sup>  
 Ángel Robledo<sup>2</sup>

*Se presentan resultados parciales de un estudio dirigido a conocer los valores de los jóvenes que recién finalizan la escuela secundaria. En la dimensión materialismo-postmaterialismo, algo más de la mitad de los jóvenes a punto de egresar se ubica en una posición mixta mientras que la posición postmaterialista (20%) está más extendida que en la población general.*

*La desconfianza en los otros y en las instituciones (especialmente las políticas) está sumamente generalizada. Las posiciones individualistas caracterizan solamente a una proporción menor. La disposición a transgredir preceptos de las esferas cívica y laboral parece más generalizada que en generaciones precedente pero una mayoría preconiza una mayor disciplina en la escuela. En materia de relaciones sexuales, de pareja y familiares se reconocen sólo dos posiciones, que pueden describirse como "eclectica" y "moderna". Los valores ecologistas están generalizados así como el reconocimiento de la importancia del trabajo de la mujer.*

**Juventud - Estudiantes - Creencia - Sistema de valores**

*This article presents partial results of a research that intends to reveal the values of young people who have just finished high-school. On the Materialist and Post-Materialist dimension, more than a half of the young who are about to finish can be*

<sup>1</sup> Magister en Gerontología. Licenciado en Psicología. Docente e investigador de la Universidad Católica de Córdoba. Docente de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. E-mail: liviograsso@hotmail.com

<sup>2</sup> Licenciado en Ciencias de la Educación. Docente e investigador de la Universidad Católica de Córdoba. Coordinador Técnico del CIFE (Centro de Investigación de la Facultad de Educación) de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina. E-mail: angel.robledo@hotmail.com

*Diálogos Pedagógicos. Año VIII, N° 16, octubre 2010. Pág. 11-39*

----- (1)

----- (2)

----- (3)

----- (4)

----- (4)

----- (5)

*found on mixed position, whereas those who are found on a Post-Materialist position (20%) outnumber the percentage observed on general population.*

*Disbelief in people and institutions (particularly political ones) has spread intensely. Only a minor proportion may be found on the individualist position. The tendency to break rules on civic and working spheres has spread more intensely than on previous generations. However, most of the young advocate a strictest discipline on schools. As regards sexual intercourses, couple and family relationships, only two positions that are named as "eclectic" and "modern", can be distinguished. Ecological values as well as the importance of working women are widely recognized.*

**Youth - Students - Belief - Value system**

**Introducción**

**Objetivo de este informe**

Los jóvenes que finalizan la escuela secundaria constituyen una parte importante de la sociedad. Ellos culminan la escolaridad obligatoria y constituirán prontamente el alumnado de los institutos educacionales de nivel universitario y superior. Serán la próxima generación de profesionales, empresarios, educadores y dirigentes políticos.

Deberán asumir en breve mayores responsabilidades sociales, serán legalmente responsables y estarán en condiciones de ejercer autónoma y plenamente sus derechos y obligaciones políticas.

En Argentina, el Estado y, sin duda, toda la sociedad, consideran de máxima importancia que los jóvenes completen los estudios secundarios. Quienes concluyen este nivel de enseñanza han alcanzado un logro personal; asimismo, y en una medida importante, representan un logro de las políticas educativas

y, en última instancia, de todos los argentinos. Por estas razones, entenderlos, conocer sus creencias y la configuración de sus valores resulta de innegable importancia.

En este contexto, parece útil aportar a la reflexión de los investigadores y estudiosos de la juventud y de la educación algunos resultados, provenientes de observaciones y análisis sistemáticos, sobre cómo los jóvenes próximos a graduarse se posicionan respecto de cuestiones que conforman la realidad social del país y que unen o separan a los argentinos, sacudiéndolos a menudo.

Lo que sigue son resultados parciales de un estudio por encuesta que dio comienzo en 2008, cuyo principal objetivo es conocer las orientaciones valorativas y las opiniones sobre la escuela y la política de los jóvenes que finalizan la enseñanza secundaria.

*Diálogos Pedagógicos. Año VIII, N° 16, octubre 2010. Pág. 11-39*

----- (6)

----- (7)

----- (8)

----- (9)

El texto completo del artículo de Livio Grasso y Ángel Robledo, publicado en 2010, está disponible en:

<http://bibdigital.uccor.edu.ar/ojs/index.php/prueba/article/view/513/pdf>

**Soluciones:**

- (1) Título.
- (2) Autores.
- (3) Resumen.
- (4) Palabras claves.
- (5) Información sobre la publicación: nombre de la revista, año y número, fecha de la publicación, y páginas en las que se contiene el artículo.
- (6) Resumen en inglés (*abstract*).
- (7) Palabras claves en inglés (*keywords*).
- (8) Cuerpo del texto o texto en sí -fragmento, apartado Introducción-.
- (9) Objetivo del estudio.

Un **libro científico**, por lo general, se escribe *a posteriori* de haber publicado algún/os artículo/s científicos sobre un tema. A diferencia de éstos que suelen responder a objetivos más concretos, un libro tiende a recoger el conjunto global de problematizaciones, discusiones y resultados de un estudio o investigación más amplia. Al publicar un libro, un investigador quiere usualmente ampliar el público o audiencia habitual de sus trabajos, de allí que los libros suelen permitirse una escritura algo más estetizada, con mayor nivel de aclaraciones, enumeraciones, ejemplos y menor referencia a los aspectos metodológicos de una investigación. A veces un libro científico resulta una colección de artículos en la que diversos autores desarrollan un tema desde diferentes miradas o perspectivas: se tratan de las antologías (en caso de que los capítulos hayan sido publicados previamente en otros soportes) o compilaciones. Es habitual que el autor o autores de la publicación global sean identificados por su rol como compilador/es (*comp. o comps.*), editor/es (*ed. o eds.*) o prologuista y seleccionador. En los casos que se utilice un capítulo de un libro que es una compilación, se tiende a referir de forma muy similar como se reportan los artículos en revistas científicas, salvo que la publicación será el libro en sí y no una revista académica.

Una **tesis**, por su parte, constituye un informe completo y detallado sobre el conjunto de una investigación. Sus lectores habituales son los evaluadores de la tesis, es decir, cuentan con un público potencial restringido y sumamente especializado en la materia sobre la que versa el trabajo. Una tesis suele partir de un marco teórico más frondoso que recupere de forma amplia y actualizada las discusiones teóricas y metodológicas sobre los conceptos, enunciados o metodologías aplicadas por el estudio. A su vez, se suele brindar mayor nivel de detalle en los apartados metodológicos (incluso, a veces, se incluyen en anexos las transcripciones de las entrevistas realizadas o el material documental analizado, por ejemplo), lo cual no es necesario en otro tipo de publicaciones. Los contenidos se organizan de forma similar a los de



un artículo científico, aunque difieren en su extensión y en la relevancia de los resultados novedosos, su calidad y cantidad (González Arias, 2002). En algunas ocasiones, partes de una tesis son publicadas como artículos científicos, o bien, tras una readecuación estilística, una tesis puede publicarse como un libro científico.

Finalmente una **monografía** constituye una revisión y discusión bibliográfica relativamente extensa y con aportes críticos o de sistematización por parte del/los autor/es (González Arias, 2002). Contiene habitualmente las referencias teóricas principales sobre el tema en cuestión, así como aportes que realiza el autor del texto. Suelen partir también de un problema u objetivo, que habilita una delimitación del tema sobre el cual versará la monografía, pero éste se presenta como eminentemente teórico. Por ejemplo, las siguientes preguntas podrían orientar un estudio de tipo monográfico: *¿Qué concepto/s de 'identificación' desarrolla a lo largo de la primera etapa de su obra el psicólogo Jacques Lacan (seminarios 1 a 11)? o ¿Cuáles constituyen las principales doctrinas de derecho internacional en materia del derecho al acceso a la salud en el contexto latinoamericano?*

Las monografías constituyen dispositivos habituales de evaluación en el ámbito de las instancias de formación en ciencias sociales, ya que permiten conocer el nivel de comprensión y apropiación de contenidos específicos por parte de los alumnos, así como su capacidad reflexiva en torno a estos temas.

## 1.d Búsqueda de textos científicos

Para poder elaborar monografías o evaluaciones escritas en nuestros trayectos de formación, a la vez que para poder ampliar, profundizar o clarificar los contenidos de las diversas asignaturas o satisfacer intereses particulares de lectura y formación, requeriremos acceder numerosas veces a bibliografía científica especializada.

Para acceder a estos textos, en primer lugar, podremos recurrir a la biblioteca de la Universidad. El portal digital principal de la red de bibliotecas de la UCC es: [http://www.uccor.edu.ar/biblioteca/biblioteca\\_ucc.php](http://www.uccor.edu.ar/biblioteca/biblioteca_ucc.php)

Las bibliotecas de la universidad cuentan con catálogos de textos impresos y digitales (en especial, *papers*), asesoramiento específico en la búsqueda de materiales, préstamos interbibliotecarios y otros servicios, así como colecciones de textos especializados. En este video encontrarán un útil tutorial para conocer cómo buscar y acceder a la información a través de este espacio:

Biblioteca UCC (2014) *Información, servicios y colecciones*. [video] Disponible en:

<http://www.uccor.edu.ar/biblioteca/videotutoriales/informacion-de-servicios/informacion%20de%20servicios.html>

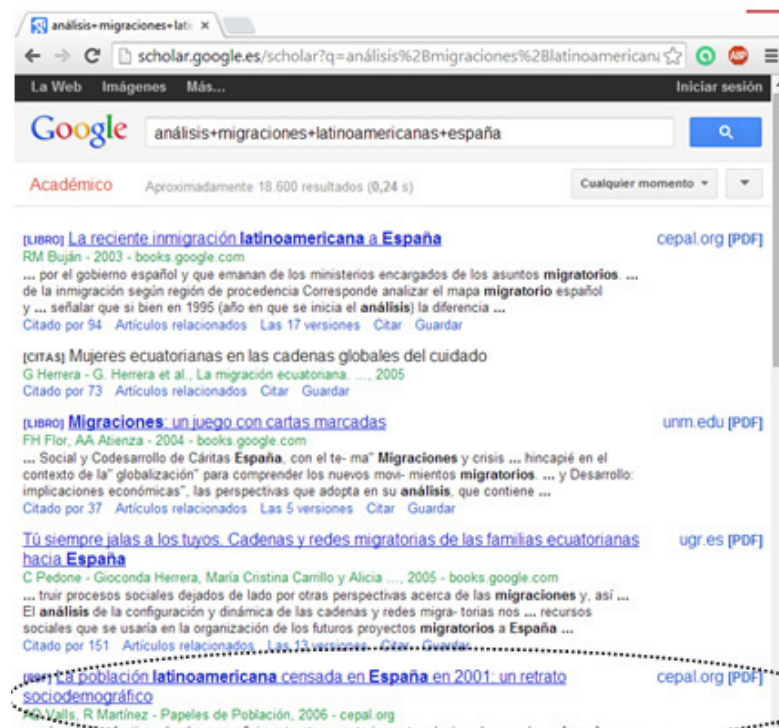
En segundo término, para acceder a textos científicos contamos con numerosas alternativas disponibles en el espacio digital. Precisamente la profusión de información digital disponible torna difícil identificar aquellos textos científicamente relevantes, que brinden información seria, confiable y de calidad.

Un primer aspecto a considerar es orientar la búsqueda a textos *específicamente* científicos. Algunos buscadores, como Google.com, brindan la opción de indagar este tipo de información en sub-buscadores, como es el caso del Google Académico: <http://scholar.google.es/>



Tengan en cuenta que, cuanto más específicos sean con los términos de búsqueda, mayor precisión obtendrán en los resultados de la misma. Por ejemplo, si debemos elaborar un trabajo sobre las migraciones de mujeres latinoamericanas en España, podríamos orientar la búsqueda de la siguiente manera:

"análisis+migraciones+latinoamericanas+España".



Como advertirán, los resultados obtenidos refieren a diversos tipos de textos: referencias a citas, libros (por lo general, sólo disponibles fragmentos en Google Books), pero también artículos de revistas científicas, como es el caso del último ejemplo, que corresponde a un *paper* publicado por la revista *Papeles de Población* de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), en el círculo punteado.

Si se requiere buscar un concepto o enunciado de forma textual, la opción más orientada es introducir entre comillas dichos conceptos o frases, por ejemplo: "migraciones de mujeres latinoamericanas a España". También recuerden que existe la opción de realizar búsquedas avanzadas, a partir de establecer preferencias específicas, en: [http://www.google.es/advanced\\_search](http://www.google.es/advanced_search) Por ejemplo, cuando nos interesa conocer específicamente todo lo referente a "migraciones a España" (preferencia de búsqueda textual) que se haya publicado o difundido a lo largo (preferencia de última actualización), que esté en español (preferencia, idiomas), y se haya publicado en Argentina (preferencia: región) y a la vez nos permita compartir libremente (preferencia: derechos de uso), orientaremos la búsqueda en tal sentido.

Búsqueda avanzada de Google

www.google.es/advanced\_search

Búsqueda avanzada

Buscar páginas con...

todas estas palabras:

esta palabra o frase exactas: "migraciones a España"

cualquiera de estas palabras:

ninguna de estas palabras:

números desde el:  hasta

Haz lo siguiente en el cuadro de búsqueda

Escribe las palabras importantes: *terceros vatones tuculón*

Escribe las palabras exactas entre comillas: "terceros vatones"

Escribe OR entre todas las palabras que quieras: *miniatwa OR estándar*

Añade un signo menos delante de las palabras que no quieras que aparezcan: "redes" -"Jack Russell"

Escribe dos puntos seguidos entre los números y añade una unidad de medida: 10...39 kg, 300...900 euros, 2010...2011

A continuación, limitar los resultados por...

idioma:  Busca páginas en el idioma que selecciones.

región:  Busca páginas publicadas en una región determinada.

última actualización:  Busca páginas actualizadas en el periodo de tiempo especificado.

sitio o dominio:  Busca un sitio (como *wikipedia.org*) o limita los resultados a un dominio como, por ejemplo, *.edu*, *.org* o *.gov*.

los términos que aparecen:  Busca términos en toda la página, en el título de la página o en la dirección web, o enlaces a la página que estás buscando.

SafeSearch:  Indica a SafeSearch si quieres que filtre contenido sexualmente explícito.

tipo de archivo:  Busca páginas en el formato que prefieras.

derechos de uso:  Busca páginas que puedas utilizar libremente.

Búsqueda avanzada

Otra forma de orientar aún más las búsquedas de artículos científicos es a través de las **bases de datos digitales**. Las bases de datos constituyen sistemas digitales que recuperan, catalogan y clasifican información de numerosas revistas académicas y bibliotecas digitales del mundo. Algunas de ellas son abiertas y gratuitas, mientras que a otras sólo se accede por suscripción paga. Todas estas bases de datos cuentan con buscadores avanzados que permiten filtrar el nombre o tipo de publicación, el año, país, región o idioma de la misma, el área temática, entre otros aspectos, lo cual permite generar

búsquedas claramente orientadas de textos científicos.



### Recursos

Entre las bases de datos gratuitas más reconocidas para textos en español, podemos señalar a:

SciELO (*Scientific Electronic Library Online*):

<http://www.scielo.org/php/index.php?lang=es>

Latindex (Sistema Regional de información en línea para revistas científicas):

<http://www.latindex.unam.mx/index.html>

Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, de la Universidad Autónoma del Estado de México):

<http://www.redalyc.org/home.oa>

DOAJ (Directory of Open Access Journals):

<http://doaj.org/search>

También algunas instituciones cuentan con bibliotecas digitales de excelente calidad, como el Consejo Latinoamericano y Caribeño de Ciencias Sociales (CLACSO):

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/>



### Importante

Para seleccionar un texto de soporte digital confiable y de calidad se sugiere tener en cuenta una serie de aspectos, como ser:

- ¿Es parte de una publicación académica periódica? Si no lo es, ¿se puede conocer quién/es lo ha/n editado o *subido* a la Internet? Por ejemplo, si es un blog, ¿figura información sobre su/s autor/es?
- El texto, ¿cuenta con la firma de autor/es y su/s referencia/s institucionales?
- ¿Cuenta con año y/o fecha de publicación?
- ¿Respetan los criterios básicos establecidos para un texto científico, tal como lo hemos detallado en la presente clase?
- ¿Resulta el texto original o un resumen del texto elaborado por otra persona?
- Una vez que hemos accedido al mismo, ¿podemos reproducir su URL -o dirección en Internet- para que otro/s puedan acceder a dicho texto? Es decir, ¿se encuentra vigente la URL al momento de reportarlo como referencia bibliográfica?

En caso de no satisfacerse cada uno de estos interrogantes, se debería descartar la información obtenida y proseguir con la búsqueda.

Para seleccionar textos científicos en función del interés que conduce nuestra indagación se aconseja leer el resumen y las palabras claves (además del título), los cuales nos brindarán algún tipo de información para saber de forma inicial si dicho artículo o texto se encuadra dentro de lo que estamos buscando.

Otra forma útil de orientar la búsqueda de información muy específica (por ejemplo, para redactar una monografía) es recurrir a los trabajos que un artículo o texto que nos resulte de interés o utilidad reporte en sus referencias bibliográficas. De esta forma, aproximándonos de forma ramificada, podremos reconstruir los fundamentos y antecedentes teóricos que refiere dicho trabajo, a la vez que podremos situarnos inicialmente en el marco de discusiones teóricas ya existentes en torno a la cuestión trabajada.

## 1. f Leer, comprender y estudiar un texto científico

Una vez que hemos accedido a un texto científico, es necesario leerlo, analizarlo (es decir, descomponer sus partes) y generar alguna sistematización de dicho texto para poder recuperarlo en nuestras composiciones o evaluaciones de forma relativamente sencilla.

Un primer aspecto relevante a considerar es el **objetivo** del trabajo que leamos. Al identificar el objetivo, problema, propósito o preguntas que orientan el escrito, podremos delimitar los alcances del texto, y conocer también si se trata de un trabajo eminentemente teórico o empírico. La identificación del objetivo debería darnos pautas también respecto a la delimitación temporal, espacial y conceptual del trabajo.



### **Actividad:**

En función del ejemplo de Grasso y Robledo (2010) presentado, ¿qué tipo de delimitación realizan a partir del objetivo identificado en el fragmento referido? ¿Se trata de una contribución teórica o empírica? ¿Cómo pueden advertirlo?

Resulta útil también poder descomponer las partes del trabajo, considerando sus capítulos o subtítulos, para conocer cómo se estructura la información en la composición que realizó el autor. Este recurso nos permitirá, por ejemplo, reconstruir los componentes de un texto, en particular para aquellos que resultan especialmente largos, y avanzar en la producción de un esquema posterior a su lectura, como veremos en el apartado a continuación.

Otro aspecto necesario a considerar en la lectura, comprensión y estudio de textos científicos es la imposibilidad e inconveniencia de memorizarlos en su

totalidad. De allí que deberemos recurrir a una lectura analítica, reflexiva, que permita sistematizarlos para ser más fácilmente recuperados. En estos ejercicios, lo relevante es poder asimilar los conceptos e ideas fundamentales, y generar también nuestra propia aproximación fundada sobre el texto.

El primer aspecto central de esta lectura analítica es la identificación de **ideas principales o fundamentales** de aquellas que son **secundarias** en un texto. Las ideas principales generalmente son pocas, y refieren a aquellos aspectos centrales que están siendo comunicados por el texto científico. Las ideas secundarias, por su parte, pueden servir como complemento, descripción o profundización de las ideas principales, o bien constituir ejemplos, enumeraciones, clasificaciones o información anexa. Resulta también ventajoso identificar los principales conceptos trabajados por el/los autor/es y analizar su/s definición/es, es decir, identificar sus elementos, características, usos o clasificaciones, en caso de que las haya. Por lo general, los conceptos principales de un texto se encuentran contenidos en sus objetivos o problema, y suelen aparecer con frecuencia en las ideas principales. Las conclusiones o discusiones finales de un texto recogen con frecuencia las principales ideas de la comunicación, pero también suelen abrir nuevos interrogantes, hipotetizar sobre aspectos no indagados por el mismo, o plantear las limitaciones del estudio comunicado, lo cual podría constituir ideas secundarias.

A la hora de preparar un examen, por ejemplo, nos encontraremos con una gran cantidad de textos científicos, algunos de los cuales se encuentran medianamente sistematizados de forma previa por el/la profesor/a en el programa analítico de la asignatura. Esto implica que los textos guardan, a juicio del o la docente, una coherencia lógica entre sí. En estos casos, resulta clave poder comparar o integrar en un hilo conductor lógico la información brindada por dos o más textos que pertenecen a una misma unidad de la asignatura. Recuerden que en los programas analíticos de las asignaturas, así como en la comunicación oral que se desarrolla en las clases presenciales, los docentes tienden a rescatar los conceptos, ideas o enunciados que resultan fundamentales para aprender y dar cuenta de la comprensión de una unidad temática.

A continuación referiremos a algunas técnicas útiles para el análisis y estudio de textos científicos. Estas alternativas no agotan las opciones disponibles, ni se consideran igualmente útiles para todos/as. Pero antes de descartar cualquiera de las siguientes alternativas, traten de ejercitarlas a todas.

#### **a) Técnica del subrayado**

Entre las técnicas de estudio y análisis de textos científicos que algunos consideran eficaces se encuentra el conocido **subrayado**. La técnica del subrayado sólo sirve una vez que ya se ha leído de forma completa el texto al menos una vez, si no se tiende a subrayar todo sin lograr identificar lo fundamental de lo accesorio (Carrasco, 1995). Se puede recurrir, por ejemplo,



a diversas formas de subrayado que distingan las ideas principales de las secundarias (sólo aquellas que crean completamente necesarias destacar), o a la identificación de conceptos específicos (por ejemplo, circular los conceptos, o numerarlos en los márgenes del texto). No obstante, el subrayado funciona habitualmente como una síntesis gráfica que facilita la recordación de las ideas o conceptos fundamentales de un texto.

Recuerden que sólo pueden subrayar sus propios textos: no arruinen los textos que puedan estar disponibles para otra/s persona/s, como los que obtienen en préstamo de la biblioteca.

### **b) Técnica del resumen**

Una vez finalizada la lectura del texto trata de escribir aquellas ideas fundamentales que desarrolla el mismo, a partir de recuperar *las propias palabras del/los autor/es*. Un resumen debe focalizarse en la globalidad del texto, destacando sus conceptos e ideas fundamentales, y no debe ser demasiado extenso para que resulte de utilidad. En esta instancia, se recomienda evitar las expresiones o interpretaciones propias (Carrasco, 1995).

### **c) Técnica de la síntesis o paráfrasis global**

Al igual que la técnica del resumen, la síntesis busca rescatar los enunciados fundamentales de un texto una vez leído, sólo que en este caso no se recupera de forma textual o literal la palabra del/los autor/es, si no que se recurre a las propias palabras, es decir, a un ejercicio de paráfrasis global del texto. Esta técnica, como la del resumen, sólo alcanzan su máximo potencial cuando se desarrollan por escrito (promueve la fijación de las ideas) y de forma personalizada (persigue el énfasis de la interpretación personal, ya que no todos recurriremos a las mismas palabras para dar cuenta de un mismo texto).

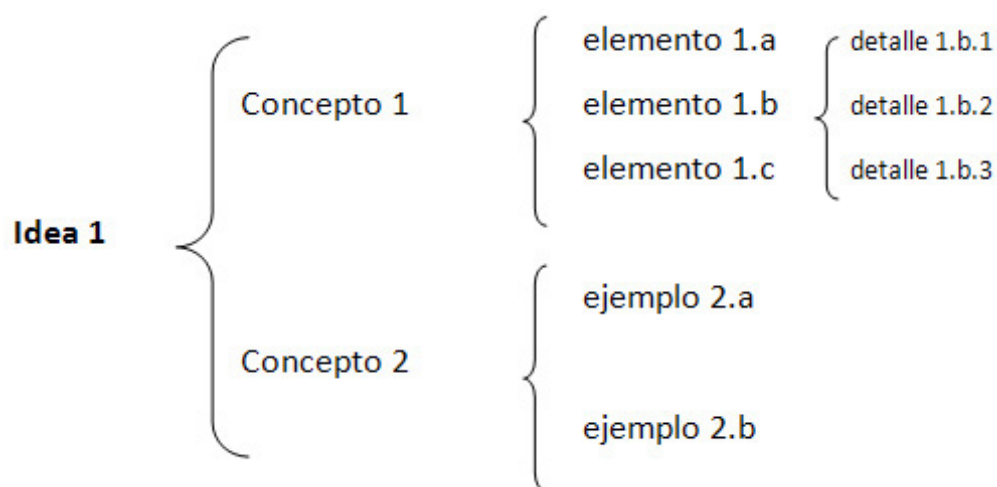
Al elaborar una síntesis resulta central *interrogar* al propio texto y tratar de escribir las respuestas que podamos recuperar tras su lectura. Entre las preguntas claves para hacerle a un texto se encuentran: ¿de qué trata el texto?, ¿qué se yo sobre el texto?, ¿qué información nueva me aporta el texto?, ¿qué aspecto del tema es importante para mí?, ¿cuál es el objetivo, propósito o intención del texto?, ¿para quién escribe el autor?, ¿contra quién (o qué) escribe el autor?, ¿qué conclusiones saca?, ¿he encontrado otro/s punto/s de vista similares o diferentes sobre el mismo tema?, ¿dónde? (Boeglin, 2008: 111-112).

### **d) Esquemas o índices abreviados**

Un esquema constituye un punteo sintético de las ideas fundamentales de un texto, respetando su hilación argumental. En este sentido, una forma relativamente sencilla para construir un esquema es el índice abreviado: una vez identificados los componentes de un texto, como si desarrolláramos un índice del mismo, comenzamos a destacar y/o sintetizar cada uno de sus apartados, para que resulten coherentes. Un esquema se redacta en lenguaje muy conciso, casi telegráfico, es decir, con frases cortas y significativas, con sentido, claras y fácil de recordar (Carrasco, 1995). Otra técnica para realizar



un esquema es la apertura de llaves, es decir, avanzar de los conceptos o ideas fundamentales, a las más específicas, incluyendo detalles o ejemplos en las últimas líneas. Por ejemplo:



### e) Mapas conceptuales o mentales

Los mapas conceptuales y los mentales son representaciones gráficas coherentes que sintetizan y, muchas veces, sistematizan de forma jerárquica, las ideas y características fundamentales de un texto. En los mapas conceptuales recurrimos principalmente a la incorporación de conceptos, mientras que los mapas mentales pueden utilizar dibujos u otras expresiones visuales que ayuden a asimilar contenidos y memorizarlos.

Los mapas conceptuales se integran de conceptos claves, proposiciones (dos o más conceptos que conforman una unidad de sentido), palabras-enlace o conectores (que sirven para unir los conceptos y las proposiciones), a la vez que se dibujan de tal forma que tengan un impacto visual que facilite la asimilación de las ideas fundamentales (Carrasco, 1995).

Encontrarás ejemplos de mapas conceptuales al inicio de cada una de nuestras clases.



### Recursos

Existen algunos dispositivos digitales para armar o transcribir tus mapas conceptuales o mentales, como pueden ser:

**Examtime:** <https://www.examtime.com/es/mapas-mentales/>

**Gliffy:** <http://www.gliffy.com/products/online/>

**Diagramly:** <https://www.draw.io/>

**CmapTools:** <http://cmap.ihmc.us/>

**Freemint:** <http://freemint.de/en/>

Para el desarrollo de líneas de tiempo también constituye un buen soporte

**TimeRime:** <http://timerime.com/es/>

#### f) Líneas de tiempo

Ya hemos introducido las líneas de tiempo, que constituyen representaciones gráficas similares a los esquemas, pero con un orden de secuencialidad cronológica. Sólo las recordamos aquí para que las consideres como una técnica que puede facilitarte la comprensión y estudio de textos científicos.

---

## A modo de cierre

*Como habrán notado, la presente clase refiere a una serie de sugerencias, recursos y clarificaciones necesarias para abordar un texto científico. La búsqueda, lectura y comprensión, estudio y producción de textos científicos se desarrolla a partir del proceso de descifrar un código particular, parafraseando la idea de Cassany (1993) que refiriéramos al inicio de la clase. La forma de descifrar ese código es a través de la práctica: la lectura analítica y los ejercicios de escritura para clarificar nuestro estilo y dar mejor consistencia a nuestras argumentaciones.*

*En nuestra sección de **Actividades** encontrarán algunas tareas para desarrollar para las próximas clases, donde buscaremos ejercitar algunas de las ideas aquí reseñadas.*

*En las dos últimas clases avanzaremos sobre problemáticas específicas de la vida social contemporánea: intentaremos así integrar los contenidos hasta aquí desarrollados, a la vez que las técnicas de búsqueda, lectura, comprensión y sistematización de textos científicos que describimos en la presente clase. Nos interesa generar múltiples instancias de aproximación disciplinar y reflexiva sobre las problemáticas de la realidad social que desarrollaremos. Se tratan, por lo tanto, de clases que demandan su participación activa. Esperamos que resulten de gran interés.*

*¡Hasta la próxima clase!*



## Actividades

**A) Busca, lee y sistematiza un artículo científico en alguna de las bases de datos digitales referidas (SciELO, Latindex, Redalyc, DOAJ, Biblioteca CLACSO).**

El texto deberá versar sobre **pobreza, desarrollo o subdesarrollo, desigualdades sociales o exclusión social en América Latina**, que se relacionan con los temas que abordaremos en la próxima clase.

Sugerimos que busquen artículos en revistas especializadas en las disciplinas en las que comiencen a formarse. Esto implica, por ejemplo, que quienes estudien Ciencias de la Educación o Pedagogía, seleccionen preferentemente un artículo de revistas especializadas en la temática Educación o Psicopedagogía; quienes estudien Notariado o Derecho, que el artículo corresponda a alguna publicación sobre Derecho o ciencias jurídicas, y así respectivamente para el caso de futuros psicólogos, politólogos o relacionistas internacionales. En las opciones de búsquedas avanzadas de los buscadores de cada base de datos, podrán hallar especificaciones al respecto. En caso de no hallar un artículo en una revista específica de la disciplina, podrán recurrir a otra área disciplinar para orientar la búsqueda, pero permanezcan en el ámbito de las ciencias sociales o humanidades.

Una vez seleccionado y leído el artículo científico, desarrollar las siguientes consignas:

- a) Identificar los **componentes** o **estructura del artículo**, tanto del texto como del paratexto (pueden hacerlo sobre el texto impreso del trabajo, o de forma esquemática en un papel aparte).
- b) Identificar el **objetivo**, problema o propósito que desarrolla el artículo. ¿Es este objetivo eminentemente teórico o se trata de una comunicación de un trabajo empírico? ¿Cómo pueden advertirlo?
- c) Escribir una **síntesis** del artículo (revisar la técnica de síntesis en el apartado correspondiente), la cual no puede superar una página.
- d) Realizar un **esquema**, un **mapa conceptual** o una **línea de tiempo**, que sintetice gráficamente las ideas y conceptos fundamentales del artículo.

**Nota:** para quienes desarrollen el trayecto en condición presencial, podrán realizar el trabajo en pares (es decir, grupos de 2 personas). Ambos integrantes deberán ayudar en la búsqueda y selección de un **único artículo**, leerlo y completar conjuntamente las consignas.

Para la próxima clase deberán traer impreso el artículo (puede ser en ambos lados de la hoja) así como las respuestas a las consignas establecidas.

Si realizan el trayecto en condición libre, los invitamos a replicar esta actividad de manera individual. Constituye una instancia relevante para adquirir competencias que les serán de gran utilidad a lo largo de todo el trayecto de formación y para prepararse para las instancias evaluativas. En caso de que tengan alguna duda o requieran algún *feedback*, podrán remitirnos sus consultas a través del sistema de mensajería institucional de la cátedra.

# Bibliografía y recursos



Álvarez de Toledo, María Luisa (2014). *Infobiblio.es* [sitio digital]

Álvarez, Alfredo I. (2005) *Escribir en español*. México: Porrúa.

AsierPH (2014) Copyright, Copyleft y Creative Commons, la jungla de los derechos de autor. *Ovtoaster* (24 de febrero de 2014). Recuperado online el 20/8/2014 de:

<http://ovtoaster.com/copyright-copyleft-y-creative-commons/>

Bauman, Zygmunt (2010) *La globalización. Consecuencias humanas*. México: FCE

Belcher, Wendy Laura (2010) *Cómo escribir un artículo académico en 12 semanas. Guía para publicar con éxito*. México: FLACSO.

Biblioteca UCC (2014) *Información, servicios y colecciones*. [video] Disponible en:

<http://www.uccor.edu.ar/biblioteca/videotutoriales/informacion-de-servicios/informacion%20de%20servicios.html>

Calvino, Italo (2014) *Las ciudades invisibles*. Madrid: Siruela.

Camba, María Elena (2006) *Tipos de texto*. Recuperado online el 15/8/2014 de:

[http://formacion-docente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1ctica\\_de\\_la\\_Lengua/Tipos\\_de\\_Textos/Ejemplos\\_de\\_textos](http://formacion-docente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1ctica_de_la_Lengua/Tipos_de_Textos/Ejemplos_de_textos)

Cassany, Daniel (1993) *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.

De Quincey, Thomas (1876) *Del Asesinato como una de las Bellas Artes*. Recuperado online el 16/8/2014 de:

<http://www.lecturalia.com/libro/18761/del-asesinato-como-una-de-las-bellas-artes>

Foucault, Michel (1996) *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.

Gómez Ferri, Javier (1995) La retórica de la ciencia. Orígenes y perspectivas de un proyecto de estudio de la ciencia. *Éndoxa: series filosóficas*. Nro. 5, pp. 125-144.

Gómez-Quintero, Juan D. (2010) La colonialidad del ser y del saber: la mitologización del desarrollo en América Latina. *El Ágora*, Vol. 10, Nro. 1, pp. 87-105

González Arias, A. (2002) *Artículos, monografías y tesis en las ciencias*. Recuperado online el 17/8/2014 de:

<http://www.fisica.uh.cu/bibvirtual/redaccioncientifica/articulos,monografias,tesis.htm>

Grasso, Livio & Robledo, Ángel (2010) La juventud del bicentenario. Creencias y valores de los jóvenes que finalizan el nivel secundario de enseñanza. *Revista Diálogos Pedagógicos*. Vol. 8, Nro. 16, pp. 11-39. Recuperado online el 15/8/2014 de:

<http://bibdigital.uccor.edu.ar/ojs/index.php/prueba/article/view/513/pdf>

López Ferrero, 2005

Rabbia, Hugo H. & Brussino, Silvina (2010) Capital social e implicancia de la participación en organizaciones religiosas en la inclusión social de ciudadanos cordobeses. *Revista Psicología, conocimiento y sociedad*. Vol. 1, Nro. 1. Recuperado online el 14/8/2014 de:

<http://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/15>

Real Academia Española (RAE) (2001) *Diccionario de la Real Academia Española*. Madrid, RAE, 22° edic. Recuperado online el 16/8/2014 de:

<http://www.rae.es/>

# Clase 7

Pobreza, desigualdades  
sociales y desarrollo

## Objetivos específicos.

- Problematizar la pobreza como un fenómeno social complejo, multidimensional y que requiere políticas activas con enfoques transdisciplinarios.
- Reconocer diversas concepciones asociadas a la pobreza, a la desigualdad social y a la noción de desarrollo, así como sus implicancias.
- Obtener algunas herramientas reflexivas para adoptar un rol activo en las políticas de desarrollo humano sostenible.

## Contenidos

Introducción

1. Pobreza y desigualdades sociales.
  1. a. Concepciones sobre la pobreza.
  1. b. Combatir la pobreza: las políticas de lucha contra la pobreza.
  1. c. Desigualdades sociales, estigma y discriminación.
2. Desarrollo humano: conceptos y características.
  2. a Los Objetivos de Desarrollo del milenio.

A modo de cierre.

Actividades.

Referencias Bibliográficas.

Recursos.

## Esquema conceptual: vinculación de los conceptos básicos de la clase.



### Actividad

**A) Ejercitaremos la técnica del esquema conceptual. Una vez que hayamos leído la presente clase, desarrollaremos un esquema conceptual con los conceptos claves. Para esto, utilizaremos la técnica del esquema conceptual que introdujimos en la clase anterior. Podemos tomar como ejemplos los esquemas conceptuales de las clases precedentes, o desarrollarlo en función de lo que nos sea más útil para la rememoración de los conceptos.**



## Introducción

¡Bienvenidos/as!

En una nota periodística realizada en 2013, la secretaria ejecutiva de la CEPAL, Alicia Bárcena, señaló que la desigualdad, y no la pobreza, “es hoy el problema más urgente que debe afrontar América Latina y el Caribe” (AmericaEconomia.com, 8/9/2013). Esto no implica que en América Latina ya no haya pobres, sino que la pobreza no es tan escandalosa como la desigualdad entre ricos y pobres, y también entre blancos e indígenas, entre varones y mujeres, entre adultos y niños. No obstante, ambas nociones están muy relacionadas y nos dan un pantallazo sobre uno de los principales problemas que atraviesan nuestras sociedades: la pobreza.

En la clase de hoy, nos abocaremos a proponer miradas transdisciplinarias sobre la pobreza y discutir también el marco político más amplio: el desarrollo de un país.

A lo largo de la clase recuperaremos los artículos científicos que han buscado, leído y analizado.

# Pobreza y desigualdades *Sociales*

## 1. a. Concepciones sobre la pobreza

La pobreza y la desigualdad social con frecuencia aparecen como términos relacionados, aunque no son lo mismo. Ambos son conceptos complejos, multidimensionales, que admiten diversas interpretaciones y aproximaciones. Comparten, claramente, su carácter de conceptos-problemas, es decir, refieren a temas y situaciones que resultan problemáticas para la vida en sociedad y la plena realización de la persona humana.

Spicker (2009), por ejemplo, analiza los usos y significados asociados al concepto de pobreza e identifica al menos doce que organiza en tres dimensiones: aquellas definiciones que se focalizan en los aspectos materiales, aquellas que refieren a condiciones sociales, y aquellas que refieren a condiciones económicas. Describiremos la propuesta del autor (Spicker, 2009: 293-298) a continuación:

### **a. Pobreza como un concepto material**

Estas definiciones afirman que una población es pobre porque no tiene algo que necesita (asociado a la idea de *necesidades*), cuando está privada de

cosas que necesita (**privaciones**) o no puede acceder a las mismas (**limitación de recursos**).

La privación, en particular en contextos de pobreza urbana, se suele concebir como un concepto relativo (**privación relativa**), es decir, una persona se encuentra privada de determinados recursos en comparación a aquellos a los que puede acceder otra persona en su mismo contexto. La privación relativa ha sido un concepto frecuentemente trabajado por psicólogos sociales, porque refiere no sólo a la comparación material de recursos disponibles sino también a la sensación de desigualdad o injusticia que tienen las personas pobres a partir de la comparación.

#### **b. Pobreza como situación económica**

Al estar relacionada la pobreza con la **falta de recursos**, también puede pensarse el concepto desde elementos propios de la economía. Algunos autores afirman que la pobreza es **equivalente a bajos ingresos**, aunque esto no parece un aspecto suficiente para abordar su complejidad. No obstante, este tipo de abordajes resulta habitual en las mediciones "oficiales" de pobreza: a partir de considerar el valor de una canasta básica de bienes y servicios calculadas en un contexto particular, se establece una línea de corte y, por debajo de la misma, un hogar o persona es identificada/o como pobre.

La pobreza como situación de necesidad refiere también al **nivel de vida**, es decir, a la imposibilidad de alcanzar a cubrir ciertas necesidades que son importantes y se consideran habituales o estándares (el concepto de **estándar de vida** es muy similar). Se tiende a pensar que las necesidades básicas resultan específicamente materiales (alimentación, vestido y vivienda), aunque esto no es del todo cierto. El concepto de necesidades básicas remitiría directamente a un nivel de vida mínimo esperable para cada persona y hogar. Entre las necesidades básicas, se cuentan con frecuencia aquellas derivadas también del acceso a servicios sanitarios y educativos.

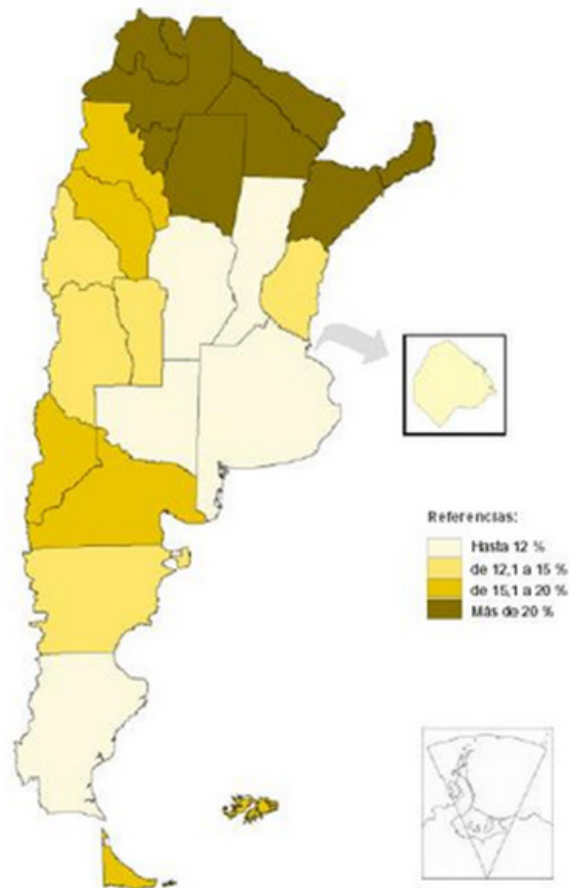


### **Complemento**

#### ***Necesidades básicas insatisfechas (NBI)***

Resulta cada vez más habitual escuchar o leer información sobre las mediciones de las NBI en diversos medios contextos. Las NBI constituyen un método directo para identificar y caracterizar situaciones de pobreza que toman a los hogares (personas que cohabitan bajo un mismo techo) como su unidad de análisis. Usualmente se utilizan indicadores directos relacionados con cuatro áreas de necesidades básicas de las personas: vivienda, servicios sanitarios, educación básica e ingreso mínimo, los cuales se obtienen de la información censal o de las encuestas permanentes de hogares. En América Latina es un método muy extendido puesto que, desde mediados de los años 1980, fue recomendado y promovido por la CEPAL.

Mapas de Necesidades Básicas Insatisfechas de la Argentina



Porcentaje de hogares con Necesidades Básicas Insatisfechas por provincia, 2001

Fuente: INDEC Censo nacional de población, hogares y viviendas 2001

Fuente: *Indicadores del Chaco, UNNE, a partir de datos de INDEC, 2001.*

Disponible en:

<http://cegae.unne.edu.ar/sigea/Chaco/indicadores%20subsistemas.html>

Un problema con el que se encuentran los estudios, según Spicker (2009), es la distinción poco clara entre nivel de vida general y lo que la población efectivamente "necesita" para vivir. Las necesidades dependen del contexto en que se plantean: por ejemplo, en un contexto específico como el Reino Unido, el consumo de té puede considerarse una necesidad básica, acción que probablemente se reemplace por el consumo de mate en Argentina.

A su vez, la pobreza se relaciona con la **desigualdad**, porque las personas pobres están en situación desventajosa respecto a otros miembros de la sociedad. No obstante, no toda desigualdad social es pobreza, si no sólo aquella en la que las personas se encuentran por niveles mínimos aceptables de vida (Spicker, 2009). Otras formas de desigualdad social están marcadas por diversas categorías sociales como la etnia o población, el género o la edad. En su conjunto, las desigualdades sociales remiten al concepto de **estratificación social** que presentáramos en la clase 2 (Apartado 1.b – Estructura social y

estratificación social). Es cierto, no obstante, que la desigualdad social y la pobreza parecen reforzarse mutuamente, de allí que las mujeres, las etnias subalternas o los niños sufran aún más la pobreza que los varones, o que las personas de las poblaciones dominantes (blancos o arios en Occidente) o las personas adultas.



### Para pensar y reflexionar

Consideremos algunas cifras provistas por Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2014):

- Más de mil millones de seres humanos viven con menos de un dólar por día.
- 2.800 millones de personas, es decir, cerca de la mitad de la población mundial, viven con menos de 2 dólares por día.
- 876 millones de adultos son analfabetos, de los cuales dos terceras partes son mujeres.
- 448 millones de niños sufren de bajo peso o desnutrición.
- Cada día, 30.000 niños menores de cinco años mueren de enfermedades que podrían haberse evitado.
- Más de mil millones de personas no tienen acceso al agua potable.
- El 20% de la población mundial posee el 90% de las riquezas.

*¿Qué relaciones entre pobreza y desigualdad social sugieren estos datos?  
¿Pueden identificar algunas de las definiciones de pobreza que hemos reseñado hasta el momento?*

La pobreza como desigualdad social, cuando se analiza desde las perspectivas de la estratificación social, nos permite advertir la **posición económica o clase social** conformada por aquellas personas pobres y marginadas del sistema económico (Spicker, 2009). Desde esta perspectiva, cuando la clase es un aspecto de la desigualdad social y una posición subalterna en el sistema económico, lo que más interesa es visualizar el número o nivel de pobreza estructural de un país, es decir, el porcentaje de personas que se encuentran marginadas del sistema económico en un sentido global.

#### c. Pobreza como condición social

Como ya hemos visto, el concepto de **clase social** también resulta relevante para los enfoques estructuralistas y para el marxismo (Ver Clase 3 – Complemento: La teoría Marxista). Por ejemplo, para Miliband (1974, en Spicker, 2009: 296), "el hecho fundamental es que los pobres son una parte de la clase trabajadora –su estrato más pobre y más desfavorecido", por lo cual, la pobreza se presentaría como una cuestión que concierne a las desigualdades entre las clases sociales.

Otra conceptualización refiere al carácter dependiente de las personas pobres, es decir, a que su autonomía se encuentra fuertemente limitada y

necesitan de ayuda externa para alcanzar niveles mínimos de subsistencia. Esta idea es planteada por el sociólogo Georg Simmel (1858-1918), para quien el concepto sociológico de pobreza está asociado al de **dependencia externa** de las personas pobres.

La **carencia de seguridad básica**, o vulnerabilidad social, también constituye un concepto específico de pobreza. No obstante, cabe diferenciar la vulnerabilidad social de la pobreza: por ejemplo, algunos campesinos pueden ser pobres, pero pueden tener posibilidades de asumir responsabilidades básicas de subsistencia personal y familiar, por lo cual no serían necesariamente vulnerables.

Ahora bien, también la pobreza refiere a la carencia de seguridades entendidas como derechos: por ejemplo, la falta de una vivienda digna no es una expresión en sí de la inexistencia de viviendas con esas características, si no de la falta de acceso a la vivienda digna por parte de los ciudadanos. La problemática de la pobreza ha sido crecientemente enmarcada como una cuestión de titularidad de derechos. De allí que el análisis de la pobreza muchas veces se ha orientado desde los enfoques de la ciudadanía y el reconocimiento de los derechos sociales y económicos, o bien, del concepto más integrador de derechos humanos.



### Texto de profundización

#### ***Pobreza desde la perspectiva de los derechos humanos***

Desde la concepción clásica del sociólogo inglés Thomas H. Marshall (1893-1981), la ciudadanía se ha definido como "una **condición** otorgada a aquellos que son **miembros plenos** de una comunidad", siendo que "todos los que poseen la condición son **iguales** respecto a los **derechos y deberes** de que está dotada esa condición (Marshall, 2005: 37). En su libro *Ciudadanía y clases sociales* fue publicado en 1950, el autor propuso una lectura histórica del desarrollo de la ciudadanía moderna: si en el siglo XVIII se da un paulatino reconocimiento de los derechos civiles (como la garantía de un justo proceso o la libertad de culto) y en el XIX, de los derechos políticos (votar y poder ser candidato a un cargo electivo), el siglo XX se caracterizaría para una lógica expansiva de reconocimiento de derechos sociales (Marshall, 2005). En el ámbito internacional, los derechos civiles y políticos fueron consagrados por el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Los derechos sociales, que promovieron en primer término los movimientos obreros, adquirieron mayor visibilidad en las experiencias de los estados de bienestar (Clase 3- Apartada Estado), y fueron consagrados internacionalmente en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Ambos pactos fueron firmados en 1966 pero entraron en vigor en 1976, y constituyen junto con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, la Carta Internacional de los Derechos Humanos. Su creciente incorporación declarativa o normativa en diversos documentos internacionales en el marco de las Naciones Unidas, o su declaración a nivel constitucional o en otras legislaciones nacionales, no

implica necesariamente que los derechos sociales permanezcan como un set indisputado de garantías, ni que los mismos se efectivicen por igual en cada contexto.

Por otra parte, el concepto de **exclusión**, que ha adquirido un uso predominante en la academia europea, enfatiza el carácter multidimensional de los problemas de la pobreza. "La exclusión social afecta a individuos, personas y áreas geográficas", y puede indagarse no sólo en términos de ingresos, sino también en cuanto al acceso a la salud, la vivienda, las deudas y aportes familiares, o la participación en el mercado de trabajo (Spicker, 2009: 299). Entre los fenómenos que se derivan de la exclusión social, se ha referido al resurgimiento de los *homeless* (o personas en situación de calle) o bien el crecimiento porcentual de población que vive en viviendas no dignas, las tensiones entre grupos étnicos y/o raciales, el aumento del desempleo a largo plazo y las crisis urbanas, incluyendo las crisis de seguridad urbana, entre otros fenómenos.

En este sentido, el concepto de exclusión se asocia al de **marginalidad avanzada**, desarrollado por el sociólogo francés y discípulo de Bourdieu, Loïc Wacquant (1960-actualidad) a partir de su libro *Las cárceles de la miseria* (2000). Para Wacquant la marginalidad avanzada constituye un tipo de exclusión que no se origina en el pasado sino en una proyección de futuro próximo, de allí su carácter de "avanzada". Describe una situación de marginalidad de las grandes ciudades occidentales donde se da de forma creciente una segmentación territorial de la pobreza (guetificación, zonificación diferenciada entre ricos y pobres), acompañada del estigma o discriminación social hacia los habitantes de estos barrios; una desvinculación entre el desarrollo económico y las condiciones sociales de pobreza (esto implica que, por más que mejoren los parámetros macroeconómicos, no se da una disminución de la pobreza); la precarización laboral de las personas pobres y, sobre todo, la presencia de un sistema penal altamente punitivo como respuesta última del Estado ante la marginalidad, que supone una criminalización de la pobreza (la mayoría de los pobres son perseguidos o encarcelados por diversos motivos).



### Complemento

A quienes les interese profundizar en la propuesta de Loïc Wacquant, podrán encontrar diversos papers de acceso gratuito en su sitio web:

<http://loicwacquant.net>

Sugerimos especialmente el artículo de 2014, "Marginalidad, etnicidad y penalidad en la ciudad neoliberal: una cartografía analítica", disponible en:

<http://loicwacquant.net/assets/Papers/Recent-Papers/Wacquant-Marginalidad-2014.pdf>

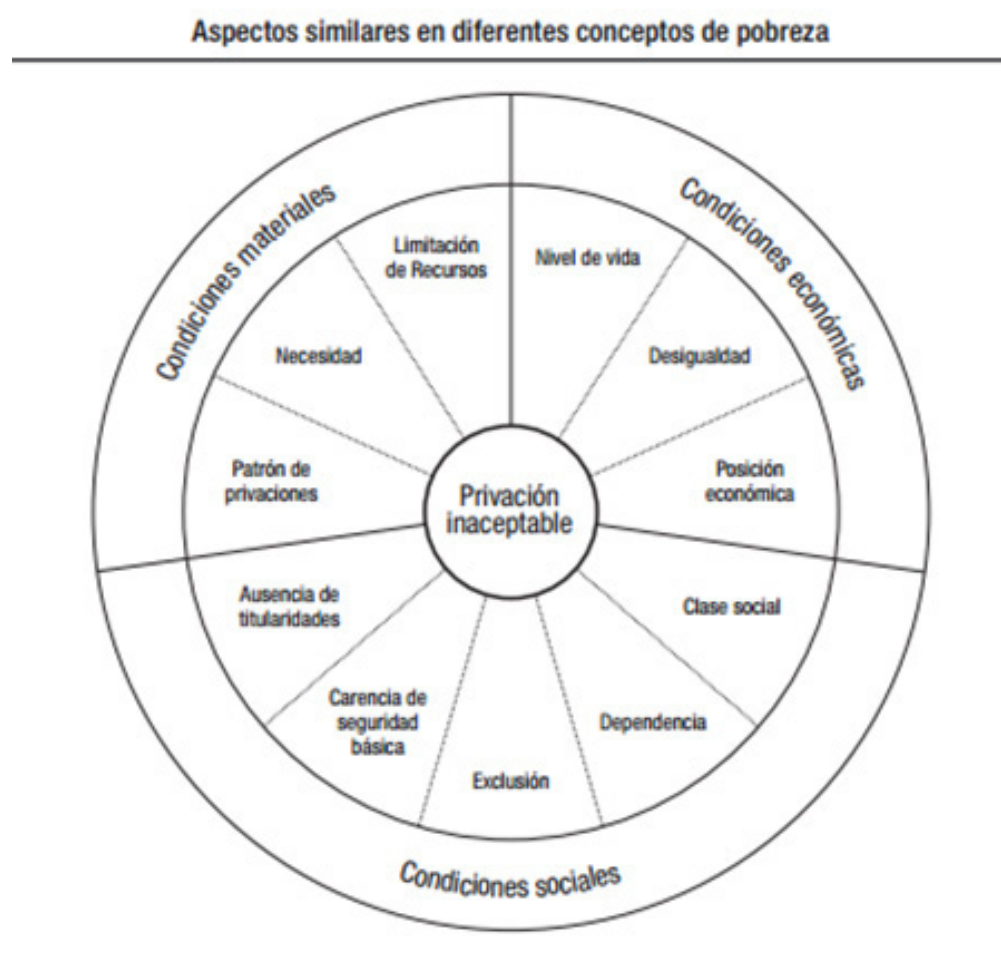


Finalmente, Spicker (2009) considera el significado de la pobreza **desde un juicio moral**, es decir, desde su carácter de moralmente inaceptable, lo cual lo acerca a las posiciones de la Doctrina Social de la Iglesia Católica, y que conlleva en su propia definición un imperativo moral para resolverla.

Muchas veces todas estas concepciones se encuentran entrelazadas entre sí y es difícil lograr diferenciarlas analíticamente, aunque realizar este ejercicio resulte conveniente para poder comprender a fondo las características de la situación de pobreza o desigualdad social que estemos analizando y el enfoque teórico que orienta la mirada del analista (Ver Figura 1) Puestas en común estas nociones, se entretajan para formar una compleja estructura problemática, esto implica que la pobreza "no es una condición única, fácilmente identificable sino un conjunto fluctuante de situaciones" (Spicker, 2009: 303). En última instancia, lo que realmente debería importarle al investigador o profesional, además de promover el acceso a condiciones objetivas o materiales para que una persona o familia pueda desarrollar una vida digna, son las propias concepciones de los pobres sobre su situación de pobreza.

Figura 1.

Fuente: Spicker, 2009: 302.



### Actividad

Considerando el artículo científico que han buscado, leído y sistematizado a partir de la consigna de la clase anterior, tratemos de responder y reflexionar sobre los siguientes aspectos:



- ¿Qué concepción o concepciones de pobreza y/o desigualdad social sustenta el trabajo? Es decir, ¿refiere a perspectivas materiales, económicas, de condiciones sociales o a un juicio moral sobre la pobreza? ¿Propone algún tipo de interpretación alternativa a los conceptos aquí referidos? ¿Cuál/es?
- ¿Se identifican causas de la pobreza? ¿Cuál/es?
- ¿Propone algún tipo de solución a la situación de pobreza o desigualdad analizada?

Como podrán advertir, tratándose de un concepto y un fenómeno multidimensional, las interpretaciones sobre la pobreza resultan múltiples y complejas. Verdera (2007) afirma que el estudio de la pobreza se organiza en torno a enfoques o perspectivas variadas, y no teorías que produzcan enunciados de tipo causal, por lo cual las causas probables -aunque no sistemáticamente analizadas- de la pobreza dependerán de la perspectiva que sostengamos.

A su vez, el análisis de la pobreza y la desigualdad social requerirá de enfoques transdisciplinarios que permitan captar los diferentes matices y situaciones de dicha realidad.

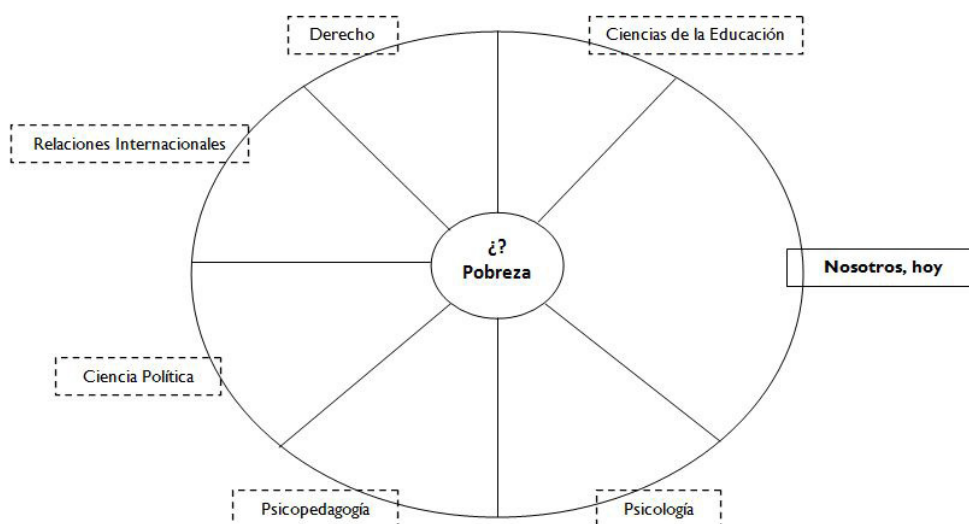


### Actividad

Imaginemos los saberes y perspectivas que nos brindará nuestra formación en un área disciplinar y profesional particular:

- *¿Qué preguntas, interrogantes, miradas o aportes realizaría cada disciplina en particular al estudio de la pobreza y la desigualdad social?*
- *¿Qué ideas y compromisos pueden desarrollar Uds., en su situación actual, para combatir la pobreza y la desigualdad social?*

Completemos el siguiente gráfico con lo que podamos sugerir al respecto:



## 1.b. Combatir la pobreza: las políticas de lucha contra la pobreza

Al partir de una concepción implícita de pobreza, de una u otra manera estamos delimitando sus características como fenómeno social, las personas o grupos considerados como pobres, y posibles causas de su situación de pobreza. En su conjunto, estos aspectos orientan las acciones que las sociedades pueden desarrollar para luchar contra la pobreza.

Para Verdera (2007) existen diversas políticas de lucha contra la pobreza en función de su objetivo o meta y su concepción implícita, que funcionan como un *continuum* (Ver Esquema 5.1.) (Verdera, 2007: 245). En un extremo, las políticas de erradicación de la pobreza parten de concepciones estructurales a la vez que de la adopción de un juicio ético sobre el fenómeno: la existencia de población pobre es intolerable, por lo cual su meta requiere la eliminación de la pobreza. En el otro extremo, se tolera la pobreza aunque los Estados asumen un rol de interventor activo cuando se producen situaciones o ciclos de fluctuación económica o social, con el objetivo de que la tasa global de pobreza no aumente. Como advertirán, también existen diferencias en torno a las políticas de reducción de la pobreza respecto de las políticas de reducción de la pobreza extrema. Un enfoque que adopte políticas de superación, intervendrá de forma indirecta en la problemática, buscando generar mayores oportunidades para el acceso a necesidades específicas, con el objeto de superar algunos tipos de exclusiones. Ejemplos de este tipo de políticas especializadas podrían ser las políticas de inclusión digital (favorecer el acceso material y cognitivo al uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación por parte de los sectores sociales más rezagados) o planes de viviendas sociales.

**Esquema 5.1**  
DENOMINACIONES DE POLÍTICAS DE LUCHA CONTRA LA POBREZA  
Y CONCEPCIONES IMPLÍCITAS

DENOMINACIÓN DE LA POLÍTICA	OBJETIVO/META	CONCEPCIÓN IMPLÍCITA
Erradicación	Eliminar la pobreza, que no existan pobres	No se puede tolerar que exista población pobre. <sup>a/</sup> Se debe a la estructura económica y social. Es responsabilidad del Estado y la sociedad
Reducción	Alivio a grupos vulnerables. Asistencia y apoyo que puede ser permanente o temporal	La responsabilidad es de sólo atender a los grupos vulnerables. La pobreza se debe a los atributos de esos grupos
Reducción de pobreza extrema	Eliminar la pobreza extrema	Lo grave y prioritario es la pobreza extrema
Reducción de la pobreza extrema a la mitad	Eliminar la pobreza extrema a la mitad de la tasa del 2000 en el 2015	Los países muy pobres tienen limitaciones para reducir completamente la pobreza extrema
Superación	Aumentar oportunidades mediante mayor acceso a educación, salud e infraestructura	Pobreza por falta de oportunidades de los individuos para que progresen
No aumento	Mantener o aumentar el gasto público social en periodos de crisis	Papel responsable e interventor del Estado con política fiscal contra-cíclica

Elaboración propia.

a/ En el resto de propuestas se renuncia a erradicar la pobreza.

*Fuente: reproducido de Verdera (2007: 245)*

En los orígenes de la **cuestión social** a fines del siglo XIX, es decir, en aquellos momentos en que la situación de pobreza, desempleo, marginalidad o exclusión social comienzan a plantearse como un problema público, los Estados adoptaron por lo general políticas de corte asistencial dirigida hacia sectores de la población que se consideraban excluidos completamente del sistema económico: las madres solteras o viudas y los niños. En la medida que emergen diversos tipos de estados de bienestar, el rol interventor del Estado en la economía configuraba un *set* de políticas de reconocimiento de derechos sociales a partir de la generación de empleo y el incentivo del consumo, la entrega de viviendas sociales, y la garantía de acceso a diversos servicios públicos para el conjunto de los ciudadanos. Los modelos neoliberales condujeron nuevamente a políticas sociales de tipo asistencial, en algunos casos definidas como políticas de emergencia social, es decir, se buscaba contener los focos de riesgo y peligrosidad que podían emerger de los sectores pobres y los empobrecidos. Parte de estas políticas quedaron en

manos de ONG y grupos de la sociedad civil, debida cuenta que los Estados se replegaban en sus funciones.

Desde mediados de los años 1990 se suele hablar de tres tipos de políticas contra la pobreza: por un lado, encontramos el modelo anglosajón llamado **workfare** (contracción de *welfare* to *work*); también el modelo de **políticas de activación de empleo** (PAE) más típico en Francia; y por último, las políticas de **transferencias monetarias condicionadas**, que cuentan con numerosas experiencias recientes en América Latina. Las políticas de *workfare* promueven acciones de inserción en el mercado laboral de los pobres que reciben asistencia social estatal (*welfare*), con el objetivo de reducir la dependencia y el coste estatal de dicha asistencia, aunque no importe la calidad de la inserción laboral que obtengan. Las políticas de activación de empleo suponen que los Estados carguen con el gasto social de la generación de empleo (políticas activas) o bien de los seguros de desempleo (políticas pasivas) (Moreno Márquez, 2008). Las transferencias monetarias condicionadas o programas de transferencia condicionada de recursos (TCR) suponen una política de asistencia social pero condicionada al desarrollo de determinadas actividades por parte del o los beneficiarios (controles sanitarios, y educación y capacitación, especialmente). Estas políticas están siendo el instrumento privilegiado por las políticas sociales en América Latina a lo largo de las últimas décadas: Brasil, por ejemplo, cuenta con la Bolsa Familia; en Guatemala, el Programa Mi Familia Progresá; en México, Oportunidades; y en Argentina, la Asignación Universal por Hijo, entre otros. En su conjunto, estos programas han sido de los más evaluados en materia de desarrollo, y cuentan con apreciaciones dispares dependiendo del contexto, aunque se reconoce que son instrumentos eficaces para el desarrollo del capital humano en los pobres, y que han ayudado a disminuir la brecha de género y han dado lugar a una reducción significativa de la pobreza en términos agregados.

Un problema que observa Verdera (2007: 246) es que, usualmente, "las políticas de lucha contra la pobreza se formulan e implementan de manera aislada respecto de una estrategia nacional de desarrollo". En este sentido, se trata a la pobreza y a la desigualdad social como un problema social específico y aislado de otras cuestiones relevantes como el acceso a servicios básicos, el mercado laboral, el gasto público y los debates sobre el rol del Estado, el crecimiento económico y el modelo productivo que privilegia una sociedad, entre otros aspectos. En consecuencia, desarrollaremos las principales concepciones sobre desarrollo a lo largo de las últimas décadas, puesto que consideramos que se encuentran interrelacionadas con las discusiones sobre pobreza en cada contexto social.

## 1.c. Desigualdades sociales, estigma y discriminación

En las sociedades contemporáneas, la desigualdad social entre ricos y pobres parece ser un eje central de diferenciación social, pero no es el único. Como señaláramos en el apartado anterior, la desigualdad social basadas en la situación de pobreza de las personas podría combatirse más claramente adoptando políticas de lucha contra la pobreza, pero también se presenta como necesario intervenir socialmente para combatir los estigmas sociales, prejuicios y prácticas de discriminación que sufren las personas por sus características físicas (muchas de ellas, asociadas a la pobreza, como la raza), género, clase social o pertenencia a una minoría específica.

El **estigma** es aquella situación donde una persona, por diversas características que compartiría con un grupo de personas, es devaluada, descalificada o invisibilizada por otra. Esta situación estropea la "identidad normal" de la persona estigmatizada, puesto que la sitúa en un marco de constante amenaza y cuestionamiento sobre su propia condición de persona. Goffman (2010, aunque originalmente publicado en 1963) lo ha definido como una marca, una seña particular, un atributo deshonroso y desacreditador para la persona que porta dicho atributo. Retoma así una idea ya presente en la Antigua Grecia, para quienes el estigma era una marca o seña en el cuerpo o un tipo de tatuaje que identificaba a personas que habían cometido un delito o crimen grave. Los atributos estigmatizantes pueden variar en el tiempo y entre las sociedades, pero refieren a aquellos que una sociedad considera como negativos, a la vez que producen efectos relativamente similares: el estigmatizado se siente portador de un atributo que desearía ocultar o no tener (la *vergüenza*, la *culpa*) a la vez que el estigmatizador se considera habilitado socialmente para reprimirlo moralmente, desvalorizarlo, incluso deshumanizarlo o excluirlo de la sociedad.

El **prejuicio social**, que puede ser étnico, religioso, sexual o de género, refiere a aquellas ideas previas y sesgadas (sean en exceso positivas o en exceso negativas) que nos hacemos sobre otras personas por considerarlas representantes de otro grupo social. Por ejemplo, un prejuicio étnico-racial puede partir del estereotipo de que todos los migrantes bolivianos son poco afectos al trabajo (negativo) o que todos los alemanes son eficaces y perfeccionistas (positivo). Siempre el prejuicio se da en el marco de las relaciones intergrupales, es decir, se basa en un reconocimiento implícito de un "nosotros" (argentinos, blancos, católicos, varones, flacos, heterosexuales) sobrevalorado con rasgos positivos (trabajadores, inteligentes, limpios, sanos), respecto de un "ellos" (bolivianos o alemanes, indígenas o afro descendientes, no católicos, mujeres, gordos, no heterosexuales) desvalorizado (vagos, ignorantes, sucios, enfermos). Estos rasgos se presentan como esenciales, cuando en realidad no lo son, son fruto del *pre*-juicio o juicio previo.

El estigma y el prejuicio conducen por lo general a **prácticas de agresión** (física, verbal) y **discriminación** (interpersonal, intergrupala, institucional) en muy diversos ámbitos (educativo, laboral, recreativo, policial, judicial, etc.). Las sociedades democráticas contemporáneas, a pesar de presentarse como garantes de los derechos humanos y la igualdad y la libertad, evidencian cotidianamente estallidos de discriminación en sus vidas cotidianas. Los efectos de la agresión, la discriminación o el acoso (*bullying*) en personas que son víctimas del estigma o el prejuicio puede conducirlos a desarrollar un auto concepto deteriorado, o incluso al suicidio. La máxima expresión de la agresión interpersonal por motivos étnicos, de género, de clase social, físicos o sexuales, es lo que en la jurisprudencia se denomina **crimen de odio**.

Tratándose de prácticas sedimentadas en creencias, valores y actitudes culturales, las **políticas contra la discriminación** han tendido a intervenir más activamente en el ámbito cultural: sancionando o promoviendo determinadas imágenes de minorías sociales en los medios de comunicación, reformando y reforzando la educación en la tolerancia y el respeto a la diversidad, o bien, en algunos casos, desarrollando políticas afirmativas, como las leyes de cuotas para el ingreso a cargos públicos, universidades o postulación política.



### Actividad

*Considerando el artículo que han leído y sistematizado: ¿refiere a situaciones de discriminación, agresión, estigmatización o prejuicio? ¿De qué forma? ¿Propone algún tipo de relación o lectura particular entre estas prácticas y las situaciones de pobreza o exclusión social?*

*Uds., ¿qué opinan acerca de estas relaciones? ¿Consideran que los argentinos somos muy prejuiciosos y discriminadores? ¿Por qué? ¿Quiénes son las principales víctimas de nuestros prejuicios, agresiones y prácticas discriminativas? ¿Qué poblaciones configuramos como "otros"? ¿Los reconocemos como sujetos plenos de derechos, como personas con la capacidad de autonombrarse y autovalorarse? ¿Cómo nos posicionamos a nosotros mismos en comparación a esos otros? ¿Por qué? (Ver Clase 4- Apartado 1.a y actividad A; también Clase 5.*



### Para pensar y reflexionar

En el siguiente gráfico se sintetizan las percepciones sobre la discriminación que sufren diversos colectivos o personas, según el estudio *Mapa de la Discriminación en Argentina* realizado por el Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI, 2013).

*¿Resulta similar a lo que imaginaban? Si no es así, ¿por qué?*

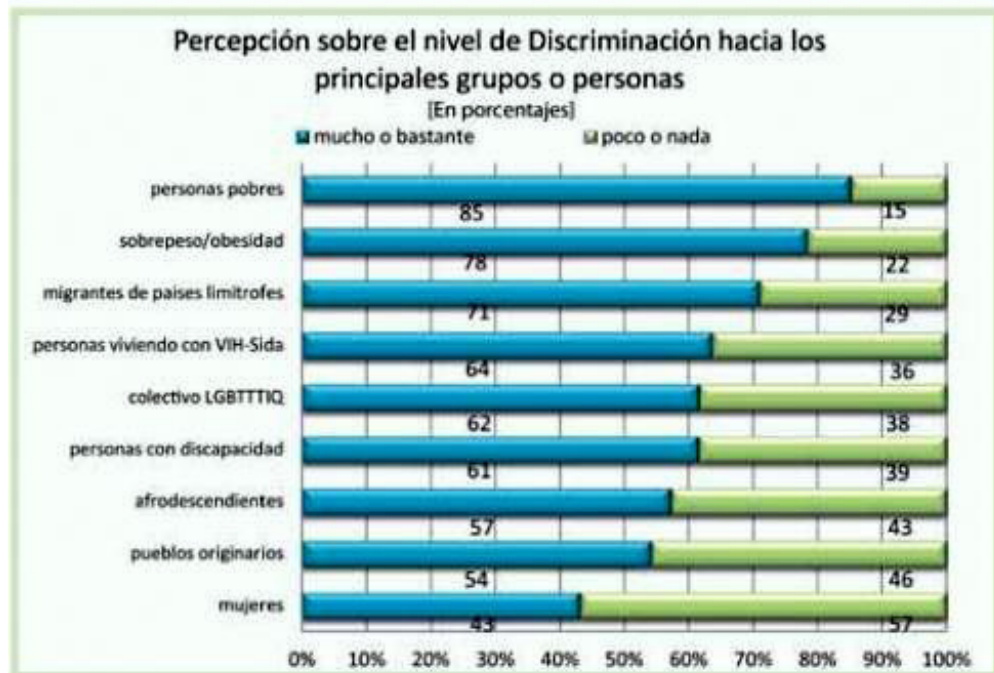


Fuente:

INADI (2013) Mapa de la Discriminación en Argentina, p.

30. Recuperado el 20/8/2014 de:

<http://inadi.gob.ar/wp-content/uploads/2014/01/mapa-de-la-discriminacion-2013.pdf>



## Desarrollo humano: conceptos y características

Como se ha sostenido, la pobreza y las políticas contra la pobreza se encuentran muy relacionadas con los modelos de desarrollo que implementa un país.

El desarrollo constituye un proceso que abarca diversas dimensiones y que implica una transformación de las estructuras e instituciones sociales (económicas, políticas, sociales y culturales) de una sociedad. A su vez, cuando nos referimos a desarrollo, nos remitimos a una serie de enfoques o doctrinas que han ido cambiando a lo largo de las últimas décadas pero que establecen un marco de discusiones en torno a la implementación de políticas sociales, económicas y culturales de los Estados, es decir, aquello que se debe realizar para la consecución del desarrollo y lo que el desarrollo es.

Desde su definición inicial en 1947 de manos del por entonces presidente estadounidense Truman, el desarrollo se concibió principalmente como **crecimiento económico**. O bien se consideraba que las sociedades se *desarrollarían* en la medida que crecieran económicamente, o bien que el indicador observable del desarrollo sería el crecimiento económico, medido generalmente a través del Producto Bruto Interno (PBI) de una sociedad nacional.

En los inicios de los años 1980, con la emergencia de las políticas neoliberales,



la UNICEF comenzó a reclamar a los Estados miembros de Naciones Unidas un “ajuste con rostro humano”, es decir, que garantizara niveles de educación, nutrición y salud adecuados para toda la población. Emergen así las discusiones centrales en torno a dos **enfoques de desarrollo** (el enfoque de necesidades básicas y el enfoque de las capacidades, promovido por el economista Amartya Sen) que llevarían a la adopción de una definición de **desarrollo humano**

Figura 2.  
Comparación entre enfoque de necesidades básicas y enfoque de capacidades

Figura 2. Comparación entre enfoque de necesidades básicas y enfoque de capacidades

	Enfoque de necesidades básicas	Enfoque de capacidades
Concepción de crecimiento	Crecimiento es un fin	Crecimiento es un medio
Énfasis	Económico	Psico-social y antropológico
Concepción de Pobreza	Asociada a la disponibilidad de recursos económicos para la satisfacción de necesidades	Asociada a la incapacidad de desarrollar una vida plena
Límite mínimo considerado	Subsistencia	Capacidad o libertad para elegir el tipo de vida que se quiere llevar
Necesidades	Tangibles, definidas culturalmente	Tangibles y, sobre todo, intangibles, definidas culturalmente

Fuente: elaboración propia

La concepción de desarrollo humano amplía a la vez que desenfoca las discusiones del desarrollo como puramente asociadas al crecimiento económico. Amartya Sen (1998) afirmaría que:

*"el desarrollo exige la eliminación de las principales fuentes de privación de libertad: la pobreza y la tiranía, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sociales sistemáticas, el abandono en que pueden encontrarse los servicios públicos y la intolerancia o el exceso de intervención de los estados represivos" (Sen, 1998, en García, 2013)*



### Complemento

Una excelente e ilustrativa reflexión sobre un modelo de desarrollo puramente económico, y la invisibilidad de los problemas de pobreza, desigualdades sociales y contaminación medioambiental que genera, se encuentra en el video de Annie Leonard, *La historia de las cosas*, de 2007. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=ykfp1WvVqAY>

En este contexto emerge también una fuerte discusión en relación a las consecuencias medioambientales de la promoción de modelos de desarrollo puramente económicos. Por ejemplo, el Informe Brundtland establecería un axioma para reorientar las discusiones sobre el desarrollo humano: “satisfacer las necesidad del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades” (Informe Brundtland, 1987). Esta creciente preocupación por el medio ambiente y el legado natural y cultural a las generaciones futuras, se encuentra destacada por la noción de **desarrollo humano sostenible**. La Cumbre sobre Medio Ambiente Naciones Unidas celebrada en Río de Janeiro en 1992, conocida como la Cumbre de la Tierra, constituyó el puntapié inicial para la afirmación de los principios contenidos por la noción de sustentabilidad asociada al desarrollo humano. Éstos pueden resumirse como: Revitalizar y cambiar la calidad del crecimiento,

conservar y acrecentar recursos, reorientar las tecnologías y controlar los riesgos ambientales, y asegurar un nivel de población sostenible.

Actualmente, cuando pensamos en desarrollo se tiende más específicamente a pensar en desarrollo humano y, aunque aún con consensos relativamente más inestables, en el desarrollo humano sostenible. Discusiones globales como las consecuencias del cambio climático, la adopción de energías renovables o la necesidad de reducción de la contaminación ambiental, probablemente no habrían adquirido el nivel de resonancia pública que tienen en la actualidad, si no se hubiera transformado la matriz de pensamiento en relación al desarrollo.

## 2. a Los Objetivos de Desarrollo del milenio

En la Cumbre del Milenio, celebrada en la ciudad de Nueva York en el año 2000, los 189 estados miembros de Naciones Unidas se comprometieron a satisfacer una serie de propósitos y metas relacionados con el desarrollo humano para el año 2015. Estos objetivos refieren a problemas de la vida cotidiana de las personas que se consideran graves.

Los ocho objetivos de desarrollo del milenio (ODM) son:

- Objetivo 1: Erradicar la pobreza extrema y el hambre.
- Objetivo 2: Lograr la enseñanza primaria universal.
- Objetivo 3: Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer.
- Objetivo 4: Reducir la mortalidad infantil.
- Objetivo 5: Mejorar la salud materna.
- Objetivo 6: Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades.
- Objetivo 7: Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.
- Objetivo 8: Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

Los Estados acordaron también una serie de indicadores para evaluar el cumplimiento de estas metas. Al acercarnos al 2015, algunos de los indicadores muestran respuestas satisfactorias, es decir, han logrado ser cumplidos por los firmantes, mientras que otros aún permanecen como áreas postergadas para el desarrollo humano. Por ejemplo, para el contexto global de América Latina, si bien se ha logrado reducir a la mitad la pobreza extrema en la última década y media, aún no se ha logrado satisfacer la meta de reducir el porcentaje de personas que no cuentan con acceso a agua potable (relacionado al objetivo 7) ni la tasa de muertes maternas (mujeres que mueren durante el embarazo o parto) (objetivo 5), y lo más probable es que no se alcance a satisfacer estos dos objetivos (Valls, 2014).



## Para pensar y reflexionar

Consideremos el cumplimiento o incumplimiento de los ODM para el contexto latinoamericano, según lo reportado por Valls en una nota de divulgación de Elpais.com (21/8/2014):

[http://internacional.elpais.com/internacional/2014/08/21/actualidad/1408575424\\_323650.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2014/08/21/actualidad/1408575424_323650.html)

*¿Les parece que los estados latinoamericanos se han comprometido eficazmente con el desarrollo humano a lo largo de la última década y media? ¿Qué otros aspectos asociados al desarrollo humano o al desarrollo sostenible consideran que no están contemplados por los ODM y que deberían tenerse en cuenta? ¿Cómo evaluarían estos nuevos objetivos?*

---

## A modo de cierre

Discutir sobre pobreza, desigualdades sociales y desarrollo en el contexto de las sociedades latinoamericanas contemporáneas es una tarea que nos involucra, nos debe sensibilizar y responsabilizar como futuros profesionales. La Universidad Católica de Córdoba, a través de la Secretaría de Proyección y Responsabilidad Universitaria, interviene en diversos programas y proyectos solidarios, comunitarios y de proyección social con los objetivos de:

- impulsar una vinculación directa de estudiantes y docentes con la comunidad de su entorno, captando sus necesidades concretas para buscar soluciones integrales a desarrollar en conjunto;
- generar vínculos de asociación para el aprendizaje y la construcción de conocimiento con las organizaciones y grupos contrapartes;
- poner el conocimiento generado y difundido en la Universidad al servicio de la comunidad, en especial de los sectores desfavorecidos;
- fortalecer el aporte de la Universidad a la definición de políticas equitativas y sustentables

Te invitamos a conocer las líneas de acción, proyectos, actividades y voluntariados en su sitio web:

[http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna\\_ucc.php?sec=45&pag=999](http://www.ucc.edu.ar/portalnuevo/interna_ucc.php?sec=45&pag=999)

y a considerarlos como parte esencial de tu formación integral.

En la sección Actividades encontrarás algunas tareas para preparar tu estudio de la presente clase o para articularla con contenidos de otras clases. Creemos que te serán de utilidad.

Por último, nos acercamos al final de la instancia de cursillo del módulo introductorio de ciencias sociales. Te aconsejamos que, en caso de que no lo hayas hecho aún, inicies la lectura y estudio de las clases precedentes. Recuperaremos diversos contenidos que hemos desarrollado hasta aquí en nuestro último encuentro.

¡Hasta la próxima clase!



## Actividades

**A) Comprueba tu comprensión. Responde verdadero o falso para cada opción. En caso de que la opción sea FALSA, justifica por qué, como en el ejemplo a continuación:**

**EJEMPLO:** Según la CEPAL, el principal problema de América Latina es la pobreza generalizada.

V (verdadero)

F (falso)

*La secretaria ejecutiva de la CEPAL considera que el principal problema de América Latina es la desigualdad más que la pobreza.*

1) Entre las definiciones de pobreza como condición material, Spicker (2009) identifica a los juicios morales asociados a la pobreza.

V (verdadero)

F (falso) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2) Las mediciones "oficiales" sobre pobreza habitualmente refieren a la carencia de seguridades básicas de la población de un país.

V (verdadero)

F (falso) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3) Entre los diferentes tipos de políticas de lucha contra la pobreza, las que persiguen la erradicación de la misma parte de una concepción de que la pobreza es intolerable en todo sentido.

V (verdadero)

F (falso) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4) En sus orígenes, el desarrollo fue definido exclusivamente en términos de crecimiento económico.

V (verdadero)

F (falso) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5) En las discusiones sobre desarrollo, el enfoque de las capacidades enfatiza los aspectos económicos del desarrollo y considera que las necesidades que se deben satisfacer son eminentemente tangibles o materiales, aunque definidas culturalmente

V (verdadero)

F (falso) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Soluciones:				
1 (F)	2 (F)	3 (V)	4 (V)	5 (F)

# Bibliografía y recursos



Agencia EFE (8/9/2013) CEPAL: la desigualdad es el problema más urgente para América Latina. América Economía. Recuperado el 21/8/2014 de:  
<http://www.americaeconomia.com/economia-mercados/finanzas/cepal-la-desigualdad-es-el-problema-mas-urgente-para-america-latina>

**Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (CMMAD) (1987) Informe Brundtland. ONU. Recuperado online el 20/8/2014 de:**  
<http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N87/184/67/IMG/N8718467.pdf?OpenElement> **LINK ROTO**

García, Cristina (2013) Breve historia del concepto de desarrollo. Post en Suite101, 3/7/2013. Recuperado online el 20/8/2014 de:  
[http://suite101.net/article/breve-historia-del-concepto-de-desarrollo-a63934#.U\\_ZInfi50So](http://suite101.net/article/breve-historia-del-concepto-de-desarrollo-a63934#.U_ZInfi50So)

Goffman, Erving (2010) Estigma. La identidad deteriorada. Bs.As.: Amorrortu eds.

INADI (2013) Mapa de la Discriminación en Argentina. Recuperado online el 20/8/2014 de:  
<http://inadi.gob.ar/wp-content/uploads/2014/01/mapa-de-la-discriminacion-2013.pdf>

Marshall, Thomas H (2005) Ciudadanía y clase social, Bs. As.: Losada.

Moreno Márquez, Gorka (2008) La reformulación del Estado del bienestar: el workfare, las políticas activas de empleo y las rentas mínimas. Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria = Revista de servicios sociales, Nº. 43, pp. 143-154. Recuperado online el 20/8/2014 de:  
<http://www.zerbitzuan.net/documentos/zerbitzuan/Reformulaicon%20del%20Estado%20del%20bienestar.pdf>

Spicker, Paul (2009) Definiciones de pobreza: doce grupos de significados. En: Paul Spicker, Sonia Álvarez Leguizamón & David Gordon (eds.) Pobreza. Un glosario internacional. Bs. As.: CLACSO, pp. 291-306. Recuperado online el 18/8/2014 de:  
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/clacso/crop/glosario/>

Verdera, Francisco (2007) La pobreza en el Perú: un análisis de sus causas y de las políticas para enfrentarla. Lima: IEP (Serie Análisis Económico, 24). Recuperado online el 20/8/2014 de:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/verdera/>

Wacquant, Loïc (2001) Las Cárceles de la miseria, Madrid: Alianza Editorial.



## Recursos

Naciones Unidas (ONU). Sitio web del área de documentación con una guía de investigación sobre normativas y organismos abocados a la cuestión del medioambiente:

<http://www.un.org/depts/dhl/spanish/resguids/specenvsp.htm>

Naciones Unidas (ONU). Sitio web del área de documentación con una guía de investigación sobre normativas y organismos abocados a la cuestión de los derechos humanos:

<http://www.un.org/depts/dhl/spanish/resguids/spechrsp.htm>

Página de la Presidencia de la Nación con la descripción de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Compromiso argentino:

<http://www.politicassociales.gov.ar/odm/introduccion.html>

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Informe de Desarrollo Humano 2014. [en inglés]:

<http://hdr.undp.org/en/2014-report/download>

# Clase 8

Juventudes: cultura,  
política y cambio social



## Objetivos específicos.

- Conocer diversas perspectivas teóricas y de discusión social sobre la condición juvenil y el ser joven.
- Problematizar a partir de las propias experiencias las situaciones de los jóvenes en la Argentina contemporánea.
- Recuperar y articular reflexivamente conceptos y perspectivas transdisciplinarias para el abordaje de estas situaciones.

## Contenidos

Introducción.

1. Ser joven/es en las sociedades contemporáneas.
  1. a. Breve historia de las juventudes.
  1. b. Algunas definiciones del ser joven.
  1. c. Las representaciones e imágenes sobre los jóvenes.
  1. d. Los jóvenes y la política.

A modo de cierre.

Referencias Bibliográficas.

Recursos.

## Esquema conceptual: vinculación de los conceptos básicos de la clase.



### Actividad

Ejercita la técnica del esquema conceptual. Una vez que hayas leído la presente clase, desarrolla un esquema conceptual con los conceptos claves desarrolladas en la misma. Utiliza la técnica del esquema conceptual que introdujimos en la clase 6. En caso de preferir realizar una línea de tiempo, también puedes recurrir a dicha técnica.

## Introducción

¡Bienvenidos/as!

Nuestra última clase propone una serie de discusiones, dinámicas prácticas e integradoras de conceptos que hemos desarrollado a lo largo de las clases anteriores. Abocándonos a discutir y problematizar sobre la/s juventud/es, su rol y posición social y su con el ámbito de lo político, nos interesa recuperar y articular diversos contenidos que hemos desarrollado, repasarlos, profundizarlos y fijarlos, en pos de abordar mejor preparados la instancia evaluativa del presente módulo.

En este sentido, advertirán que la clase está atravesada por muy diversas actividades prácticas que, esperamos, puedan generar también instancias de debate y reflexión.

Si realizas el cursillo en condición libre, también estás invitado a realizar todas las actividades. Te serán de utilidad y, suponemos, de interés.

# Ser joven/es en las sociedades *contemporáneas*

## 1.a. Breve historia de las juventudes

La juventud se suele definir como "el periodo de la vida de una persona en el que la sociedad deja de verle como un niño pero no le da un estatus y funciones completos de adulto (Souto Kustrín, 2007: 171). No obstante, en nuestra clase 4 (Apartado 1.b) nos preguntábamos sobre las formas de definir e indagar el "ser joven". Identificamos diversas opciones: por ejemplo, se presentó la opción de retomar una propuesta de un estudio realizado en la ciudad de Buenos Aires, que consideraba a jóvenes a todas las personas entre 15 y 29 años, o bien se consideró la posibilidad de indagar a través de un cuestionario si las personas participantes de un estudio se consideraban "jóvenes" o no. También sugerimos que podría no representar lo mismo el hecho de ser joven "estudiante universitario" que ser una persona joven que habita en un contexto rural. ¿Por qué tantos interrogantes sobre lo que implica ser joven si todos acordamos que refiere a un momento de la vida de las personas?

En parte, porque el ser joven es un concepto que no refiere sólo a las experiencias individuales, sino a un momento de la vida que adquiere particularidades

para cada sociedad y en cada momento histórico. De allí que aparece cada vez más como un concepto complejo que habilita numerosas definiciones, sean éstas demográficas, psicológicas, sociales, culturales, jurídicas o económicas. A su vez, se tiende a pensar que la problemática social de las juventudes es relativamente reciente: se visibiliza como fenómeno público en las décadas de 1950 y 1960, y se consolida como objeto de preocupación e interés político, social y académico recién a partir de la década de 1990.

Las sociedades occidentales preindustrializadas no establecían una clara distinción entre la infancia y otras fases de la vida preadulta: de la niñez se pasaba habitualmente a la vida adulta, aunque las jerarquías sociales en virtud de la edad le otorgaban a la primera adultez un carácter subordinado. En la Edad Media, por ejemplo, los padres "echaban" a sus hijos de sus casas a los 7 o 9 años de edad, firmaban usualmente un contrato con un maestro en diversas artes, y los niños pasaban a ocupar el rol de aprendiz de estos maestros, trabajando y aprendiendo el oficio a cambio de habitación y comida.



### Complemento

Kremer (2014) realiza una ilustrativa crónica de la vida de los "adolescentes" en la Europa de la Edad Media en una nota reciente publicada por la BBC:

[http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2014/03/140327\\_cultura\\_europa\\_medieval\\_adolescentes\\_finde\\_en.shtml](http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2014/03/140327_cultura_europa_medieval_adolescentes_finde_en.shtml)

A lo largo de los siglos XVIII y XIX comienza un proceso de conformación social de la juventud como grupo social: la modernización creciente de las sociedades les asigna un rol específico en los nuevos ejércitos nacionales, el mercado de trabajo desregulado, la educación formal -como requisito para el acceso a un mercado laboral calificado- y las regulaciones referidas al voto (Souto Kustrín, 2007). Este proceso se da también en el contexto de una serie de cambios estéticos y culturales: el romanticismo del siglo XVIII y XIX, un movimiento político y cultural que reivindicaba el ámbito de la imaginación, lo emocional y lo irracional, la libertad y la autenticidad, es considerado muchas veces como el momento fundacional del surgimiento de la juventud (Gómez Esteban, 2009).

Desde entonces gran parte de las producciones académicas y problematizaciones sociales sobre la juventud han sido relacionadas con las transformaciones sociales, el espíritu revolucionario, las artes y la estética, y su impacto en lo político.



### Complemento

#### ***Sobre el romanticismo***

Divo, Carlos (2008) Audiovisual de Literatura: el Romanticismo [video]

Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=htMLijBG8nc>

En 1918, en Córdoba, surgen una serie de protestas que demandaban autonomía y mayor participación estudiantil en la gestión universitaria, así como reflejaban un fuerte cuestionamiento a los privilegios clasistas y eclesiásticos en la educación superior. La denominada Reforma Universitaria que estalla en la Universidad Nacional de Córdoba, pero que luego se extendería a otros contextos, es considerada como una de las más relevantes expresiones políticas de las juventudes, en este caso, germen de los movimientos estudiantiles. Se trataba además de un proceso que marcó la transformación de las democracias liberales en democracias de masas (como vimos en la Clase 3).

Lo que entendemos hoy por juventud, no obstante, comenzó a adquirir relevancia como objeto de estudio en las ciencias sociales a medida que se hacían más evidentes dos fenómenos posteriores a la Segunda Guerra Mundial en algún punto interrelacionados. Por un lado, la emergencia de la cultura rock en la década de 1950, en un principio desarrollada como contracultura de movilización, resistencia y experimentación, pero luego absorbida por el mercado, que comenzó a instituir la condición juvenil como una “estética de la vida cotidiana” (Sarlo, 1994: 38). Por otro lado, el segundo fenómeno que instala en los debates académicos a la juventud es la creciente implicación de los jóvenes en movimientos estudiantiles, políticos y populares desde fines de los años 1960 hasta bien entrada la década de 1970. Las experiencias del llamado Mayo Francés de 1968, una ola de protestas movilizadas por sectores juveniles y estudiantiles que se reproducirían en muy diversos contextos, constituye el hito más relevante de los cambios en la adscripción socio-cultural y política de los jóvenes. Estos dos fenómenos han marcado dos ejes principales de indagación de la condición juvenil: desde el ámbito de los estudios más socio-culturales se profundiza en las identidades juveniles y en sus prácticas y consumos, concepciones y valores, como rasgos diferenciadores del conjunto de la sociedad; mientras que los estudios más socio-políticos se interesan por el rol social y político de los jóvenes.



### Complemento

Sobre los orígenes de la **cultura rock**, el contexto social de su emergencia y sus impactos socio-políticos, les recomendamos el documental "7 edades del rock", en particular su primer capítulo. Aquí encontrarán un fragmento:

<https://www.youtube.com/watch?v=Y2geqqCYBlg>

BBC Worldwide. *Las Siete Edades del Rock (Seven Ages of Rock) en español: Programa 1*. (Parte 1/6). [Video en línea]. Youtube: LeaArg12, 7/4/2009.

El **mayo francés**: un hito en las rebeliones juveniles. Para conocer algo más sobre estas protestas, les recomendamos el documental "1968, un mundo en convulsión". Aquí, su introducción:

<https://www.youtube.com/watch?v=De44l6lltwE>

Bonne Compagnie. 1968, *Un mundo en convulsión*. [Video en línea]. Youtube: manuelhm21, 6/3/2011.

Entre los diversos factores contextuales en la emergencia de las juventudes como actores y problemática social específica, algunos autores han destacado la emergencia del Estado del Bienestar, especialmente en Europa; la crisis de la autoridad patriarcal y la creciente brecha intergeneracional; el nacimiento del *teenage market*, o mercado adolescente, y la emergencia de los medios de comunicación de masas; así como el proceso de modernización cultural en los usos y costumbres que supuso una erosión de la moral puritana (lo que se conoce como la revolución sexual) (Feixa, 1998: 43).

Frente a la radicalización política de las juventudes en los sesenta, a partir de los noventa los aspectos culturales y de consumo en un contexto de acelerada globalización se evidencian como los factores más comunes de las juventudes globales. Este hecho fue particularmente enfatizado por los estudios socio-culturales de los años 1990. La juventud se transforma en un ideal de consumo para amplios segmentos de la población: su música, estéticas, experimentación y vitalidad física (piensen, por ejemplo, en el culto contemporáneo a las cirugías estéticas o al gimnasio) se despliegan a lo largo de todo el espectro social.

No obstante, en la última década las juventudes parecen adquirir nuevamente protagonismo social y político: los movimientos estudiantiles en Venezuela y Chile, pero también en Argentina, así como las protestas en el marco de lo que se ha conocido como la Primavera Árabe (Como vimos en el video "El papel de las redes sociales en la Primavera Árabe – Clase 3), o los movimientos de indignados en diversas partes del mundo (España, Estados Unidos, Turquía, Brasil, México -con el movimiento "Yo soy el N° 132"), se caracterizan por una amplia participación juvenil, principalmente estudiantil y por demandas que reflejan un amplio espectro de preocupaciones sociales. Retomaremos algunos de los aspectos de la vinculación política de los jóvenes en un apartado posterior.

## 1. b. Algunas definiciones del ser joven

Si bien entendemos que la juventud como actor y conjunto de problemáticas sociales constituye un fenómeno relativamente reciente y que remite la propia noción a su desarrollo histórico, en la actualidad conviven muy diversas definiciones de lo que implica ser joven, las cuales habilitan miradas particulares sobre diversos aspectos sociales y vitales de los propios jóvenes y sus relaciones con el entorno social.

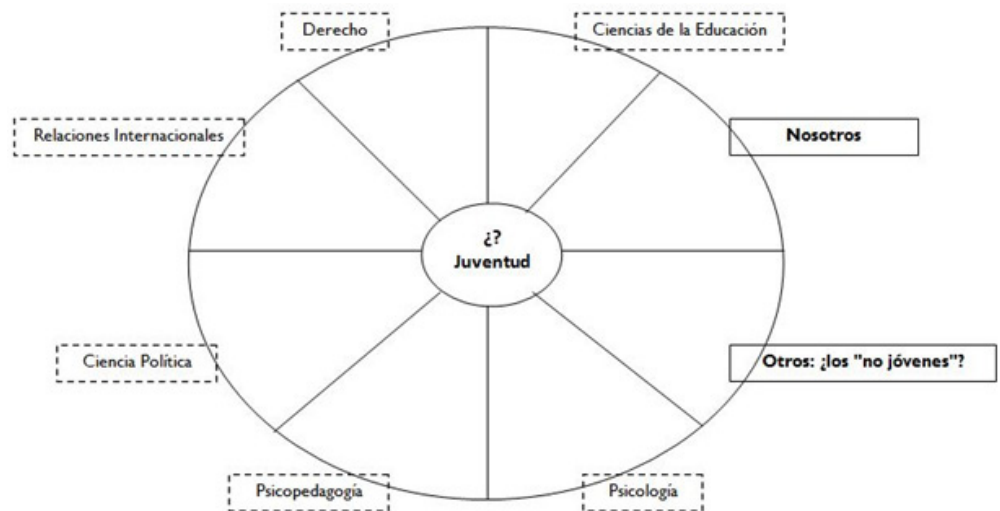


### **Actividad**

*Teniendo en cuenta algunos de los aspectos que hemos visto en el recorrido teórico realizado a lo largo de estas clases, ¿cómo elaborarían una definición de juventud? Uds., ¿se consideran a sí mismos/as jóvenes? ¿Por qué? ¿Quiénes*

*son los "no jóvenes"? ¿Qué les caracterizaría a unos y otros?*

*Desde cada uno de los saberes y disciplinas involucradas en esta definición: a juicio de Uds., ¿existirían definiciones particulares del "ser joven"? ¿Cuáles serían estas definiciones particulares? ¿Qué preguntas, interrogantes, miradas o aportes realizaría cada disciplina en particular al estudio de la condición joven o la juventud?*



Consideremos ahora las definiciones y problematizaciones presentes en el contexto social y académico.

Un primer conjunto de definiciones a considerar son aquellas de tipo demográficas o legales, es decir, que se basan en recortes etarios de lo que implica ser joven.

Para la Organización Mundial de la Salud los adolescentes representan a la población entre los 10 y 19 años, mientras que los jóvenes son el grupo comprendido entre 15 y 24 años (OMS, 2014), advirtiéndose un solapamiento en ambas definiciones, aunque para cada categoría se consideran aspectos específicos relacionados con sus problemáticas de salud. En este sentido, su definición no es puramente demográfica (un recorte de edades), sino también sanitarista, puesto que le interesa dar cuenta a partir de estos cohortes etarios de temas como el abuso de sustancias, la salud mental, la extensión de la pandemia de VIH-Sida, la problemática del embarazo adolescente, entre otras cuestiones, en adolescentes y jóvenes del mundo.

A partir de la Convención de los Derechos del Niño, aprobada en 1989 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, la organización de Naciones Unidas abocadas a la problemática de niños, niñas y adolescentes, UNICEF, considera que los derechos consagrados a los mismos se aplican desde los 0 a los 18 años de edad.

En Argentina, el censo nacional del INDEC suele reportar datos agregados por rangos etarios, los cuales van de 15 a 19 años y de 20 a 24 años, para pensar en

la realidad socio-económica de jóvenes y adolescentes del país. Esto implica que nuestros análisis sobre la situación educativa, laboral y de pobreza de adolescentes y jóvenes en el país, muchas veces se encuentra condicionado por este criterio operativo de categorización.

Por otra parte, el régimen penal de la minoridad en Argentina (dispuesto por la Ley Nro. 22.278) establece como ficción legal de imputabilidad a las personas comprendidas entre 16 y 17 años. La mayoría de edad, tanto civil como penal, está establecida a los 18 años. Esto significa que las personas que cometen delitos menores de 16 años, son inimputables, quienes cometen delitos con 16 años cumplidos y hasta los 18 años son imputables pero juzgados por Juzgados de Menores, siempre y cuando se cumplan otros requisitos del delito (hecho típico, antijurídico y culpable), y que las personas mayores de 18 años que cometen un delito son juzgadas como mayores (Observatorio de Adolescentes y Jóvenes, 2013). La Ley Nro. 26.579 de 2009, redefinió la minoridad de edad legal a partir de los 18 años, "excepto en materia de previsión, seguridad social y políticas públicas de contenido social, en que dichos beneficios se extienden hasta los veintiún años". A partir de la Ley Nro. 26.774 de 2012, se redujo también el límite etario para el goce de los derechos políticos, ahora es a partir de los 16 años.

Como advertirán, las diversas definiciones propuestas resultan problemáticas porque tienden a no coincidir entre sí. La aprobación del llamado "voto joven" ha generado un gran debate social, donde los aspectos problemáticos de la adecuación de todas estas definiciones -a veces, incompatibles- del ser joven se han puesto en entredicho.

Más allá de estas contradicciones, las definiciones legales y demográficas del ser joven presentan a la juventud como una condición homogénea: el único rasgo o atributo valorado para ingresar a dicha condición es la edad que se posea y que se establezca por un criterio operativo (de precisión conceptual en términos metodológicos), o legal.

Algo similar acontece con algunas perspectivas psicológicas y psicosociales, aunque éstas habilitan sus propias discusiones.

Para un psicólogo clásico como Erik Erikson (1902-1994), un referente en los estudios de desarrollo, la adolescencia y la primera juventud son una etapa propicia para la **moratoria social**, es decir, para que la sociedad les reconozca a los jóvenes una especie de tiempo muerto o tiempo de prueba y experimentación en la búsqueda de la propia identidad, aplazando las posibles consecuencias de sus acciones y decisiones. Según Erikson, la moratoria facilitaría el desarrollo del yo de los jóvenes y la identificación personal de aquello que da sentido a su vida. Desde esta vertiente, la juventud se concibe como un período preparatorio entre la niñez y la adultez, como un momento clave para la integración social, aunque sus límites etarios no se encuentran tan claramente definidos. La educación es, entonces, el medio por el cual los jóvenes adquieren valores centrales para una vida en sociedad, así como



las habilidades para una vida adulta autónoma, surgiendo así la frecuente asociación entre la condición juvenil y la condición estudiantil.

No obstante, el "adulto futuro" como meta de la moratoria social parece haber "perdido su carácter de horizonte temporal global" (Krauskopf, 2004: 14). En parte, esto se debe a los cambios acontecidos en la trayectorias sociales (menor previsión y desinstitucionalización en el desarrollo de los ciclos de vida, mayor flexibilidad e imprevisibilidad socio-económica, reducción de las oportunidades sociales) y, también, debido a la creciente valoración en las sociedades contemporáneas de cierto rasgos de la condición juvenil como deseables (belleza, vigor, energía, etc.), que ya destacáramos.

La propia juventud parece así un concepto multidimensional y no homogéneo o universal, como señalan Margulis y Urresti (2008). De allí que propongan como concepto complementario a la edad y a la moratoria social, la noción de **moratoria vital**, es decir, el "excedente temporal" del que se dispone, la promesa, la esperanza, y un espectro de opciones abiertas en función de la experiencia acumulada, pero también un capital energético, físico, la vitalidad (Margulis & Urresti, 2008). Se podrá ser joven en la medida de que se disponga de ese capital temporal y energético: si soy una persona con edades comprendidas en las definiciones habituales de juventud, pero no dispongo de ese tiempo libre porque debo trabajar para sostener a mi familia, mis probabilidades de ser joven se ven reducidas; lo mismo acontece, si mi tiempo libre se debe al desempleo forzoso, lo cual no es un tiempo esperanzador, ni festivo, sino una etapa que se vive con frustración, culpabilidad e impotencia. En este sentido, los jóvenes de clase media y alta *pueden ser jóvenes*, mientras que en los sectores populares, la moratoria social parece conspirar contra su posibilidad de juventud (Urresti & Margulis, 2008). También es posible identificar "a los jóvenes de los no jóvenes por medio de la moratoria vital, y a los social y culturalmente juveniles de los no juveniles, por medio de la moratoria social" (Margulis & Urresti, 2008: 22). Podría distinguirse incluso a jóvenes no juveniles -"como es el caso de muchos jóvenes de sectores populares que no gozan de la moratoria social y no portan los signos que caracterizan hegemónicamente a la juventud"- de los no jóvenes juveniles -aquellas personas integrantes de sectores medios y altos que ya no son jóvenes en términos etarios o de capital vital excedente "pero son capaces de incorporar tales signos"- (recordemos la noción de Signo que vimos en la Clase 1) (Margulis & Urresti, 2008: 22).

Como sostienen los autores:

*"Ser joven, por lo tanto, no depende sólo de la edad como característica biológica, como condición del cuerpo. Tampoco depende solamente del sector social a que se pertenece, con la consiguiente posibilidad de acceder de manera diferencial a una moratoria, a una condición de privilegio. Hay que considerar también el hecho generacional: la circunstancia cultural que emana de ser socializado con códigos diferentes, de incorporar nuevos modos de percibir y de apreciar, de ser competente en nuevos hábitos y destrezas, elementos que*

*distancian a los recién llegados del mundo de las generaciones más antiguas" (Margulis & Urresti, 2008: 19).*

Lo juvenil se presenta así como heterogéneo: no es sólo construcción social y cultural (aquello que una sociedad considera que implica el ser joven), pero tampoco es únicamente un criterio universal en términos etarios, legales o psicológicos. Depende de la edad de una persona, como así también de su clase o posición social, su energía vital pero también de sus consumos culturales. Así, las realidades del ser joven y de lo juvenil son múltiples. Parece necesario entonces hablar de juventudes o jóvenes (en plural) en vez de reducir este fenómeno a una expresión general en un sustantivo singular.



### Actividad

Consideremos algunos de los diferentes enfoques teóricos para el estudio de la sociedad introducidos en la clase 5 (los que figuran en la tabla a continuación)

- *A tu criterio, ¿qué definiciones sobre lo joven o lo juvenil privilegiará cada uno de los enfoques? ¿Por qué?*
- *¿Qué imágenes tenderían a reproducir de la condición juvenil? ¿En qué aspectos "focalizarían" su atención? ¿Cómo lo estudiarían o indagarían?*

	<b>Interaccionismo Simbólico</b>	<b>Estructural-funcionalismo</b>	<b>Teoría crítica</b>	<b>Perspectivas feministas</b>
<i>Concepción de la condición juvenil</i>				
<i>Situaciones y problemas de interés</i>				
<i>Indagaciones</i>				

## 1. c. Las representaciones e imágenes sobre los jóvenes

Si los jóvenes son definidos también por los aspectos culturales respecto a lo que una sociedad en un momento dado considera como juvenil, las imágenes, representaciones y discursos sobre esta condición en los medios masivos de comunicación, las expresiones culturales, las políticas públicas y el mercado deberán de tener una notable importancia.

Esto es lo que entiende la antropóloga argentina Mariana Chaves al analizar la caracterización de los jóvenes en la prensa nacional argentina. Para Chaves (2005) la juventud está signada por "el gran no": es negada por el modelo jurídico o negativizada por un modelo represivo. La autora considera que se le niega existencia como sujeto total (puesto que se lo define como una etapa de transición, algo incompleto, ni niño ni adulto) o se negativizan sus prácticas (se piensa a la juventud como problema, juventud gris, joven desviado, tribu juvenil, ser rebelde, delincuente, etc.) (Chaves, 2005: 26).

Otras representaciones e imágenes habituales en torno a los jóvenes son aquellas que consideran a la "juventud como etapa de transición", la concepción de la "juventud como desviación" o "juventud-problema" y la concepción de la "juventud como actor estratégico para el cambio social".

Estas construcciones de lo juvenil se encuentran enmarcadas en torno a dos ejes: por un lado, un eje homogeneidad/heterogeneidad, según se conciba la condición juvenil como un todo homogéneo o se la presente en virtud de sus rasgos diferenciados; por el otro, el eje optimismo/pesimismo, el cual Reguillo (2006: 50) denomina más específicamente "postura instrumental" y "postura desdramatizada", en virtud de la valorización positiva de rasgos y características propias de los jóvenes o su valorización negativa.

### a) La juventud como transición

La concepción de la juventud como transición cuenta con diversas vertientes en su seno. Por un lado, existe una vertiente fuertemente influida por el psicoanálisis, la psicología del desarrollo y los estudios sociológicos de corte funcionalista que consideran a la "juventud" como una etapa del desarrollo psicobiológico humano (Alpízar & Bernal, 2003). Desde otras vertientes, la juventud se concibe como un período preparatorio entre la niñez y la adultez, como un momento clave para la integración social (Alpízar & Bernal, 2003). En estas concepciones podríamos situar a las aportaciones de Erikson que hemos referido.

### b) La juventud como desviación

La concepción de la juventud como desviación favorece la visión del período como crisis normativa, la llamada "edad difícil". El primero en institucionalizar esta noción de juventud como "problema" fue Talcott Parsons en sus estudios sobre **cultura juvenil** en los EE.UU. Para el autor "la orientación de la cultura

juvenil es más o menos irresponsable. Uno de sus principales objetivos es ‘pasarla bien’” (Parsons, 1942: 92, en Rabbia, 2007). Parsons, sin embargo, teorizaba la cultura juvenil como inclusiva, en contraposición a la noción de **subcultura juvenil**, elaborada por otros autores donde se pensaba a las juventudes como contraculturas con un carácter exclusivo y claramente desviado, disruptivo de la integración social.

Estas categorías dieron paso a un abanico de estudios provenientes de la criminología juvenil, la sociología funcionalista y otras disciplinas, que han contribuido a la institucionalización de una visión muchas veces estigmatizante de los jóvenes, como “delincuentes, desadaptados, irresponsables y necesitados de control y, en algunos casos, de represión” (Alpizar & Bernal, 2003: 6).

### **c) La juventud como actor histórico y social**

Dentro de esta concepción existen dos perspectivas principales. Por un lado, la visión del joven como agente de cambio social, según la cual la juventud es protagonista tanto de la reproducción como de la transformación social y se convierten en un sujeto histórico con entidad propia. Se trataría por lo tanto de una especie de “minoría activa” (como analizamos en Clase 1. Apartado 1. Sociedad y Clase 5. Apartado **3.a.** Corrientes teóricas contemporáneas) que va ejerciendo su influencia en los diferentes ámbitos sociales. El discurso del cambio está muy presente fuera del ámbito académico: la juventud se concibe como “el futuro” y “en ellos se depositan esperanzas cuando la caracterización de la juventud es positiva (solidarios, comprometidos) y temor, cuando es negativa (hedonistas, apáticos, sin valores)” (Revilla Castro, 2001: 110).

Otra vertiente -como ya hemos señalado- es la que asocia a la juventud con los discursos contestatarios y la rebeldía socio-política, concepción que se basa en la existencia de unos valores comunes a todos los jóvenes y diferentes respecto a los no jóvenes. Sin embargo, como ya hemos referido, cada vez resulta más complicado para diversos autores el sostener la existencia de unos valores juveniles totalmente distintos de los de los del mundo adulto.

La construcción de la condición juvenil desde la contestación ha adquirido más recientemente una creciente relevancia, especialmente en el ámbito académico, a partir de su redefinición en el seno de los estudios de las subculturas juveniles. El eje optimismo/pesimismo se transforma, entonces, en la asunción de una “**postura institucionalizada**”, es decir, las subculturas juveniles exceden los marcos institucionales y, por ende, el Estado debe buscar la manera de encausarlas dentro de sus “expectativas” de juventud; y, por otra parte, una “**postura desdramatizada**”, que implica que los signos, rasgos y características de las subculturas y tribus urbanas se describen como símbolos del profundo malestar social o de sociedades sometidas a cambios cada vez más acelerados (Reguillo, 2004).

## 1. d. Los jóvenes y la política

Uno de los aspectos más discutidos de la condición juvenil, como habrán notado a lo largo de estas páginas, es su relación con el sistema político. El propio hecho de que estas situaciones se presenten como "problemáticas" en términos de lo social parecen remitir a una extendida idea de que los jóvenes constituyen "ciudadanos en transición" o "ciudadanos incompletos" (Rabbia, 2007).

Algunas de estas ideas han emergido con mucha fuerza en torno a los debates que contribuyeron a la aprobación de la ley de "voto joven" en 2012, aunque muchas de estas opiniones afloran con frecuencia en otros contextos, como cuando se dan situaciones de reclamos y protestas estudiantiles (las tomas de colegios, por ejemplo), o su intervención en torno a discusiones públicas referidas a la edad de imputabilidad y la persecución policial (la cuestión de la aplicación del Código de Faltas en Córdoba, por ejemplo), las drogas y el narcotráfico o las situaciones de desempleo juvenil (en particular, el fenómeno de los llamados "ni-ni", jóvenes que no trabajan ni estudian). Cuestiones como la participación social de los jóvenes, las prácticas de voluntariado o de emprendedorismo social, pocas veces tienen el mismo nivel de visibilidad en el espacio público. Este hecho no debe hacernos obviar que los jóvenes, como sujetos de derechos (incluyendo los políticos), desarrollan muy diversas prácticas de implicación social y política.

A nuestro entender, la relación entre los jóvenes y la política ha sido habitualmente entendida desde tres perspectivas particulares:

**a. Perspectiva de la desafección política:** sostiene que los jóvenes tienen un menor interés y conocimiento político y, por lo tanto, participan menos que generaciones de jóvenes precedentes u otros segmentos etarios (adultos, adultos mayores). Esta perspectiva combina tanto lecturas desde el desencanto, como desde cierto optimismo relativista. Por ejemplo, el sociólogo Ulrich Beck sostuvo en 1999 que la denegación que los jóvenes hacen de la política es altamente política. No obstante, el objeto implícito de este tipo de abordajes es el *caudal* total de participación en un sistema político y no las características que ésta asume. Así, se podría resumir como "a los jóvenes no les interesa la política" y, en consonancia, "los jóvenes no participan políticamente".

**b. Perspectiva de la participación diferenciada:** según esta perspectiva, los jóvenes prefieren intervenir en prácticas no convencionales, acciones de protesta o en organizaciones de la sociedad civil, evitando así la vinculación con las estructuras partidarias o sindicales más típicas de los adultos. Desde estas lecturas, las instituciones políticas tradicionales (partidos y sindicatos, principalmente) representarían el *status quo* y estructuras jerárquicas, mientras que los jóvenes tenderían a identificarse más con las demandas de cambio social y la participación en espacios horizontales. Se podría resumir como "los jóvenes participan en otros espacios diferentes a los políticamente

convencionales, donde intervendrían más los adultos" y "los jóvenes promueven el cambio social, mientras que los adultos buscan conservar el *status quo* de la sociedad".

**c. Perspectiva de la nueva participación:** considerando los cambios socio-económicos, políticos y culturales de las sociedades posmodernas, la vinculación de las juventudes con el mundo socio-político reflejaría la emergencia de nuevos paradigmas de implicación ciudadana. Nuevas causas (a veces inmediatas, a veces globales y difusas) que movilizan acciones transitorias, con una alta reivindicación de la participación individual débilmente institucionalizada, en pos de la consecución de objetivos concretos a corto y mediano plazo, definirían las características de la implicación juvenil para esta perspectiva. Se trataría de una "política en minúscula", como la denomina Zarzuri (2005, en Rabbia & Brussino, 2007), vinculada al aumento significativo de la participación en organizaciones emergentes, como el grupo cultural, la comunidad virtual o la red social, el grupo de juegos o el voluntariado social. Esta perspectiva considera que para los jóvenes la política tradicional se encuentra devaluada no sólo como instrumento de cambio social, sino también por ser un espacio de manipulación de unos pocos en pos de beneficios personales, de allí que podríamos resumirla como "los jóvenes participan social y políticamente, pero con nuevas formas, en nuevos espacios y en pos de nuevas causas".

Como podrán advertir, unas y otras perspectivas parten de concepciones diferentes de la posición que ocupan los jóvenes en el espectro social. Por ejemplo, la perspectiva de la desafección podría estar más próxima a las concepciones de lo juvenil como problema, mientras que la segunda descansaría más en la idea de que los jóvenes se caracterizan por su rebeldía, innovación y experimentación, mientras que la última perspectiva destacaría más las concepciones culturales del ser joven.



### Actividades

A continuación encontrarás una serie de tablas con información de dos estudios sobre la participación social y política, y los valores y confianza de jóvenes estudiantes de la ciudad de Córdoba. En ambos casos se compara información de los jóvenes respecto a personas de mayor edad (31 años o más en el primer caso, o docentes, en el segundo).

*En primer término, respecto a la participación social y política de los jóvenes: ¿Encuentran diferencias particulares para cada caso y cada tipo de práctica? ¿Cuál de las perspectivas antes reseñadas consideran que podrían explicar mejor la participación de los jóvenes en el contexto de Córdoba? ¿Por qué?*

**Tabla Nro. 1. Comparación de frecuencias de participación entre jóvenes y adultos, según mediciones del 2005, 2006 y 2007.**

Participación Política	Edad	2005	2006	2007	
		30 o menos	30 o menos	30 o menos	31 o más
Vota habitualmente en elecciones		n.d.	58,4% <sup>a</sup>	72,9%	78,8%
Concorre a marchas o manifestaciones		25,3%	24,3%	15,1%	8,4%
Hace llegar ideas a concejales o intendente		4,4%	6,8%	2,6%	10,5%
Recurre a medios masivos de comunicación para demandas o quejas		13,4%	13,5%	8,2%	10,4%
Participa de una organización religiosa		6,4%	20,7%	9,7%	8,2%
Afiliado a partido político		4,7%	n.d.	3,1%	30,6%

a. La muestra del 2006 incluye jóvenes con menos de 18 años que no se encuentran aún habilitados para ejercer su derecho al voto.

Fuente: Rabbia & Brussino (2007: 4).

Si les interesa conocer las conclusiones del estudio pueden recuperar mayor información en:

<http://psychepolitica.files.wordpress.com/2009/03/rabbiabruassinoponencia.pdf>

Consideren ahora los datos recuperados a continuación de una investigación realizada por Grasso y Robledo y publicada por la revista Diálogos Pedagógicos en 2010. Refieren a las preferencias de jóvenes a la hora de canalizar su implicación social y política, y al nivel de confianza en diversas instituciones sociales y políticas comparadas -en algunos casos, entre paréntesis- con sus docentes.

*¿Cómo se relacionan los datos recuperados por ambos estudios?, es decir, ¿qué lecturas transversales podríamos proponer para entender la vinculación entre jóvenes y política en el contexto local? ¿Qué tipo de perspectivas sobre la relación entre jóvenes y política podría identificarse a partir de estos datos? ¿Se sienten representados/as por la información reportada por ambos estudios? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?*

**Tabla 6: Estudiantes altruistas según preferencias para canalizar la ayuda al prójimo. Porcentajes.**

Preferencias para canalizar la ayuda al prójimo	%
Militar en un partido político	16.9
Participar en una organización de fines solidarios	36.5
Ayudar por cuenta propia	46.6
<b>Total</b>	<b>100.0</b>

Fuente: Grasso & Robledo (2010: 21)



**Tabla 12: Jóvenes estudiantes del último curso del nivel secundario, docentes y población nacional según confianza en las instituciones.<sup>15</sup>**

Institución	Jóvenes (docentes)			Población 2006
	Confía	No sabe	Desconfía	Confía
Justicia	18.5	8.3	73.2	19.8
Adm. pública <sup>16</sup>	14.4	24.8	60.8	5.0
Iglesia	42.9 (56.4)	17.7 (29.9)	39.4 (13.7)	55.5
Policía	18.3	12.2	69.5	21.1
Sindicatos	17.2 (4.6)	30.4 (12.8)	52.4 (82.6)	7.0
Empresarios <sup>17</sup>	20.9 (12.3)	31.8 (43.3)	47.3 (44.4)	24.0
FFAA	28.0	27.0	45.0	30.5
Mov. ecológ.	55.0	22.5	22.5	55.5
Prensa	23.0 (43.8)	19.1 (27.7)	57.9 (28.5)	35.3
Políticos	5.8 (2.8)	6.4 (7.9)	87.8 (89.3)	--
Parlamento	--	--	--	13.0
Partidos	--	--	--	7.6

Fuente: Grasso & Robledo (2010: 32)

Si les interesa conocer más de esta investigación pueden encontrarla en: Grasso, Livio & Robledo, Ángel (2010). La juventud del bicentenario. Creencias y valores de los jóvenes que finalizan el nivel secundario de enseñanza. Revista Diálogos Pedagógicos. Vol. 8, Nro. 16, pp. 11-39. Recuperado online el 15/8/2014 de:

<http://bibdigital.uccor.edu.ar/ojs/index.php/prueba/article/view/513/pdf>

*Considerando este escenario complejo de vinculación, a su entender, ¿qué impacto tiene el reconocimiento de derechos políticos a jóvenes a partir de los 16 años de edad en Argentina? ¿Creen que en la actualidad los porcentajes de las prácticas relevadas por este estudio de 2007 pueden haberse modificado? ¿En qué sentido?*

A continuación, leamos y analicemos los siguientes artículos sobre una situación que adquirió visibilidad pública hace unos años: las convocatorias a "chupinas" colectivas por parte de estudiantes secundarios en diferentes puntos del país.

■ Redacción La Voz del Interior (5/5/2010): *La chupina por Facebook pasó de iniciativa a encendido debate*. Recuperado online de:

<http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/la-chupina-por-facebook-paso-de-iniciativa-encendido-debate>

■ Velasco, Rafael s.j. (5/5/2010): *Los adultos somos nosotros* [opinión]. Recuperado online de:

<http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/los-adultos-somos-nosotros>

- Londero, Jorge (5/5/2010): *Los jóvenes se están organizando* [opinión]. Recuperado online de: <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/los-jovenes-se-estan-organizando>

*¿Qué discusión proponen en su conjunto los artículos? ¿Qué posiciones y concepciones sobre lo juvenil sustenta cada artículo? ¿Consideran que las "chupinas" colectivas constituyen un tipo de acción social o política de los jóvenes o un tipo de prácticas que generan una visibilidad particular de los jóvenes estudiantes como actores colectivos? ¿En qué sentido?*

*¿Cuál es su opinión personal respecto a estas prácticas, en el contexto en que se realizaron y comparándolas con las otras prácticas relevadas por los otros dos estudios?*

Fundamenten sus argumentos en virtud de los diversos contenidos que hemos revisado a lo largo de la clase. También pueden recuperar otros contenidos de otras clases (por ejemplo, de la clase 1, aquellos aspectos referidos al ser humano como ser social, y de la clase 2, las diferencias entre sociedad, comunidad y grupo, o bien las referencias al uso de los jóvenes de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que hemos presentado a modo de ejemplos en la clase 4, entre otras alternativas).

Por último, consideremos los siguientes fragmentos del Monitoreo 2008 sobre las coberturas mediáticas de la niñez y la adolescencia en la prensa argentina realizado por la asociación civil Periodismo Social y difundida por UNICEF-Argentina. Se abocan específicamente a la situación de adolescentes y jóvenes en situación de conflicto con la ley penal, un tema que ha adquirido gran visibilidad mediática y social en los últimos años.

*¿Qué tipo de imágenes y concepciones sobre el ser joven en situación de conflicto con la ley penal cuestiona el Monitoreo? ¿Qué responsabilidades creen que les compete a los medios de comunicación social a la hora de dar cuenta de este tipo de situaciones? ¿Por qué creen que el Monitoreo considera necesario "observar" estas prácticas mediáticas? ¿Qué consecuencias implicarían?*

Pueden recuperar nuestras discusiones sobre prejuicio, discriminación y estigma de la clase 7 para construir su argumentación.

[ Términos Peyorativos ]



## El 65% de las notas tiene algún término discriminatorio

Rateros, delinquentes, chorros, hampones. La cobertura sobre temas de infancia, y en particular sobre los chicos acusados de cometer delitos, tiene una gran falencia: el alto uso de palabras que están revestidos de un sentido peyorativo que define a los adolescentes a partir de su comportamiento y refuerzan prejuicios y desigualdades sociales. Y "menor" sigue siendo el término despectivo más común, aunque casi siempre acompañado por un calificativo que refuerza esa mirada estigmatizadora.

Fuente: Cytrynblum (2009: 22)

[ Los Mitos ]



## Esas sensaciones que los diarios convierten en verdades

Estadísticas que no surgen de ninguna investigación hecha en profundidad. Percepciones que se transforman en titulares. Opiniones que alcanzan para construir una tapa. Sensaciones que adquieren el estatus de exactitud y que los diarios publican sin cuestionarlas ni contrastarlas. ¿Cuál es el riesgo de publicar "verdades" que no son tales? Un análisis de esos mitos que los diarios difunden sobre los chicos acusados de delitos y que no son más que eso: mitos.

Fuente: Cytrynblum (2009: 28)

[ La Imagen ]



## Cuando las imágenes estigmatizan y desamparan

Las palabras construyen mundos. Las imágenes también. Y a través de los medios, las palabras y las imágenes modulan sensibilidades. Una infografía con la que un diario pretende establecer un perfil sobre los "menores delinquentes" y la foto de tapa de un diario que muestra de frente, aunque con la cara borrada, a las "pibas narcos" del conurbano bonaerense, son dos ejemplos para analizar eso que a veces los diarios dicen con palabras. Refuerzan con imágenes. Y repiten, a veces, con mucha insistencia.

Fuente: Cytrynblum (2009: 26)

Pueden encontrar el informe completo en: Cytrynblum, Alicia (2009) Niñez y adolescencia en la prensa Argentina. Buenos Aires: Periodismo Social Asociación Civil, recuperado online el 23/8/2012 de:  
<http://www.unicef.org/argentina/spanish/Monitoreo2008.pdf>

---

## A modo de cierre

Como habrán advertido, nuestro interés principal en esta clase ha sido integrar y articular conceptos y perspectivas, a partir de un breve recorrido histórico y teórico respecto a las definiciones del ser joven y algunas de sus problematizaciones actuales.

Consideramos que constituyen un buen cierre a este ciclo de formación, porque nos permite volver a mirarnos a partir de nuevas ideas, saberes y problematizaciones que hemos compartido a lo largo de todas estas clases.

El ejercicio de la integración y articulación de información y perspectivas conceptuales y teóricas es una tarea a la que estarán obligados como futuros profesionales: cuestionar el sentido común, reconstruirlo a partir de miradas más fundamentadas y reflexivas, y contribuir a generar nuevas interpretaciones sobre la realidad social que ayuden a los grupos más vulnerados -incluyendo a los jóvenes- constituye una forma de ejercer nuestra condición de ciudadanos de manera activa. Si además logramos promover respuestas a los problemas sociales, nuestra tarea como actores privilegiados de la sociedad (por poder, por ejemplo, acceder a una educación superior o contar con un horizonte de alternativas posibles para construir nuestro futuro) tendrá algún sentido que nos trascenderá. Esperamos que el camino que aquí inician contribuya a esto.

No se olviden que el próximo encuentro será la instancia evaluativa del presente cursillo. Entendemos que una evaluación siempre es un momento de "sufrimientos", "nervios" y cierto desvelo, pero creemos también que la mejor medicina para calmar ese estado de ansiedad es el estudio. Ojalá hayamos contribuido a que puedan abordar esta instancia evaluativa, y las muchas más que se enfrentarán a lo largo de la carrera, con muchas más herramientas.

Ha sido un placer acompañarlos/las en esta etapa.

¡Excelente evaluación para todos/as!

Nuevamente, ¡bienvenidos/as a la Universidad Católica de Córdoba! **Nos vemos.**

# Bibliografía y recursos



Alpízar, L. & Bernal, M. (2003) La construcción social de las juventudes. *Última Década*. Nro. 19, pp. 1-20. Recuperado online el 22/8/2014 de:

[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362003000200008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362003000200008&script=sci_arttext)

BBC Worldwide (1998) *Las Siete Edades del Rock (Seven Ages of Rock)* [video en español: Programa 1. Parte 1/6]. Youtube: LeaArg12, 7/4/2009. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Y2geqqCYBlg>

Beck, U. (1999) *Hijos de la libertad*. México: FCE.

Bonne Compagnie (2011) 1968, *Un mundo en convulsión*. [video en línea]. Youtube: manuelhm21, 6/3/2011. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=De44l6lltwE>

Cecchi, P. & Llorens, M.C. (2011). La reforma universitaria de 1918. Los sectores medios y a reforma de educación superior a principios del siglo XX [video] *Portal Educ.ar*. Recuperado online el 21/8/2014 de:

<http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=40425>

Chaves, M. (2005) Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Última década*. Nº 23, CIDPA, Valparaíso, pp. 9-32. Recuperado online el 24/8/2014 de: <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v13n23/art02.pdf>

Cytrynblum, Alicia (2009) *Niñez y adolescencia en la prensa Argentina*. Buenos Aires: Periodismo Social Asociación Civil, recuperado online el 23/8/2012 de:

<http://www.unicef.org/argentina/spanish/Monitoreo2008.pdf>

Divo, Carlos (2008) *Audiovisual de Literatura: el Romanticismo* [video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=htMLijBG8nc>

Feixá, C. (1998) *De jóvenes, bandas y tribus (Antropología de la juventud)*, Barcelona: Ariel.

Gómez Esteban, J. H. (2009) El romanticismo como mito fundacional de lo joven. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*, 7(1), pp. 59-81. Recuperado online el 21/8/2014 de:

<http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>

Grasso, Livio & Robledo, Ángel (2010). La juventud del bicentenario. Creencias y valores de los jóvenes que finalizan el nivel secundario de enseñanza.



*Revista Diálogos Pedagógicos*. Vol. 8, Nro. 16, pp. 11-39. Recuperado online el 15/8/2014 de:

<http://bibdigital.uccor.edu.ar/ojs/index.php/prueba/article/view/513/pdf>

Krauskopf, D. (2004) Perspectivas sobre la condición juvenil y su inclusión en las políticas públicas. En: Gerber, E. y Balardini, S. (comps.) *Políticas de juventud en Latinoamérica. Argentina en perspectiva*. Bs. As.: FLACSO, pp. 12-24.

Margulis, M. & Urresti, M. (2008) *La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud*. Bs. As.: Ed. Biblos, pp. 13-30.

Observatorio de Adolescentes y Jóvenes (2013) *Datos socio-demográficos de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes (NNAYJ)*. Recuperado online el 22/8/2014 de:

<http://observatoriojovenes.com.ar/files/Datos-sociodemograficos-NNAYJ1.pdf>

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2014) *Salud del adolescente. El concepto cubre la condición física y mental de los adolescentes*. Recuperado online el 21/8/2014 de:

[http://www.paho.org/hq/index.php?option=com\\_topics&view=article&id=223&Itemid=40242](http://www.paho.org/hq/index.php?option=com_topics&view=article&id=223&Itemid=40242)

Rabbia, H. (2007) Entre el compromiso y el “no te metás”: concepciones de ciudadanía e ideal de ciudadano en jóvenes cordobeses. Ponencia. *I Congreso Nacional de Psicología*, Córdoba, Argentina, 1 y 2 de junio 2007 [no publicada]

Rabbia, Hugo H. & Brussino, S. (2007) ¿La política en minúscula?: repertorios de participación social y política en jóvenes cordobeses. Ponencia. *I Congreso Ciencias, tecnologías y culturas. Diálogo entre las disciplinas del conocimiento. Mirando al futuro de América Latina y el Caribe*. Universidad de Santiago de Chile, 30 de octubre al 2 de noviembre. Recuperado online el 20/8/2014 de:

<http://psychepolitica.files.wordpress.com/2009/03/rabbiabrussinoponencia.pdf>

Reguillo, R. (2006) *Emergencia de las culturas juveniles: estrategias del desencanto*. Bogotá: Norma.

Revilla Castro, J. (2005) La construcción discursiva de la juventud: lo general y lo particular. *Papers. Revista de Sociología* (63-64), pp. 103- 122

Sarlo, B. (1994) *Escenas de la vida posmoderna. Intelectuales, arte y videocultura en la Argentina*. Bs. As.: Ariel.

Souto Kustrín, S. (2007) Juventud, teoría e historia: la formación de un sujeto social y de un objeto de análisis. *Historia Actual Online*. Núm. 13 (Invierno, 2007), pp. 171-192. Recuperado online el 21/8/2014 de:

<http://historia-actual.org/Publicaciones/index.php/haol/article/viewFile/208/196>



## Recursos

Ley Nro. 26.579 de 2009 (mayoría de edad):

<http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/160000-164999/161874/norma.htm>

Ley Nro. 26.774 de 2012 (voto joven):

<http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/200000-204999/204176/norma.htm>

La Nación (2012) El voto desde los 16 años, en otros países del mundo. La Nación. Recuperado el 21/8/2014 de:

<http://www.lanacion.com.ar/1506339-el-voto-desde-los-16-anos-en-otros-paises-del-mundo>

Mónica E. Pini et al. (2012) *Consumos culturales digitales: jóvenes argentinos de 13 a 18 años*. 1a ed. Bs. As.: Educ.ar S.E.; Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado online el 22/8/2014 de:

[http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/TIC\\_ConsumosCulturalesPARAokFINAL1.pdf](http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/TIC_ConsumosCulturalesPARAokFINAL1.pdf)

Observatorio de Adolescentes y Jóvenes: <http://observatoriojovenes.com.ar/Organización Juventud por los derechos humanos>:

<http://es.youthforhumanrights.org/>

Redacción (2013) El desempleo juvenil. La generación triple ni. El economista. Publicado el 12/4/2013 (con colaboración de Jorge Paz). Recuperado online el 22/8/2014 de:

<http://www.eleconomista.com.ar/2013-04-el-desempleo-juvenil/>

UNICEF - Convención sobre los derechos del niño (1989):

<http://www.unicef.es/infancia/derechos-del-nino/convencion-derechos-nino>







Universidad Católica de Córdoba

*Esta obra se encuentra bajo una Licencia Attribution-NonCommercial-ShareAlike 2.5 Argentina de Creative Commons. Para más información visite*

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/ar/>

