

ISSN: 1666-3055

Perspectivas Metodológicas forma parte del Portal de Revistas Científicas de la UNLa "Arturo Peña Lillo" a través del cual se puede acceder a su publicación digital.

© Los autores

© Ediciones de la UNLa / 2018
29 de setiembre 3901
Remedios de Escalada - Partido de Lanús
Pcia. de Buenos Aires - Argentina
Tel. +54 11 5533-5600 int. 5686

Perspectivas Metodológicas

Perspectivas Metodológicas

ISSN 1666-3055 / Año 17 / N°. 21 / mayo de 2018
Publicación semestral del Departamento de Humanidades y Artes
de la Universidad Nacional de Lanús

Universidad Nacional de Lanús

Rectora

Ana Jaramillo

Vicerrector

Nerio Neirotti

Departamento

de Humanidades y Artes

Director

Daniel Bozzani

Comité Editorial

Ana Farber

Héctor Muzzopappa

Oscar Tangelson

Hugo Spinelli

Staff de la Revista

Directora

Cristina Ambrosini

Editor Responsable

Andrés Mombrú Ruggiero

Comité Editorial

Cristina Ambrosini

Andrés Mombrú Ruggiero

Pablo Martín Méndez

Cecilia Pourrieux

Traducciones

Claudia Bértolo

Comité Asesor

Javier Echeverría

(Universidad Complutense de Madrid)

Ricardo Gómez

California State University)

Manuel Barrios Casares

(Universidad de Sevilla - España)

Massimo Desiato

(Universidad Católica Andrés Bello -

Venezuela)

Julio De Zan

(Universidad Nacional de Entre Ríos)

Alfonso Galindo Hervás

(Universidad de Murcia- España)

Daniel Dei

(Universidad Nacional de Lanús)

Mónica Cragolini

(Universidad de Buenos Aires)

Rodrigo de Paiva Duarte

(Universidad Federal de Minas Gerais -

Brasil)

Roxana Ynoub(Universidad de Buenos

Aires (Universidad Nacional de Lanús)



Servicio de indización/service:

EBSCO;

Latindex Sistema Regional de
Información en Línea para Revistas

Científicas de América Latina,

El Caribe, España y Portugal

CAICYT – CONICET;

Red Latinoamericana de Revistas
(Flasco, Argentina) [http://flasco.org.](http://flasco.org.ar/latinrev/)

[ar/latinrev/](http://flasco.org.ar/latinrev/);

Edición digital [http://revistas.unla.](http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia)

[edu.ar/epistemologia](http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia) del Portal de

Revistas Científicas de la UNLa

“Arturo Peña Lillo” bajo Open

Journal Systems.

© Ediciones de la UNLa

29 de Septiembre 3901 - Remedios de Escalada

Provincia de Buenos Aires - Argentina

Tel.: 5533-5600, int. 5686

Email: metodologia@unla.edu.ar - Sitio web: www.unla.edu.ar

Índice

Editorial	7
-----------------	---

Artículos

Hacia una problematización de la meta-gubernamentalidad Reflexiones a partir de la caja de herramientas foucaultiana Iván Gabriel Dalmau	13
---	----

El uso de fuentes literarias e historias de vida como recursos para la investigación social cualitativa. Una lectura microsociológica de <i>La vida de Lazarillo de Tormes</i> Javier Andrés Piñeiro	23
--	----

Perspectivas de análisis para el estudio de la movilidad de las personas mayores en la Ciudad Mariana Andrea Cataldi	41
--	----

Perspectivas

Marie de Gournay: Escritos sobre la igualdad y en defensa de las mujeres Cristina Ambrosini	57
---	----

Evaluación de la investigación en ciencias sociales Una trayectoria y dos caminos posibles Teresa Pacheco-Méndez	65
---	----

Por los ciclos de los ciclos... De la universidad al terreno Aldana Neme, Sonia Olmedo, Silvia Gabriela Vázquez	75
---	----

Dossier

Presentación/ Cuadernos de trabajo, segunda época N° 6 Cristina Ambrosini, Cecilia Pourrieux	87
--	----

Trastornos de la Conducta Alimentaria y Estilos Parentales Analia Veronica Losada, Agustina Charro	89
--	----

Índice de actitud hacia la investigación y disposición a la titulación por tesis Martha Lorena Obermeier Pérez	113
--	-----

Enseñanza de metodologías de la investigación científica en la Universidad Nacional de Rosario (UNR) Una mirada sobre los planes de estudios El caso de Psicología Andrea Espinosa	135
--	-----

Una cuestión paradójica: El poder judicial se encontraría excluido de lo dispuesto en la	
--	--

Ley de Propiedad intelectual Cintia Caserotto Miranda	143
---	-----

Reseñas

Cristina Ambrosini, Andrés Mombrú, Pablo Méndez <i>Tradiciones y Rupturas/Modulaciones Epistemológicas IV / EL escenario argentino e iberoamericano</i> Mabel Bellocchio	155
--	-----

Pierre-Henri Tavoillot y Drancois Tavoillot <i>El filósofo y la abeja</i> Cristina Ambrosini	159
--	-----

Editorial

Por distintas razones, el presente número de la revista *Perspectivas Metodológicas* se publica en una ocasión muy especial. En primer lugar, porque se está cumpliendo exactamente un siglo de la “Reforma Universitaria de 1918”, iniciada en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) y extendida a varios países de América Latina. Esta reforma, como bien se sabe, no se limitó a una mera cuestión propo-sitiva, sino que fue ante todo un movimiento de largo alcance, cuyos ecos resuenan hasta hoy día. Nada más que recordar algunos de sus valores más importantes, como la autonomía universitaria, el co-gobierno estudiantil y la gratuidad de la enseñanza entre otros tantos. No se trata de normativas sancionadas de una vez y para siempre; en todo caso, son principios continuamente redefinidos y reconquistados, que sin duda resultan inseparables de la lucha y el debate político. El segundo acontecimiento que vale la pena recordar –y que de varias maneras se encuentra relacionado con el primero– es lo que hoy conocemos como el “mayo francés” o, más general-mente, como “Mayo del 68”. Este acontecimiento tuvo implicancias que todavía hoy, después de medio siglo, no terminamos de medir del todo, ya sea en la cultura y las relaciones sociales como también en el nivel micropolítico de las prácticas y las técnicas que constituyen nuestras subjetividades. Por último, aunque no menos importante, está el bicentenario del nacimiento de Karl Marx, celebrado en todo el mundo a través de congresos, conferencias y demás publicaciones. La vasta obra de Karl Marx parece cobrar cada vez más vigencia, sobre todo en un mundo acentuado por la desigualdad y los crecientes niveles de explotación e incluso autoexplotación.

Quiénes participamos en la edición y publicación de *Perspectivas Metodológicas*, no querríamos permanecer ajenos ante estos importantes acontecimientos. En tal sentido, consideramos que una de las mejores maneras de honrar el legado de Karl Marx, la Reforma Universitaria del 1918 y el Mayo del 68’ es fomentando el pensamiento crítico. Tal ha sido el desafío que hemos asumido desde el comienzo y que intentamos continuar actualmente, considerando que la crítica no sólo potencia nuestros conocimientos y saberes, sino además las mismas prácticas democráticas. En efecto, la democracia no es una mera cuestión de instituciones, procedimientos y normativas; es ante todo un valor indefinidamente realizable que depende en todo y en parte del pensamiento crítico. De ahí que la Universidad en general, y las actividades de investigación en particular, escapen a cualquier de los reductos en los que habitualmente se las desea encasillar. Investigar, ejercer la docencia y publicar son una parte vital de la democracia, a pesar de que algunos gobiernos y funcionarios de turno no siempre se hagan eco de ello.

Como es habitual, la revista está conformada por diferentes apartados o seccio-nes. En la sección de los artículos, tenemos en primer lugar al interesante trabajo de Iván Dalmau, titulado “Hacia una problematización de la meta-gubernamentalidad. Reflexiones a partir de la caja de herramientas foucaulteana”. Retomado y poniendo

en práctica las herramientas epistemológicas brindadas por Michel Foucault, este artículo realiza una reflexión sobre los alcances gubernamentales de la sociología durkheimiana, los cuales no sólo se expresan en la idea de que el sociólogo debe constituirse como un “médico de la sociedad”, sino además la formulación de toda una estrategia discursiva destinada a clausurar el debate político. Al artículo de Dalmau le sigue “El uso de fuentes literarias e historias de vida como recursos para la investigación social cualitativa. Una lectura microsociológica de *La vida de Lazarillo de Tormes*”, elaborado por Javier Piñeiro. Tal y como su título lo indica, el objetivo de este artículo consiste en destacar el uso de las historias de vida y de las obras literarias realistas en la investigación social cualitativa, sosteniendo que las mismas son un importante recurso para reconstruir los imaginarios, la cultura y las características del orden social vigente en una época y un lugar determinado. La sección se completa con el artículo de Mariana Cataldi “Perspectivas de análisis para el estudio de la movilidad de las personas mayores en la Ciudad”, basado en la necesidad de analizar los enfoques teórico-metodológicos desde los cuales se aborda la relación de los adultos mayores con la movilidad y el transporte en la Ciudad Buenos Aires. El objetivo principal, según señala la autora, es entender dicha relación como un fenómeno complejo y multidimensional, que sólo puede ser comprendido e incluso tratado poniendo en juego perspectivas diferentes y a la vez complementarias.

La segunda sección de la revista, a la cual hemos dado en llamar “Perspectivas”, está conformada por tres trabajos. El primero de ellos ha sido redactado por Cristina Ambrosini, quien en esta oportunidad presenta una serie de reflexiones suscitadas a partir de la lectura del libro *Marie de Gournay. Escritos sobre la igualdad y en defensa de las mujeres* (2014), de Montserrat Cabré i Pairet y Esther Rubio Herráez (Eds.). Se trata de una lectura sumamente estimulante, no sólo por su rigurosidad y por la forma en que aborda las diferentes partes del citado libro, sino también por la vigencia de los temas propuestos y las reflexiones que desde allí se generan. La segunda Perspectiva, elaborada por Teresa Pacheco-Méndez –investigadora y profesora de la Universidad Nacional Autónoma de México–, se titula “Evaluación de la investigación en ciencias sociales. Una trayectoria y dos caminos posibles”. Además de abordar diferentes perspectivas de evaluación, este artículo expone algunas puntualizaciones sobre los juicios de valor que intervienen en las evaluaciones mismas, incluyendo el análisis de sus objetos, sus objetivos y sus posibilidades innovadoras en el terreno del conocimiento. La última Perspectiva lleva el título de “Por los ciclos de los ciclos... De la universidad al terreno”, y ha sido elaborada por Aldana Neme, Sonia Olmedo y Silvia Gabriela Vázquez. Esta perspectiva nos invita a pensar la carrera profesional de los egresados universitarios provenientes de las ciencias sociales, advirtiendo que la misma no se encuentra compuesta por estadios perfectamente separados, sino más bien por ciclos que están siempre interconectados entre sí y que se expresan a través de redes de contactos, elecciones y posibilidades de formación.

Para la *Dossier* tenemos cuatro interesantes artículos. El primero, de Analia Losada y Agustina Charro, se titula “Trastornos de la Conducta Alimentaria y Estilos Parentales” y tiene el objetivo de investigar el modo en que el entorno familiar podría asociarse con el desarrollo de mencionada patología. En base a un estudio pormenorizado, compuesto por una muestra de 16 pacientes y la evaluación de distintos estilos de crianza, se llega a la conclusión de que existe una relación preponderante entre estos últimos y cada tipo de trastorno alimentario. El segundo artículo pertenece a

Lorena Obermeier Pérez y tiene como título “Índice de actitud hacia la investigación y disposición a la titulación por tesis”. Partiendo de un estudio cuantitativo, este artículo busca determinar el índice de actitud hacia la investigación expresado por los alumnos de la Licenciatura en inglés en modalidad virtual de una universidad de México. Para ello se identificó qué concepción tienen los mismos sobre las condiciones institucionales de investigación, además de su disposición para titularse a través de la elaboración de una tesis. Según plantea la autora, la Licenciatura estudiada fomenta actividades más relacionadas con la docencia que con la investigación propiamente dicha, reactualizando por nuevas vías el viejo modelo de la universidad napoleónica. El tercer artículo es de Andrea Espinosa y se titula “Enseñanza de metodologías de la investigación científica en la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Una mirada sobre los planes de estudios. El caso de Psicología”. Este artículo indaga las características sobresalientes de la enseñanza de Metodología de la Investigación Científica en algunas carreras de grado universitario de la UNR. En base a la narrativa de los Planes de Estudios y la observación de la materia de Psicología como modelo dentro de las Ciencias Sociales, se busca dar cuenta de la complejidad del entretrejido de factores que influyen sobre la forma de pensar la enseñanza de contenidos metodológicos. El cuarto y último artículo pertenece a Cintia Caserotto Miranda. Su título es “Una cuestión paradójica: El poder judicial se encontraría excluido de lo dispuesto en la Ley de Propiedad intelectual”. Este artículo aborda una cuestión que se da con bastante frecuencia y que, sin embargo, aún no ha sido lo suficientemente problematizada. En varias ocasiones, las sentencias judiciales “copian” de manera íntegra o parcial ciertas producciones doctrinarias, o bien se apropian del contenido de los escritos presentados por los abogados, haciendo suyas tales producciones sin citar las correspondientes fuentes. Así las cosas, la autora se pregunta hasta qué punto el poder judicial se arrogaría, en algunas de sus sentencias, la facultad de ponerse al margen de la Ley de Propiedad Intelectual.

La Revista incluye en su última sección dos reseñas. La primera de ellas, elaborada por Mabel Bellocchio, es sobre el libro *Tradiciones y rupturas. El escenario iberoamericano. Modulaciones epistemológicas IV* (Ambrosini, Mombrú y Méndez [Eds.], 2018), mientras que la segunda, de Cristina Ambrosini, versa sobre el libro *El filósofo y la abeja* publicado por Pierre-Henri Tavoillot y Francois Tavoillot en el año 2017.

Digamos, para finalizar, que la confección de este número ha requerido de un enorme esfuerzo colectivo, tanto por parte de los autores como de los editores. Esperamos que dicho esfuerzo alimente la formación y las investigaciones de nuestros lectores, invitándolos a presentar sus escritos y contribuciones en los próximos números de la Revista.

Cristina Ambrosini, Andrés Mombrú, Pablo Martín Méndez, Cecilia Pourrieux
Miembros del Comité Editor

Artículos

Hacia una problematización de la meta-gubernamentalidad. Reflexiones a partir de la caja de herramientas foucaulteana

Iván Gabriel Dalmau¹

ivandalmau@yahoo.com.ar

Rec. 24/01/2018, Apr. 03/04/2018

Resumen:

El propósito de este trabajo es llevar a cabo una aproximación foucaulteana al problema de la meta-gubernamentalidad. Por lo tanto, realizaremos una lectura detenida de los trabajos de Foucault para buscar herramientas epistemológicas. Luego, pondremos el foco de nuestro trabajo en las reflexiones durkheimianas acerca de la objetividad de la sociología.

Palabras clave: Foucault – saber – epistemología – Durkheim – meta-gubernamentalidad.

Abstract:

The aim of this paper is to make a Foucaultean approach to the meta-governmentality. Hence, we will do a close reading of Foucault's works in order to find epistemological tools. Then, we will focus our work in the durkheimian reflections made about the objectivity of sociology.

Key words: Foucault – knowledge – epistemology – Durkheim – meta-governmentality

He querido estudiar el arte de gobernar, es decir la manera reflexionada de gobernar mejor y además, al mismo tiempo, la reflexión sobre la mejor manera posible de gobernar. Es decir que intenté abordar la instancia de la reflexión dentro de la práctica de gobierno y acerca de la práctica de gobierno. [...] Intenté determinar la manera a través de la cual se ha establecido el dominio de la práctica del gobierno, sus diferentes objetos, sus reglas generales, sus objetivos de conjunto, con el fin de gobernar de la mejor manera posible.

Michel Foucault, *Naissance de la biopolitique*

¹Doctor en Ciencias Sociales (FSOC – UBA). Becario Postdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET, Argentina), con lugar de trabajo en la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM, Argentina). Docente de Epistemología de las Ciencias Sociales (Humanidades - UNSAM) y de Introducción al Pensamiento Científico en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires (UBA, Argentina).

Introducción

A lo largo del presente trabajo se pretende llevar a cabo una problematización respecto del modo en que la fundamentación de la objetividad del discurso de las ciencias humanas opera como condición de posibilidad de la imbricación de las mismas con las formas de racionalización del ejercicio del gobierno (Foucault, 2004a). En ese sentido, no se trata de rastrear el modo en que la problematización de ciertos objetos se articula con estrategias de gobierno de los mismos (Foucault, 2004b), sino más bien de poner el foco en el zócalo epistémico que opera como su fundamento. Puede decirse, entonces, que el registro desde el que abordaremos los documentos se encuentra en los intersticios de la epistemología de las ciencias humanas y la filosofía política; puesto que, justamente, lo que se intentará es indagar acerca del modo en que la reflexión epistemológica respecto de la objetividad del discurso de dichas ciencias habilita a la articulación de las mismas con la reflexión acerca del ejercicio del gobierno.

Si bien llevamos a cabo un trabajo de reflexión e indagación “teórico-filosófica”, consideramos que esta forma de problematización resulta insoslayable para el abordaje crítico de las ciencias sociales y humanas. En cierto modo, habida cuenta de la posición estratégica preponderante que ocupan los dispositivos comunicacionales dentro de los modos de ejercicio del poder en la actualidad, dirigir el foco hacia el zócalo epistémico sobre el que se forman, entre otras, las ciencias humanas y del lenguaje, se torna una tarea impostergable. En ese sentido, tomando como punto de partida la innegable centralidad que poseen las estrategias comunicacionales dentro del gobierno de la opinión pública, consideramos central desbrozar la ligazón entre cierto “cientificismo implícito” y los discursos tecnocráticos. Dicho de otro modo, consideramos que las y los comunicadores deben incorporar en su agenda de reflexión la revisión de las tácticas por medio de las que se “blindan” los discursos científicos –de los economistas, por ejemplo– cuya operatoria política resulta fundamental para las formas de gobierno contemporáneas.

Cabe destacar entonces que problematizaremos el discurso epistemológico en tanto estrategia de “operalización del poder”, para desentrañar el modo en que en dicho discurso se produce una profunda imbricación entre lo que suele denominarse como “lo epistemológico” y “lo político” (Foucault, 2012). Por lo tanto, no analizaremos –a la manera de Michel Foucault– la imbricación entre ciencias humanas y formas de gubernamentalidad (Foucault, 2004b), sino que más bien problematizaremos el discurso epistemológico que pretende garantizar la objetividad de dichas ciencias por medio de la elisión del carácter ético-político de las mismas, como una estrategia meta-gubernamental. Al respecto, sería pertinente destacar que –a falta de un término más apropiado– nos valemos del neologismo “meta-gubernamental” y sus derivados para dar cuenta de aquellas estrategias epistémico-políticas que habilitan a la constitución de formas de gubernamentalidad articuladas en torno a discursos científicos. La hipótesis que pretendemos desarrollar, a partir de una apropiación de la caja de herramientas foucaulteana, consiste ni más ni menos en señalar que así como las ciencias sociales y humanas² poseen un rol estratégico fundamental, en

2 Nos apropiamos un tanto libremente de la noción foucaulteana de ciencias humanas, puesto que en sentido estricto pretendemos echar mano de ella en la medida en que foucaulteamente no puede hablarse del “hombre” como objeto de saber sin poner en consideración a los saberes respecto de la vida, el trabajo y el lenguaje (Foucault, 1966; Foucault, 2004b). Ahora bien, la libertad de nuestra forma de apropiación radica en el hecho de que, para simplificar la redacción, al hablar de “ciencias humanas” no incluimos bajo dicha rúbrica solamente a las ciencias sociales, los estudios literarios y las ciencias con “radical psi”, sino que además incorporamos a los saberes que se ocupan de la vida, el trabajo y el lenguaje.

tanto tornan pensables determinadas prácticas gubernamentales, el discurso epistemológico que garantiza la objetividad de las mismas opera como fundamento meta-gubernamental, es decir, como condición de posibilidad de la mencionada articulación³.

Por último, en lo que respecta a la organización formal del presente escrito, dividiremos las líneas que se despliegan a continuación en dos párrafos y un breve apartado de reflexión final. En el primero, revisaremos el modo en que las herramientas legadas por Michel Foucault nos permiten introducir un desplazamiento desde el “perenne problema” de la objetividad cognoscitiva de las ciencias humanas hacia la crítica ontológico-política de los modos de objetivación inmanentes a la formación de dichos saberes. Luego, tras haber realizado este movimiento, llevaremos a cabo una problematización del discurso epistemológico durkheimiano, condensado en el clásico *Les règles de la méthode sociologique* de 1894 (Durkheim, 1999), en clave “meta-gubernamental”. De este modo, tras revisar el giro introducido por Foucault –articulado en torno a la constitución de una caja de herramientas epistemológicas que, en lugar de “bastarse a sí misma”, contribuye a la problematización de la configuración de la actualidad– nos desplazaremos, torsionando la noción de gubernamentalidad que hemos citado como epígrafe, de modo tal de desbrozar el discurso epistemológico que pretende fundamentar la sociología como discurso científico en términos “meta-gubernamentales”.

I. Revisitando la crítica foucaultea de las ciencias humanas: los modos de objetivación como problema

Me parece que la elección filosófica a la que nos encontramos confrontados actualmente es ésta. Hay que optar por una filosofía crítica que se presentará como una filosofía analítica de la verdad en general, o por un pensamiento crítico que tomará la forma de una ontología de nosotros mismos, de una ontología de la actualidad. Y es esta forma de filosofía la que, de Hegel a la Escuela de Frankfurt, pasando por Nietzsche, Max Weber, etc., ha fundado una forma de reflexión a la cual, desde luego, me vinculo en la medida en que puedo.

Michel Foucault, *Le gouvernement de soi et des autres*

En tanto antesala de la lectura que propondremos a continuación, querríamos detenernos en la primera clase del curso dictado en el *Collège de France* durante el ciclo lectivo 1982-1983, donde Foucault da inicio al curso titulado *Le gouvernement de soi et des autres*. En base al característico gesto foucaulteo de recuperación y reelaboración recurrente de sus trabajos precedentes desde la perspectiva de sus indagaciones en curso (Wallenstein, 2013), consideramos que la mencionada clase resulta clave para desarrollar una relectura de su problematización del saber. Por lo tanto, seguiremos en este apartado un camino “serpenteante”, poniendo en juego reflexiones foucaulteanas realizadas a comienzos de los 80’ para revisar sus indagaciones acerca del saber, tal como las sistematiza hacia finales de la década del 60’ y las retoma en sus trabajos subsiguientes. La revisión

³ De más está aclarar que bajo ningún punto de vista se pretende unilateralizar los problemas filosóficos; por lo tanto, si bien nuestro foco de miras se centra en el carácter meta-gubernamental del discurso epistemológico, en absoluto queremos sostener que dicha articulación sea “condición necesaria y suficiente” de la constitución de las formas de gubernamentalidad modernas.

de dicho intento foucaulteano de inscripción de su propio trabajo en una cierta modulación de la *Crítica*, es decir en una de las posteridades de la *Crítica*, resulta fundamental puesto que nos permitirá, a continuación, detenernos en su problematización de los saberes partiendo de la base de que su crítica no tiene como correlato una propuesta de fundamentación alternativa. Es decir, que no pretende erigirse como una “analítica de la verdad en general”, preocupada por las posibilidades del conocimiento y sus límites infranqueables, sino que más bien se enmarca en el proyecto de dar cuenta de la constitución histórica de *focos de experiencia* para problematizar la contingencia y las posibilidades de franqueamiento de lo presuntamente “universal y necesario” (Giordano, 2007; Mascaretti, 2014). Puede decirse, entonces, que el modo en que las herramientas foucaulteanas permiten problematizar el saber no se articula por medio de la trama constituida por la imbricación entre “crítica del conocimiento –teleología de la verdad– como normación de la forma adecuada de conocer”. Por el contrario, su reflexión *epistemológica* se encuentra jalonada por preocupaciones de índole *ontológico-políticas*, ya que la misma se configura en tanto aporte fundamental para la problematización de la constitución histórica de la actualidad (Gros, 2008; Raffin, 2014). De lo que se trata, entonces, es de una inflexión del gesto crítico, que desanclado de todo viso de universalidad se desliga a su vez de una pretensión fundadora-normativa (Gutting, 2005).

Ahora bien, redirigiendo el foco de lectura hacia la problematización del saber condensada en el clásico trabajo foucaulteano de fines de los años 60’, no podemos dejar de remarcar que la misma consistirá en abordar los discursos en tanto prácticas y se orientará a dar cuenta de sus condiciones de posibilidad (Brossat, 2013); logrando así el establecimiento de los modos históricos de constitución de ciertas positivities, en lugar de tomarlas de antemano como evidencia y punto de partida. En términos del propio Foucault:

En el caso en que se pudiera describir, entre un cierto número de enunciados, un semejante sistema de dispersión, en el caso en que entre los objetos, los tipos de enunciación, los conceptos, las elecciones temáticas, se pudiera definir una regularidad (un orden, correlaciones, posiciones y funcionamientos, transformaciones), se dirá, por convención, que se trata de una *formación discursiva*, evitando así palabras demasiado cargadas de condiciones y de consecuencias, inadecuadas por otra parte para designar una dispersión semejante, como “ciencia”, o “ideología”, o “teoría”, o “dominio de objetividad”. Se llamarán *reglas de formación* a las condiciones a las cuales están sometidos los elementos de esta repartición (objetos, modalidad de enunciación, conceptos, elecciones temáticas). Las reglas de formación son condiciones de existencia (pero también de coexistencia, de conservación, de modificación y de desaparición) en una repartición discursiva determinada. (Foucault, 1969, p. 53)

Puede decirse que el eje de la apuesta foucaulteano radica en la problematización del saber como un modo alternativo a la construcción de una teoría del conocimiento; puesto que no se trata, para Foucault, de problematizar los términos de la relación cognoscitiva sino de colocarse por fuera de la relación misma, dando lugar a la problemática del saber en oposición a la del conocimiento (Foucault, 1994). No se trata, entonces, de encontrar la forma de regular la producción de conocimiento, inscribiendo la reflexión en el ejercicio de la crítica como “analítica de la verdad en general”, que al detectar las posibilidades

del conocimiento y sus límites infranqueables habilite a la resolución del “perenne problema” de la objetividad cognoscitiva de las ciencias sociales y humanas. Por el contrario, la arqueología se ocupa de interrogar los saberes en su historia efectiva, para lo que prescinde de tomar como punto de partida filosófico a la ciencia actual y de hacerla funcionar como punto de llegada necesario de la historia de la ciencia (Foucault, 1966; Castro, 1995); al tiempo que dicha interrogación no se encuentra jalonada por la búsqueda de criterios que permitan regular la puesta en práctica de las ciencias humanas. Tal como lo señaláramos previamente, la arqueología no pretende configurarse como una teoría del conocimiento alternativa, que problematizaría la relación sujeto-objeto, sino que entre sus objetivos se destaca el dar cuenta de los modos históricos de constitución de ambos términos al remitirlos a sus condiciones de posibilidad. En términos del propio Foucault:

[...] de lo que aquí se trata no es de neutralizar el discurso, de hacerlo el signo de otra cosa y de atravesar su espesor para alcanzar aquello que permanece silenciosamente más allá de él sino, al contrario, de mantenerlo en su consistencia, de hacerlo surgir en la complejidad que le es propia [...]. Sustituir el tesoro enigmático de las “cosas” anteriores al discurso, por la formación regular de los objetos que no se perfilan más que en él. Definir esos *objetos* sin referencia al *fondo de las cosas*, sino en relación al conjunto de las reglas que permiten formarlos como objetos de un discurso y constituyen así sus condiciones de aparición histórica. (Foucault, 1969, p. 65)

De este modo, se perfila una reflexión epistemológica que, en lugar de “bastarse a sí misma”, contribuye a la problematización respecto de la constitución de la actualidad. Así, el trabajo *epistemológico* respecto de las ciencias humanas se articula con preocupaciones de índole *ontológico-políticas*.

Ahora bien, tras haber revisado la problematización del saber en términos arqueológicos, para poder cumplir acabadamente con los objetivos de este apartado, introduciremos un viraje hacia la problematización foucaultiana del método en términos genealógicos. Sin más preámbulos, buscaremos dar cuenta del “eco arqueológico” que atraviesa la misma, tal como se patentiza a lo largo de la “*Leçon sur Nietzsche*” dictada en Montreal en 1971 (Foucault, 2011). En dicha lección Foucault propondrá: “[...] pensar el conocimiento como un proceso histórico previo a toda problemática de la verdad, y más fundamentalmente que en la relación sujeto-objeto. El conocimiento liberado de la relación sujeto-objeto, es el saber” (Foucault, 2011, p. 205). Puede plantearse, entonces, que la problematización genealógica recupera los desarrollos arqueológicos puesto que la “des-implicación” entre conocimiento y verdad, que se liga a la posibilidad de pensar el conocimiento en términos de saber, es decir por fuera de la relación sujeto-objeto, condensa la potencia crítica de las herramientas fraguadas por la arqueología. Habiéndose desplazado, gracias a la cantera abierta por la arqueología, del conocimiento hacia el saber, la problematización puede erigirse por fuera de la problemática de la verdad y, por ende, quedar al abrigo de valerse del “conocimiento actual” en términos historio-gráficamente teleológicos y epistemológicamente normativos. Como hemos señalado anteriormente, la problematización del saber se sitúa en el substrato arqueológico que opera como condición de posibilidad de la constitución de objetos y de formas de subjetividad, situándose por lo tanto fuera de la “relación cognoscitiva” entre “sujeto y objeto” en cuyo seno emerge la problemática de la “verdad” (Paltrinieri, 2014). En ese sentido,

consideramos que resulta susceptible de ser planteado que, a partir del modo en que el filósofo problematizó las nociones de crítica y saber, la reflexión epistemológica se ejerce por fuera de todo viso teleológico y pretensión normativa. Por lo tanto, en lugar de realizar un aporte a la discusión epistemológica respecto de la objetividad cognoscitiva de las ciencias humanas, encontramos en las herramientas fraguadas por Foucault la posibilidad de desplazarnos desde el problema de la objetividad hacia el de las formas de objetivación. Tal como lo señaláramos previamente, en lugar de desplegar un discurso epistemológico que, jalonado por pretensiones normativas, pueda “bastarse a sí mismo”, la problematización foucaultea del saber se entronca con el proyecto *ontológico-político* de indagación respecto de la constitución de la actualidad. Así se configura, en torno al discurso foucaulteano, la posibilidad de perfilar una crítica filosófica respecto de las ciencias humanas que no pretende “denunciar” la falta de objetividad de las mismas, ni propone una forma alternativa de puesta en práctica del “conocimiento” acerca de “lo humano”, sino que –por el contrario– se enfoca en problematizar las formas de objetivación inmanentes a dichos saberes. Es decir, que el foco de la crítica se erigirá en torno a la manera en que se constituyen determinados objetos, en la medida en que los mismos se entroncan con determinadas formas de problematización. Ahora bien, llegados a este punto, cabría preguntarnos lo siguiente: al desplazar la crítica de las ciencias desde el problema de la objetividad al de la objetivación, ¿cómo podemos problematizar los discursos epistemológicos de carácter normativo? ¿Es posible abordar estratégicamente el discurso epistemológico de las ciencias humanas?

II. Problematizando en clave foucaultea la estrategia durkheimiana de fundamentación epistemológica de la sociología

Émile Durkheim es considerado, junto a Karl Marx y Max Weber, como uno de los “padres fundadores” de la Teoría Sociológica y, por lo tanto, su nombre remite a la sociología clásica francesa (Nisbet, 2007). Sin perder el foco de nuestro trabajo, ni desviarnos hacia discusiones propias de la historiografía de la Teoría Social, no podemos dejar de señalar que su producción teórica se ha desplegado fundamentalmente entre los años 90’ del siglo XIX y el desencadenamiento de la Primera Guerra Mundial. Ahora bien, acorde a los objetivos mencionados previamente, consideramos pertinente destacar que, dentro de su vasta producción teórica, nos detendremos puntualmente en la estrategia epistemológica de fundamentación de la sociología como disciplina científica y su contrapartida, es decir, la constitución de la figura del sociólogo como “médico de la sociedad” (Durkheim, 1999). De este modo, lo que trataremos de mostrar es que, a través de este supuesto ejercicio de mera erudición epistemológica, se articula una estrategia política tendiente a consolidar el discurso sociológico como una potente herramienta de problematización gubernamental. De lo que se trata, entonces, es de mostrar la potencia política, en términos meta-gubernamentales, que trae aparejada la constitución de un filtro “objetivo y apolítico” para la agenda política; es decir, el carácter estratégico del discurso epistemológico que pretende fundar la cientificidad del conocimiento producido por una modalidad enunciativa en torno a la que se forma un sujeto de conocimiento, “sociólogo, médico de la sociedad”, que tiene por objeto a “lo social”.

En el año 1894, el citado pensador francés publica *Les règles de la méthode sociologique*, texto que tiene el extraño privilegio de ser un libro clásico, algo totalmente inusual en los libros de metodología de las ciencias sociales. En sentido estricto, la paradoja podría disiparse al transitar sus páginas y caer en la cuenta de que, más que de un libro metodológico, se trata de un trabajo de fundamentación epistemológica y elaboración teórica (De Ipola: 2003). Allí, Durkheim se ocupará de fundamentar la posibilidad de la sociología como ciencia empírica autónoma que, en cuanto tal, se ocuparía de “lo social”, objeto de estudio “vacante” que no puede ser reducido a lo psicológico ni a lo biológico.

Justamente, dentro del marco empirista en que se inscribe la propuesta durkheimiana, para que la sociología “tuviera razón de ser”, era necesario que encontrara un objeto propio. De ahí el planteamiento del objeto de estudio de la sociología como una “realidad *sui generis*”, que debe ser explicada en sus propios términos (Durkheim, 1999). La sociología deberá explicar los “hechos sociales” para lo que tendrá que descubrir cuál es su causa, respetando el principio metodológico que afirma que “lo social se explica por lo social” (Durkheim, 1999). Es decir que, a la hora de explicar un hecho social, el sociólogo debe preguntarse de qué otro hecho social es efecto.

Por otra parte, dentro del intento de fundar la sociología según el modelo de las ciencias naturales, para que la sociología pueda “explicar y predecir”, planteará el intelectual francés que “a un mismo efecto corresponde siempre una misma causa” (Durkheim, 1999). Ahora bien, en el marco de dicha estrategia de fundamentación epistemológica, Durkheim sostuvo que el sociólogo debía “dejar de lado sus preconiciones” y posicionarse frente a su objeto “como si fuera una cosa”, tal como lo hace el biólogo frente al microscopio (Durkheim, 1999). Como contrapartida, planteó que gran parte del rechazo suscitado por sus trabajos se ligaba al hecho de que sus conclusiones chocaban contra los prejuicios de sus contemporáneos. En torno a lo cual remarcó que el sociólogo no debe poner en juego sus “gustos y creencias”, sino realizar un estudio científico empíricamente fundado. Por lo tanto, sin importar sus opiniones frente al crimen, por ejemplo, en lugar de plantear la utopía de una sociedad sin crímenes debe preguntarse qué función social cumple la criminalidad e indagar dentro de qué rango es normal y cuándo se torna patológica. Es decir, que no puede plantearse al crimen como patológico *a priori*, ni deben buscarse reformas guiadas por objetivos que carecen de sustento empírico, sino que, por el contrario, debe explicarse de qué depende el crimen, que función cumple y cuándo se torna anormal.

Puede decirse, entonces, que solapadamente Durkheim logra ubicar el discurso sociológico en una suerte de “no lugar político”, desde el cual es capaz de criticar las propuestas políticas que “no se han fundado empíricamente”, denunciándolas como prejuiciosas y por ende impracticables, y al mismo tiempo puede ubicarse como “médico de la sociedad” (Durkheim, 1999) que distingue lo normal de lo anormal y permite entrever cómo debe intervenir para domeñar aquello que se ha tornado patológico, es decir, para llevar a cabo una forma “esclarecida” de gobernar.

A partir de la lectura realizada, consideramos que la estrategia de fundamentación epistemológica de la sociología desplegada por Durkheim puede ser considerada como una estrategia meta-gubernamental, ya que su batería conceptual permite elidir el carácter político del discurso sociológico y, desde esa posición, obtura la posibilidad de su puesta en cuestión. Dicho de otra manera, la epistemología durkheimiana permite que el conocimiento sociológico se configure como un saber tecnocrático que, por medio de los pares “normal-anormal”, marque el pulso de la agenda política desde una posición

pretendidamente “no política”. Por lo tanto, remarcamos que la epistemología de Durkheim constituye una herramienta que permite desactivar el registro de la discusión política, clausurándolo, y sustituyéndolo por el “objetivo” análisis elaborado por el “médico de la sociedad”. Así, encontramos la posibilidad de llevar a cabo una crítica foucaultiana del discurso epistemológico en tanto condición epistémica de posibilidad del ejercicio del gobierno.

III. Palabras finales: meta-gubernamentalidad y tecnocracia en nuestra actualidad latinoamericana

Foucault sostiene que con el desarrollo de la economía política se estableció un nuevo principio para la limitación de la racionalidad gubernamental. Mientras que hasta ese momento la ley había funcionado como una limitación externa al gobierno excesivo, el nuevo principio –economía política– era interno a la misma racionalidad gubernamental. Esto significa que el gobierno no tenía que limitarse a sí mismo porque violara la libertad o los derechos básicos de los hombres, sino en vistas del aseguramiento de su propio éxito. [...] En su momento, esto hizo posible juzgarlas como buenas o malas [a las prácticas gubernamentales], no en los términos de algún principio legal o moral, sino en términos de verdad: proposiciones sujetas a la división entre lo verdadero y lo falso. De acuerdo con Foucault, la actividad gubernamental entró, entonces, en un nuevo régimen de verdad.

Johanna Oksala
“Neoliberalism and Biopolitical Governmentality”

Sin desconocer las peculiaridades epistemológicas y teórico-políticas del discurso durkheimiano frente al discurso de la economía política neoliberal, nos preguntamos ¿en qué medida la fundamentación epistemológica de las ciencias económicas opera como condición epistémica de posibilidad de la tecnocracia, en tanto reconfiguración contemporánea de la tecnocracia? Dicho de otro modo, ¿no puede plantearse que de manera análoga a la ubicación de sociólogo como “médico”, la ubicación del economista como “gestor” (Botticelli, 2014) configura una estrategia meta-gubernamental por medio de la clausura, a través de su descalificación, de la discusión política? Nos permitimos arriesgar la hipótesis de que, del “médico” al “gestor”, los desarrollos epistemológicos de las ciencias humanas continúan operando en el marco de la reconfiguración del orden sociopolítico y los modos de racionalización del ejercicio del gobierno.

No podemos dejar de destacar, entonces, la manera en que, en los medios masivos de comunicación, una suerte “empirismo cuantitativista” implícito acompaña y “blinda epistémicamente” la circulación del discurso económico, que se presenta “munido” de gráficos y cuadros que “indican” cuáles son los problemas y cómo se los debe abordar. Así, los aumentos en las tarifas de los servicios públicos son presentados como un “sinceramiento” inherente a la “anormalidad de la situación heredada”, eludiendo la discusión respecto de la distribución regresiva del ingreso que dichas medidas acarrearán. Lo mismo podría decirse tanto en relación al “costo” de la fuerza laboral, y su carácter “anormalmente alto” en comparación a otros países de la región, como el nivel de las jubilaciones

y el grado de cobertura previsional. Cabría preguntarnos si estamos muy de lejos de que nos “muestren” lo “anormal” que es la gratuidad del sistema universitario, más aún “en un país con los niveles de pobreza e indigencia” que tiene el nuestro. Habida cuenta del rol desempeñado por los grandes medios de comunicación, las redes sociales y las tecnologías de la información dentro de la configuración y las mutaciones del orden sociopolítico contemporáneo, nos preguntamos: ¿pueden, acaso, los científicos sociales y de la comunicación quedar al margen de esta discusión?

Bibliografía

- Botticelli, S. A. (2014). *A todos y a cada uno. La gubernamentalidad neoliberal en la administración estatal* [Tesis de Doctorado Buenos Aires]. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Brossat, A. (2013). “L’archive et les archives. Archéologie des discours et gouvernement des vivants”. *Materiali Foucaultiani*, 2(4), pp. 237-254.
- Castro, E. (1995). *Pensar a Foucault: interrogantes filosóficos de La arqueología del saber*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- De Ípola, E. (2003). “Introducción”. En Durkheim, E. *Las reglas del método sociológico*. Buenos Aires: Editorial Gorla.
- Durkheim, E. (1999). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Foucault, M. (1966). *Les mots et les choses. Une archéologie des sciences humaines*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1969). *L’archéologie du savoir*. Paris: Éditions Gallimard.
- Foucault, M. (1994). “Sur l’archéologie des sciences. Réponse au Cercle d’épistémologie”. En *Dits et écrits I (1954-1969)* (pp. 696-731). Paris: Éditions Gallimard.
- Foucault, M. (2004a). *Naissance de la biopolitique. Cours au Collège de France (1978-1979)*. Paris: Gallimard/Seuil.
- Foucault, M. (2004b). *Sécurité, Territoire, Population. Cours au Collège de France (1977-1978)*. Paris: Gallimard/Seuil.
- Foucault, M. (2008). *Le gouvernement de soi et des autres. Cours au Collège de France (1982-1983)*. Paris: Gallimard/Seuil.
- Foucault, M. (2011). “Leçon sur Nietzsche. Comment penser l’histoire de la vérité avec Nietzsche sans s’appuyer sur la vérité”. En *Leçons sur la volonté de savoir. Cours au Collège de France (1970-1971)* (pp. 195-213). Paris: Gallimard/Seuil.
- Foucault, M. (2012). *Du gouvernement des vivants. Cours au Collège de France (1979-1980)*. Paris: Gallimard/Seuil.
- Gros, F. (2008). “Situation du Cours”. En Foucault, Michel. *Le gouvernement de soi et des autres. Cours au Collège de France (1982-1983)*. Paris: Gallimard/Seuil.
- Gutting, G. (2005). *FOUCAULT. A Very Short Introduction*. UK: Oxford University Press.

- Mascaretti, G. M. (2014). “Michel Foucault on Problematization, Parrhesia and Critique”. *Materiali Foucaultiani*, 5-6(3), pp. 135-154.
- Nisbet, R. (2007). *The Sociological Tradition*. New York: Routledge.
- Oksala, J. (2013). “Neoliberalism and Biopolitical Governmentality”. En Nilsson, J. y Wallenstein, S. O. (Eds.). *Foucault, Biopolitics and Governmentality* (pp. 53-72). Stockholm: Södertörn, Södertörn University The Library.
- Paltrinieri, L. (2014). “Archeologia della volontà. Una preistoria delle *Lezioni sulla volontà di sapere*”. *Quadranti. Rivista Internazionale di Filosofia Contemporanea*, 2(1), pp. 100-135.
- Raffin, M. (2014). “Fragmentos para una morfología de la voluntad de saber. La relación verdad-subjetividad en la filosofía de Michel Foucault entre el primero y los últimos cursos del *Collège de France*”. *Revista Paralaje*, 11, pp. 27-39.
- Wallenstein, S. O. (2013). “Introduction: Foucault, Biopolitics, and Governmentality”. En Nilsson, J. y Wallenstein, S. O., (Eds.). *Foucault, Biopolitics and Governmentality*. Stockholm: Södertörn, Södertörn University The Library.

El uso de fuentes literarias e historias de vida como recursos para la investigación social cualitativa

Una lectura microsociológica de *La vida de Lazarillo de Tormes*

Javier Andrés Piñeiro¹

jvaeiro@hotmail.com

Rec. 15/12/2018, Apr. 02/04/2018

Resumen:

El presente artículo se propone trabajar el cruce entre literatura y ciencias sociales desde una perspectiva epistemológico–metodológica. Nuestra exposición tiene por principal objetivo destacar el valor que reviste para la investigación social cualitativa el recurso a historias de vida y obras literarias realistas (o costumbristas) como fuentes documentales a partir de las cuales es posible hacer una reconstrucción de los imaginarios, de la cultura, y de las características del orden social y de la vida cotidiana de una época y de un lugar. Para ello, realizaremos una lectura crítica de fragmentos escogidos de un producto cultural –la obra literaria *La vida de Lazarillo de Tormes*– a partir de supuestos, categorías y procedimientos prototípicos que pone en juego la teoría social que prioriza la perspectiva del sujeto. Por medio del análisis propuesto pretendemos entrar en el mundo de la vida cotidiana de los sectores sociales marginales de la España del siglo XVI, y señalar cómo a partir de las prácticas cotidianas de personajes histórica y socialmente situados se hace posible revelar algunas características distintivas del orden social vigente.

Palabras clave: Literatura y Ciencias Sociales – Metodología y Teoría social cualitativa – Análisis documental de historias de vida y fuentes literarias – Sociología de la vida cotidiana – Hermenéutica.

Abstract:

The present article intends to address the crossing between literature and social sciences from an epistemological-methodological perspective. Our

¹ Licenciado en Ciencias de la Comunicación (FSOC-UBA). Maestrando en Investigación en Ciencias Sociales (FSOC-UBA). Docente Universitario (FSOC-UBA, CBC-UBA).

main objective is to highlight the value for qualitative social research of the use of life stories and realistic literary works (or of local customs and manners) as documentary sources from which it is possible to reconstruct the imaginaries, the culture, and the characteristics of the social order and the daily life of a period and a place. For this, we will make a critical reading of selected fragments of a cultural product –the literary work *La vida de Lazarillo de Tormes*– based on assumptions, categories and prototypical procedures that bring into play the social theory that prioritizes the perspective of the subject. Through the proposed analysis we intend to enter the world of everyday life of the marginal social sectors of sixteenth-century Spain and point out how from the daily practices of historically and socially situated characters it is possible to reveal some distinguishing features of the current social order.

Keywords: Literature and Social Sciences – Methodology and Qualitative Social Theory – Documentary analysis of life stories and literary sources – Sociology of daily life – Hermeneutics.

Para ser un verdadero novelista es necesario haber explorado toda la vida social, ya que la novela es la historia privada de las naciones.

Balzac, *Pequeñas miserias de la vida conyugal*

Introducción

Las estrategias metodológicas (y las técnicas que estas suponen) no son un apéndice o un mero agregado en una investigación, sino que dependen siempre muy fuertemente de los supuestos epistemológicos y teóricos de los que la investigación parta. Así como el cuestionario cerrado o el sondeo son estrategias hacia las que se orientan las epistemologías sociales que priorizan la búsqueda de lo cuantitativo, las epistemologías que ponen el foco en el sujeto como un ser simbólico y autorreflexivo no se volcarán tanto a la búsqueda del *dato* sino más bien a los procesos significantes, a la reconstrucción del sentido que los sujetos les otorgan a sus prácticas, al análisis de los productos culturales, en una palabra: a lo *cualitativo*. Es por esto que un abordaje epistemológico *micro* va de la mano con estrategias metodológicas *cualitativas*.

Entre las estrategias que pone en práctica la investigación social cualitativa para producir información respecto de sus objetos, el análisis (lingüístico, semiológico, histórico, sociológico, hermenéutico, etc.) de productos culturales de todo tipo juega un rol destacado, en tanto parte del supuesto de que si algo puede considerarse como un *producto* social es porque ese algo remite inexorablemente a *procesos* sociales. Si no hay producto sin producción, el análisis de un objeto cultural debe permitir la reconstrucción del complejo entramado social que le dio lugar y dentro del cual obtiene sentido en tanto que objeto. Ir *de productos a procesos*, de *objetos culturales a conglomerados sociales significativos* dentro de los cuales esos objetos valen como tales, es una de las marcas más distintivas que tiene un abordaje teórico *microsocial*.

En el presente trabajo nos proponemos realizar una lectura crítica de fragmentos escogidos de un producto cultural –la obra literaria *La vida de Lazarillo de Tormes*– a partir de supuestos, categorías y procedimientos prototípicos que a la hora de llevar adelante una investigación pone en juego la teoría social que prioriza la perspectiva del sujeto. Por medio del análisis propuesto pretendemos entrar en el mundo de la vida cotidiana de los sectores sociales marginales de la España del siglo XVI, y señalar cómo a partir de las prácticas cotidianas de los actores se hace posible revelar algunas características distintivas del orden social vigente.

Consideramos no solamente legítimo sino también pertinente trabajar con una obra literaria de corte realista como fuente documental porque entendemos que a partir de su lectura es posible hacer una reconstrucción de los imaginarios sociales dentro de los cuales las prácticas de personajes histórica y socialmente situados adquieren un sentido peculiar y distintivo. María Luisa Lanzuela Corella señala, en este sentido, que:

La obra literaria no es un hecho aislado, es un reflejo, consciente o inconsciente, de la situación social, económica y política de un determinado momento histórico. El escritor no vive aislado sino integrado en una sociedad por un sinfín de nexos y relaciones. Además, no es sólo escritor, es otras muchas cosas; y su vida, como la de cualquier ser humano, se nutre del forcejeo entre la afirmación de su propia individualidad y las trabas que en los usos sociales encuentra para lograr esa individualidad. Por eso, la obra literaria está históricamente condicionada, en la medida en que toda sociedad es, por su misma esencia, histórica; y el componente socio-cultural actúa como ingrediente de la concepción artística. Giner de los Ríos llama la atención sobre el valor de la literatura como instrumento para averiguar la caracteriología de un pueblo, piensa: que el historiador puede y debe servirse de la producción literaria como de insuperable guía para explorar la recóndita intimidad de un momento histórico; la que no nos suele proporcionar la historia política. Según él, si la historia quiere descubrirnos el espíritu de los pueblos, tiene que buscar sus fuentes donde el espíritu se manifiesta de manera más libre e intensa; que, precisamente, no es en el terreno de lo socio-político, donde acostumbra, por cierto, a buscarlas; sino en una esfera más personal e íntima, la del arte, ya que la obra artística surge de lo más individual y característico que tiene el hombre; y dentro del arte, el historiador debe dirigirse muy especialmente a la literatura. La validez de la fuente literaria resulta innegable a la hora de analizar temas de historia social, detalles de la vida cotidiana o tendencias de mentalidades colectivas. (Lanzuela Corella, 2000, p. 259)

Lazarillo de Tormes es la historia de vida –un género siempre muy atractivo para la indagación microsociológica– de un lumpen español del siglo XVI, un relato autobiográfico cuya mirada está posada muy especialmente sobre el mundo de la vida cotidiana, ese mundo con el cual y en el cual los sujetos sociales interactúan a diario. El relato autobiográfico, que describe prácticas, usos y costumbres de la época, introduce la biografía en el mundo de la vida, permite acceder a lo macro a partir de lo micro. Es por este motivo que la escogimos y que *Lazarillo de Tormes* nos parece, por tanto, no sólo un producto sumamente apto para el análisis literario y la lectura hedonista, sino una obra de interés histórico y sociológico.

La novela realista y la historia de vida como fuentes para el análisis documental sociológico e histórico

La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades es una novela española anónima, cuya primera edición conocida se remonta a 1554. Está escrita en primera persona y en estilo epistolar –a modo de carta dirigida a *Vuestra Merced*, el lector–, y en ella se cuenta de forma autobiográfica las vicisitudes que Lázaro de Tormes –huérfano de padre y entregado a los ocho años de edad por su madre, que no tiene los medios para mantenerlo, a un ciego que se lo pide como criado– experimenta a medida que va creciendo y sirviendo a diferentes amos (la mayoría de ellos religiosos de distinta jerarquía, cuyas costumbres y hábitos personales y sociales el relato satiriza muy fuertemente).¹

Si bien Lázaro es un personaje ficticio, el relato de su historia de vida permite reconstruir las condiciones de vida reales, concretas, vividas, efectivamente experimentadas, de los sectores lumpenes de la España del siglo XVI, al mismo tiempo que pone de manifiesto los usos y las costumbres del orden social de la sociedad de su tiempo. Desde una aproximación histórico-sociológica, el personaje de Lázaro –en el cual incluimos su forma de ver al mundo (y la manera en que esta va sufriendo modificaciones a lo largo del relato, desde su infancia como niño inocente a su adultez como cínico consumado), los intercambios sociales en los que participa, las tácticas que emplea cotidianamente para sobrevivir en un medio que le es hostil– resulta profundamente *significativo* porque puede ser visto como sinécdoque de un mundo social *significante*, como parte –en tanto que niño abandonado a su suerte, en tanto que pobre, en tanto que mendigo, en tanto que criado, en tanto que lumpen– de un todo mayor: los desclasados, los marginales, los subalternizados de esa España que está asomando tímidamente la cabeza al mundo moderno. E incluso como sinécdoque de algo todavía mayor: la manera más o menos conflictiva en que estos sectores (el *endogrupo* de Lázaro) se vinculan con los dominantes (el *exogrupo*), en el contexto de un orden social legítimo. A diferencia de otras novelas de su época que relatan hazañas caballerescas, o ambientadas en contextos bucólicos o pastoriles, *Lazarillo de Tormes* es una verdadera epopeya del hambre, una mirada irónica y despiadada de la sociedad española del siglo XVI, de la que se muestran sus vicios y sus actitudes más hipócritas.

La vida de Lázaro de Tormes es, por consiguiente, una descripción más o menos fidedigna de su mundo cotidiano de todos los días, que es también el mundo cotidiano de aquellos con los que interactúa. El personaje pone en escena, sinécdoquicamente, las prácticas sociales (y los sentidos que los actores dan a las mismas) de un conjunto de seres subalternizados, conocedores de las deficiencias de su ser y de la importancia compensatoria que tiene el saber construirse una buena fachada.

Desde un punto de vista sociológico (e histórico) resulta de primordial interés todo aquello cuanto detalla la biografía novelada puesto que a partir de ella es posible hacer toda una reconstrucción de los *imaginarios sociales* de la época. Los imaginarios sociales estructuran comunidades de sentido, posibilitando que en el seno de una sociedad los sujetos que la conforman compartan cosmovisión, es decir, que tengan similares ideas y valores con respecto al mundo físico y social –considerado como un todo, y en las múltiples dimensiones que lo componen: normativas, éticas, políticas, filosóficas, religiosas, entre otras–, que tengan similares representaciones en torno a él, y que otorguen simila-

¹ Esto motivó que *Lazarillo de Tormes* fuera una novela prohibida por la Inquisición, y que no volviera a publicarse íntegramente hasta el siglo XIX.

res sentidos a las prácticas e intercambios materiales y simbólicos que, en tanto que seres comunitarios, llevan adelante con los individuos con que interactúan cotidianamente.

[...] una construcción cultural, histórica, comunicacional que opera en función de instituciones sociales y por actores sociales. El imaginario es un modo (cultural) de interpretar e interpelar al mundo. [...] El anclaje cultural e histórico del imaginario determina conductas sociales que funcionan positivamente en la sociedad.

[...] Hablar de imaginario es referirse a los *sentidos* presentes en un grupo social y que dan cuenta de la percepción del mundo social. Dicha percepción supone una organización imaginaria, que tiene una cierta función ordenadora de la relación entre los agentes sociales. Aquí entra en juego la concepción de la sociedad como interacción entre los individuos que la componen. En esa interacción el grupo social construye la representación, la imagen de sí misma. Se puede decir que *el imaginario es el conjunto de imágenes, la representación hecha de memoria, experiencias y proyectos y/o utopías, de que se vale un grupo social para explicar, organizar, ordenar el mundo social, situarse y actuar en él*. Es una construcción tanto consciente como inconsciente. (Martini y Halpern, 2000, pp. 72-73)

La idea de que un abordaje *micro* –como el que es posible hacer a partir del análisis de una historia de vida– es capaz de abrirnos la puerta al conocimiento de complejas realidades *macro* (como las que se ponen de manifiesto en los *imaginarios sociales*), está en la base de los desarrollos teóricos que traen a la escena sociológica la fenomenología, el interaccionismo simbólico y otras corrientes de corte hermenéutico a las cuales nos referiremos brevemente en el apartado que sigue a continuación.

Sujeto, mundo de la vida, prácticas, símbolos y conocimiento de sentido común en la teoría social de Alfred Schütz y el interaccionismo simbólico

El interaccionismo simbólico aborda la acción social desde la perspectiva de los participantes. Es por ello que se propone abordar el estudio de lo social no desde alguno de sus componentes estructurales, sino partiendo de la acción conjunta, vale decir, de la interacción social que se da en el encuentro y en las transacciones entre individuos². Herbert Blumer, que fue quien acuñó el término con el cual se conoce a la corriente y fue uno de sus principales impulsores teóricos, sostiene al respecto que:

Por lo que se refiere a la metodología y a la investigación, el estudio de la acción debería hacerse desde la posición del agente. Puesto que es este quien la confecciona basándose en lo que percibe, interpreta y enjuicia, habría que ver la situación operativa como la ve el actor, percibir los objetos como él los percibe, asumir su significado en función del que poseen para él, y seguir la línea de conducta del agente tal y como este la organiza. En suma, habría que asumir el papel del actor y contemplar su mundo desde su punto de vista. (Blumer, 1982, p. 54)

² Mead vio a la sociedad humana como un proceso social diversificado en el que las personas se ven obligadas a crear acciones conjuntas para resolver las situaciones que afrontan. (Blumer, 1982, p. 53).

Al afirmar que el sujeto posee un “sí mismo” –cuestión que ocupa un lugar principalísimo en la producción teórica de autores críticos del conductismo ortodoxo como George H. Mead–, el interaccionismo simbólico subraya fuertemente el decisivo carácter autorreflexivo que tienen las acciones humanas, el hecho de que el agente humano sea un objeto para sí mismo. La persona:

[...] puede percibirse, tener conceptos, actuar y comunicar consigo misma. De estos tipos de comportamiento se desprende que el individuo puede convertirse en el objeto de su propia acción, lo que le proporciona los medios de entablar una interacción consigo mismo (...). En suma, la posesión de un “sí mismo” dota al ser humano de un mecanismo de interacción consigo mismo que le permite afrontar el mundo, y que utiliza para conformar y orientar su propia conducta. El sí mismo es, por tanto, un permanente e incesante proceso reflexivo, y no una estructura: la percepción del propio yo nos coloca en posición de hacer algo con respecto al mismo, en lugar de limitarnos a darle expresión. [...] El proceso de la interacción consigo mismo no se limita a situar al ser humano en el mundo, sino que lo confronta con él; le exige hacerle frente y manipularlo mediante un proceso definitorio, en lugar de limitarse a responder, y le obliga no sólo a llevar a cabo su acción, sino a elaborarla. (Blumer, 1982, pp. 46-47)

En este “hacer su mundo”, los humanos construyen un mundo de objetos en el que viven, y en relación con los cuales realizan sus actividades. Este mundo objetivo es, por tanto, un mundo de objetos socialmente construidos, no de meras entidades físicas. La naturaleza social de tales objetos los convierte en objetos significantes, o en objetos socialmente significativos. Los agentes interactúan respecto de estos objetos –cualquiera sea su condición, abstracta o concreta, real o imaginaria, natural o artificial, animada o inanimada–, en función del significado que estos tienen para ellos. Blumer sostiene al respecto que:

[...] desde el momento en que las personas se ven compelidas a actuar en función del significado de los objetos, el mundo de objetos de un grupo representa, ciertamente, la organización de sus acciones. Para conocer y comprender la vida de un grupo es necesario determinar su mundo de objetos, y esta determinación debe hacerse en función de los significados que aquellos poseen para los miembros del grupo. (Blumer, 1982, p. 51)

La construcción humana de un mundo intersubjetivamente significativo³ está en la

³ “Es intersubjetivo porque vivimos en él como hombres entre otros hombres, con quienes nos vinculan influencias y labores comunes, comprendiendo a los demás y siendo comprendidos por ellos. Es un mundo de cultura porque, desde el principio, el mundo de la vida cotidiana es un universo de significación para nosotros, vale decir, una textura de sentido que debemos interpretar para orientarnos y conducirnos en él. Pero esta textura de sentido –he aquí lo que diferencia el ámbito de la cultura del ámbito de la naturaleza– se origina en acciones humanas y ha sido instituido por ellas, por las nuestras y las de nuestros semejantes, contemporáneos y predecesores. Todos los objetos culturales –herramientas, símbolos, sistemas de lenguaje, obras de arte, instituciones sociales, etc.– señalan en su mismo origen y significado las actividades de sujetos humanos” (Schutz, 1974). Es necesario además hacer mención de que la idea de *mundo intersubjetivamente construido* parte del supuesto de la intercambiabilidad y reciprocidad de perspectivas, vale decir, de que “los objetos y sucesos de la experiencia humana están intersubjetivamente disponibles y son más o menos los mismos para todos los perceptores ‘normales’”,

base de aquello que Schütz denominó *conocimiento de sentido común*. Así, Schütz señala que todo nuestro conocimiento del mundo:

[...] supone construcciones, es decir conjuntos de abstracciones, generalizaciones, formalizaciones e idealizaciones propias del nivel respectivo de organización del pensamiento. En términos estrictos, los hechos puros y simples no existen. [...] El mundo social no es esencialmente inestructurado. Tiene un sentido particular y una estructura de significatividades para los seres humanos que viven, piensan y actúan dentro de él. Los objetos de pensamiento contruidos por los expertos en ciencias sociales se refieren a los objetos de pensamiento contruidos por el pensamiento de sentido común del hombre que vive su vida cotidiana entre sus semejantes, y se basan en estos objetos. Las construcciones del especialista en ciencias sociales son, pues, construcciones de segundo grado, o sea, construcciones de las construcciones hechas por los actores de la sociedad misma [...]. (Schütz, 1974, p.37)

Con estos esbozos teóricos pretendemos simplemente hacer una introducción amplia y muy general a la perspectiva teórica que nos proporcionará las categorías, los conceptos y la estrategia de abordaje a partir de la cual intentaremos reconstruir algunas de las características del mundo intersubjetivamente significativo para los actores sociales que en la novela que será objeto de nuestro análisis juegan al drama de la vida. A esta tarea dedicaremos el resto del artículo.

La vida de Lazarillo de Tormes **Una lectura desde la teoría social**

El primero de los amos para los cuales Lázaro entra a servir como criado es un ciego dueño de una astucia singular, que se gana la vida desarrollando prácticas vinculadas a lo que vulgarmente podríamos denominar como “curanderismo”. El niño admira la capacidad del ciego para recordar de memoria diferentes plegarias e invocaciones divinas aplicables a la cura de los más diversos males, y cómo la puesta en juego de esta capacidad le permite obtener limosnas más que suficientes para prodigarse el sustento diario sin inconvenientes.

Y fue así, que después de Dios, éste me dio la vida, y siendo ciego me alumbró y adestró en la carrera de vivir. Huelgo de contar a V. M. éstas niñerías para mostrar cuanta virtud sea saber los hombres subir siendo bajos, y dejarse bajar siendo altos, cuánto vicio. Pues tornando al bueno de mi ciego y contando sus cosas, V. M. sepa que desde que Dios crió el mundo, ninguno formó más astuto ni sagaz. En su oficio era un águila; ciento y tantas oraciones sabía de coro: un tono bajo, reposado y muy sonable que hacía resonar la

así como también –y muy especialmente– del encuentro con los demás, experimentado como *simultaneidad vivida*. “Esta simultaneidad es la esencia de la intersubjetividad, pues significa que capto la subjetividad del alterego al mismo tiempo que vivo en mi propio flujo de conciencia. En estos términos, se puede definir al alterego como ‘el flujo subjetivo de pensamiento que puede ser experimentado en su presente vivido’. Y esta captación en simultaneidad del otro, así como su captación recíproca de mí, hacen posible *nuestro* ser en el mundo”. (Natanson, 1974, pp. 20-21).

iglesia donde rezaba, un rostro humilde y devoto que con muy buen continente ponía cuando rezaba, sin hacer gestos ni visajes con boca ni ojos, como otros suelen hacer. Allende desto, tenía otras mil formas y maneras para sacar el dinero. Decía saber oraciones para muchos y diversos efectos: para mujeres que no parían, para las que estaban de parto, para las que eran malcasadas, que sus maridos las quisiesen bien; echaba pronósticos a las preñadas, si traía hijo o hija. Pues en caso de medicina, decía que Galeno no supo la mitad que él para muela, desmayos, males de madre.

Pocos conocen la cultura, pero todos la reconocen. A la distancia que media entre conocimiento y reconocimiento, Bourdieu lo denomina “principio de buena voluntad cultural” (Bourdieu, 2006, pp. 321-322). El ciego es un lumpen mendicante, un habitante de los márgenes sociales, que sin embargo sabe bien que apropiarse eficazmente de ciertos recursos simbólicos propios de la cultura legítima –cultura en la España del siglo XVI que ve al mundo con ojos fuertemente religiosos– le permite llevar adelante prácticas sociales para las que siempre encuentra mercado. Recitando conjuros y ofreciendo curas para males diversos el ciego se asegura su sustento⁴. Lo que tal vez le resulte más asombroso a Lázaro es como el ingenioso ciego aún portando un doble estigma⁵, su carácter de ciego y su carácter de pobre, es capaz de poner en juego tácticas. Lo que resulta admirable a los ojos del niño es el ingenio del ciego para hacer nada menos que una “gestión exitosa de sus estigmas” (Goffman, 1989).

Nos parece pertinente vincular la idea goffmaniana de *gestión del estigma* con las consideraciones que Michel de Certeau hace respecto de cómo los sectores populares se valen de tácticas –y no de estrategias, porque las estrategias son las reglas del juego que impone el orden social legítimo, que es cosa de dominadores y no de dominados– para hacer frente a una cultura que los condena a la subalternidad:

Una distinción entre estrategias y tácticas parece presentar un esquema inicial más adecuado. Llamo estrategia al cálculo (o a la manipulación) de las relaciones de fuerzas que se hace posible desde que un sujeto de voluntad y de poder (una empresa, un ejército, una ciudad, una institución científica) resulta aislable. La estrategia postula un lugar susceptible de ser circunscrito como algo propio y de ser la base donde administrar las relaciones con una exterioridad de metas o de amenazas.

[...] En relación con las estrategias (cuyas figuras sucesivas desplazan este esquema demasiado formal y del cual el vínculo con una configuración histórica particular de la racionalidad estaría por precisarse), llamo táctica a la acción calculada que determina la ausencia de un lugar propio. Por tanto ninguna delimitación de la exterioridad le proporciona una condición de autonomía. La táctica no tiene más lugar que el del otro. Además, debe actuar con el te-

4 Ese acervo de conocimientos religiosos que el ciego se ha dado maña para ir adquiriendo de manera autodidacta a lo largo de su vida constituye su “tesoro”. Siendo un lumpen, los retazos de la cultura legítima a partir de los cuales el ciego desarrolla sus tácticas no pueden ser sino *adquiridos*. Bourdieu señala que mientras que los dominantes *nacen en* la cultura legítima, los sectores subalternos la incorporan diferencialmente –de acuerdo a sus posibilidades– para poder conciliar más o menos efectivamente sus propias expectativas con las expectativas del orden social legítimo. (Bourdieu, pp. 334-335)

5 Goffman entiende por estigma a un “atributo fuertemente desacreditador” (Goffman, 1989, p. 13).

reno que le impone y organiza la ley de una fuerza extraña. [...] No cuenta pues con la posibilidad de darse un proyecto global ni de totalizar al adversario en un espacio distinto, visible y capaz de hacerse objetivo. Obra poco a poco. Aprovecha las “ocasiones” y depende de ellas, sin base donde acumular los beneficios, aumentar lo propio y prever las salidas. No guarda lo que gana. Este no lugar le permite, sin duda, la movilidad, pero con una docilidad respecto a los azares del tiempo, para tomar al vuelo las posibilidades que ofrece el instante. Necesita utilizar, vigilante, las fallas que las coyunturas particulares abren en la vigilancia del poder propietario. Caza furtivamente. Crea sorpresas. Le resulta posible estar allí donde no se le espera. Es astuta. En suma, la táctica es un arte del débil. (de Certeau, 2000, pp. 86-87)

De Certeau descrece de una cultura dominante que impone sus preceptos a los dominados sin que estos opongan resistencia, y de unos dominados que se conformen con estar situados culturalmente hablando en los intersticios que le deja la cultura dominante. Sí afirma, en cambio, que las reglas de juego –las estrategias– las imponen los dominantes. Los dominados apelan a prácticas de desvío –tácticas– para hacer frente a esta dominación. Las tácticas son propias de los débiles (el arte de los débiles), las estrategias sólo de los dominantes.

El arte del ciego pasa por su capacidad para diferenciarse de la rusticidad y vulgaridad de los sectores populares, desarrollando una verdadera maestría en su oficio que dejaba conformes a aquellos que solicitaban sus servicios, y que lo distinguían de otros tantos ciegos que se prodigaban el sustento apelando a tácticas similares (era frecuente entre los no videntes de la época especializarse en recitar oraciones capaces de alejar ciertos males). La pericia del ciego a la hora de actuar en el teatro de la vida social incluía, como en todo actor que sabe jugar bien el papel que desempeña, un manejo de la materia corporal y gestual adecuado a las expectativas de los otros. No casualmente Lázaro recuerda que:

[...] en su oficio era un águila; ciento y tantas oraciones sabía de coro: un tono bajo, reposado y muy sonable que hacía resonar la iglesia donde rezaba, un rostro humilde y devoto que con muy buen continente ponía cuando rezaba, sin hacer gestos ni visajes con boca ni ojos, como otros suelen hacer.

Lo que el ciego implementa, entonces, son un conjunto de tácticas a partir de las cuales moviliza toda una dotación de recursos expresivos y simbólicos por medio de los cuales busca aquello que busca un buen actor goffmaniano. Esto es:

[...] definir a favor suyo toda situación social que lo tenga involucrado, por eso si existe algo que caracterice su *modus operandi* es poner en acto su capacidad de “impresionar” a los auditorios, en el sentido de persuadirlos de que aquello que él representa mediante su actuación representa lo que en realidad es. A partir de entonces, el actor se compromete implícitamente ante el auditorio y ante sí mismo de no parecer (al menos mientras duren esas interacciones) algo distinto de aquello que alega ser [...]. Cada vez que actúa, el sujeto debe movilizar una dotación suficiente de signos expresivos (o mantener una “fachada”) para que los observadores no duden de lo que

pudieran inferir a partir de las primeras apariencias. (Meccia, 2005, p. 3)

Después de pasar por manos del ciego y de un clérigo, Lázaro se topa con un noble venido a menos al cual entra a servir. El personaje en cuestión es un hidalgo que de nobleza sólo tiene el título, ya que materialmente es tanto o más pobre que el propio criado. La condición social del escudero en cuestión le impide rebajarse a trabajos de índole manual (no hablemos ya de mendigar), motivo por el cual para poder mantener incólume su fachada de hidalguía debe pasar por todo tipo de privaciones.

Lázaro relata su encuentro fortuito con el escudero afirmando que:

Andando así discurriendo de puerta en puerta, con harto poco remedio, porque ya la caridad se subió al cielo, topóme Dios con un escudero que iba por la calle con razonable vestido, bien peinado, su paso y compás en orden. Miróme, y yo a él, y díjome: “Mochacho, ¿buscas amo?” Yo le dije: “Sí, señor.” “Pues vente tras mí –me respondió– que Dios te ha hecho merced en topar conmigo. Alguna buena oración rezaste hoy.” Y súbese por la calle arriba con tan gentil semblante y continente, que quien no le conociera pensara ser muy cercano pariente al conde de Arcos, o a lo menos camarero que le daba de vestir. ¿Quién encontrará a aquel mi señor que no piense, según el contento de sí lleva, haber anoche bien cenado y dormido en buena cama, y aun agora es de mañana, no le cuenten por muy bien almorzado?!

Ni bien se ven por primera vez, tanto niño como noble saben –o mejor, creen saber⁶– con una sola mirada quien es aquel que tienen en frente, cual es su posición social, qué papel juega cada uno en el teatro de la vida cotidiana. En relación a todo el conocimiento que se manifiesta incluso en las interacciones sociales más fortuitas, nos parece interesante señalar con Goffman que:

[...] la sociedad establece los medios para categorizar a las personas y el complemento de atributos que se perciben como corrientes y naturales en los miembros de cada una de esas categorías. El medio social establece las categorías de personas que en él se pueden encontrar. El intercambio social rutinario en medios preestablecidos nos permite trabajar con ‘otros’ previstos sin necesidad de dedicarles una atención o reflexión especial. Por consiguiente, es probable que al encontrarnos frente a un extraño las primeras apariencias nos permitan prever en qué categoría se

6 Entendemos que el conocimiento que está en la base de la lectura que el sujeto hace de los objetos sociales, de sus contextos y, sobre todo, de los otros, que es el que hace posible la interacción, tiene bastante de lo que Peirce llamó *conocimiento por abducción*. Goffman señala: “Es también muy importante que comprendamos que en realidad no conducimos nuestras vidas, tomamos nuestras decisiones y alcanzamos nuestras metas en la vida diaria en forma estadística o científica. Vivimos por inferencia. Yo soy, digamos, huésped suyo. Usted no sabe, no puede determinar científicamente que no he de robarle su dinero o sus cucharas. Pero por inferencia yo no lo he de hacer, y por inferencia usted me tendrá como huésped” (Goffman, 1974, p. 15). Peirce, por su parte, afirma: “Una abducción es un método para formar una predicción general sin ninguna verdadera seguridad de que tendrá éxito, sea en un caso especial o con carácter general, teniendo como justificación que es la única esperanza posible de regular nuestra conducta futura racionalmente, y que la inducción, partiendo de experiencias pasadas, nos alienta fuertemente a esperar que tenga éxito en el futuro” (Peirce, 1974, pp. 40-41). Y agrega que “la Ideoscopia es la descripción y clasificación de las ideas que pertenecen a la experiencia ordinaria o que surgen naturalmente en conexión con la vida cotidiana, sin tener en cuenta su grado de validez, ni sus aspectos psicológicos” (Peirce, 1974, p. 79).

halla y cuáles son sus atributos [...]. Apoyándonos en estas anticipaciones, las transformamos en expectativas normativas, en demandas rigurosamente presentadas. (Goffman, 1974, p. 12)

Del fragmento de Goffman citado pueden extraerse al menos dos implícitos importantes. Primero, que solamente es posible establecer *a priori* tipologías humanas diversas –algunas prestigiosas/deseables, normales las más, desacreditadas algunas otras– en intercambios sociales rutinarios a partir de la aceptación naturalizada por parte de los actores de un orden social legítimo. Y segundo, que esos intercambios sociales rutinarios dicen muchísimo del orden social en el que se inscriben. Partiendo de supuestos como los enunciados, y poniendo en juego una estrategia microsociológica de indagación de lo social autores como Schütz, Blumer, Mead y Goffman, entre otros, reivindicarán el mundo de la vida, el mundo cotidiano, el mundo propio del “conocimiento de sentido común”, como un objeto no solamente legítimo sino necesario para la producción de conocimiento sociológico.

En el caso de la relación que Lázaro entabla con el escudero empobrecido, la pobreza es un estigma que tanto amo como criado comparten, pero los papeles sociales muy diferenciales que cada uno desempeña los lleva a valerse de tácticas muy distintas frente al estigma. Lázaro es explícitamente un pobre, un huérfano mendigo, ese es el papel que juega en el teatro de la vida. En su caso, nada hay para encubrir respecto de una miseria que es evidente por donde se la mire. El escudero es un pobre implícito, que en la dramaturgia de su cotidianidad recrea a diario el papel de un noble, de un dominante que trata por todos los medios posibles de encubrir su situación real para no verse desacreditado. El hidalgo empobrecido se ve compelido a ser todo lo discreto que pueda y a manejar eficazmente la enorme tensión que genera para un hombre de su condición social el estigma de la miseria material más absoluta (no tiene ni siquiera para comer). De su capacidad para poder cumplir eficazmente el papel que su máscara pública⁷ representa en el teatro de la vida social depende que el escudero, desacreditable en potencia por portación de miseria, no se convierta en desacreditado en acto. Goffman señala en este sentido que “aprender a encubrirse constituye una de las fases de la socialización de la persona estigmatizada y un momento decisivo de su carrera moral”.

Dice Lázaro, respecto de los recursos escénicos que el escudero desplegaba en el teatro de la vida para sostener la fachada de nobleza y encubrir su condición de sujeto desacreditable:

Grandes secretos son, Señor, los que vos hacéis y las gentes ignoran! ¿A quién no engañará aquella buena disposición y razonable capa y sayo y quien pensará que aquel gentil hombre se pasó ayer todo el día sin comer, con aquel mendrugo de pan que su criado Lázaro trujo un día y una noche en el arca de su seno, do no se le podía pegar mucha limpieza, y hoy, laván-

⁷ Goffman entiende por “fachada personal” un conjunto de signos que revelan atributos del actor y que forman parte fundamental de su dotación expresiva. Como parte de esa fachada podemos incluir “las insignias del cargo a rango, el vestido, el sexo, la edad y las características raciales, el tamaño y el aspecto, el porte, las pautas de lenguaje, las expresiones faciales, los gestos corporales y otras características semejantes”. (Goffman, 1974, p. 35) Quizás el elemento más importante de la dotación de signos asociada con la clase social consista en los símbolos de status, mediante los cuales se expresa la riqueza material” (Goffman, 1974, p. 48). “Ser un tipo dado de persona no significa simplemente poseer los atributos requeridos, sino también mantener las normas de conducta y apariencia que atribuye el grupo social al que se pertenece. (...) Un status, una posición, un lugar social no es algo material para ser poseído y luego exhibido; es una pauta de conducta apropiada, coherente, embellecida y bien articulada. Realizada con facilidad o torpeza, conciencia o no, engaño o buena fe, es sin embargo algo que debe ser representado y retratado, algo que debe ser llevado a efecto” (Goffman, 1974, p. 86).

dose las manos y cara, a falta de paño de manos, se hacia servir de la halda del sayo? Nadie por cierto lo sospechara. !Oh Señor, y cuántos de aquestos debéis vos tener por el mundo derramados, que padecen por la negra que llaman honra lo que por vos no sufrirían! Y agrega:

No sé yo cómo o dónde andaba y qué comía. !Y velle venir a mediodía la calle abajo con estirado cuerpo, más largo que galgo de buena casta! Y por lo que toca a su negra que dicen honra, tomaba una paja de las que aun asaz no había encasa, y salía a la puerta escarbando los dientes que nada entre sí tenían.

La capa y el sayo, la limpieza, el buen peinado, la gallardía en el andar son indudablemente signos de distinción social, de estatus. Y el detalle de la paja entre los dientes es un signo de haber comido bien, de tener qué escarbar entre ellos, es un indicador de abundancia, de prodigalidad en el comer y en el vivir. Resulta evidente el esfuerzo que hace el escudero por cuidar minuciosamente cada detalle que pudiera dejarlo expuesto frente a la mirada de los otros, a los cuales busca infundir la creencia de que se hallan frente a un dominante y no frente a un lumpen de sangre azul. El hidalgo sabe bien que la creencia

[...] se fomenta mediante el ejercicio de la ascesis, es decir: el ejercicio consistente en dotarse de una armadura simbólica, de un quantum suficiente de signos que indiquen estatus. ¿Cómo acumular signos? Trabajando como un buen asceta sobre el cuerpo (vigilándolo) y sobre la lengua (para que no se suelte). El cuerpo y la lengua pueden llevar tanto a la comunión con el orden social como al ostracismo: todo dependerá de que se sepa convertirlos en depósitos inteligentes de los signos que delatan que se es “buen ciudadano”. (Meccia, 2005, p. 4)

Hay otro episodio de la relación entre Lázaro y el escudero sobre el cual nos parece muy significativo detenernos. Lo reproducimos a continuación:

Desde que vi ser las dos y no venía y la hambre me aquejaba, cierro mi puerta y pongo la llave do mandó, y tornóme a mi menester. Con baja y enferma voz e inclinadas mis manos en los senos, puesto Dios ante mis ojos y la lengua en su nombre, comienzo a pedir pan por las puertas y casas mas grandes que me parecía. Mas como yo este oficio le hobiese mamado en la leche, quiero decir que con el gran maestro el ciego lo aprendí, tan suficiente discípulo salí que, aunque en este pueblo no había caridad ni el año fuese muy abundante, tan buena maña me di que, antes que el reloj diese las cuatro, ya yo tenía otras tantas libras de pan ensiladas en el cuerpo y más de otras dos en las mangas y senos. Volvime a la posada y al pasar por la tripería pedí a una de aquellas mujeres, y diome un pedazo de una de vaca con otras pocas de tripas cocidas. Cuando llegue a casa, ya el bueno de mi amo estaba en ella, doblada su capa y puesta en el poyo, y él paseándose por el patio. Como entro, vínose para mí. Pensé que me quería reñir la tardanza, mas mejor lo hizo Dios. Preguntóme do venía. Yo le dije: “Señor, hasta que dio las dos estuve aquí, y de que vi que V.M. no venía, fuime por esa ciudad a encomendarme a las buenas gentes, y hanme dado esto que

veis”. Mostréle el pan y las tripas que en un cabo de la halda traía, a lo cual el mostró buen semblante y dijo: “Pues esperado te he a comer, y de que vi que no veniste, comí. Mas tu haces como hombre de bien en eso, que mas vale pedillo por Dios que no hurtallo, y así Él me ayude como ello me parece bien. Y solamente te encomiendo no sepan que vives comigo, por lo que toca a mi honra, aunque bien creo que será secreto según lo poco que en este pueblo soy conocido [...]”.

Sentéme al cabo del poyo y, porque no me tuviese por glotón, calle la merienda; y comienzo a cenar y morder en mis tripas y pan, y disimuladamente miraba al desventurado señor mío, que no partía sus ojos de mis faldas, que aquella sazón servían de plato. Tanta lástima haya Dios de mí como yo había del, porque sentí lo que sentía, y muchas veces había por ello pasado y pasaba cada día. Pensaba si sería bien comedirme a convidalle; mas por me haber dicho que había comido, temía me no aceptaría el convite. Finalmente, yo deseaba aquel pecador ayudase a su trabajo del mío, y se desayunase como el día antes hizo, pues había mejor aparejo, por ser mejor la vianda y menos mi hambre. Quiso Dios cumplir mi deseo, y aun pienso que el suyo, porque, como comencé a comer y él se andaba paseando llegóse a mí y díjome: “Dígote, Lázaro, que tienes en comer la mejor gracia que en mi vida vi a hombre, y que nadie te lo verá hacer que no le pongas gana aunque no la tenga.” “La muy buena que tú tienes –dije yo entre mí– te hace parecer la mía hermosa.” Con todo, parecióme ayudarle, pues se ayudaba y me abría camino para ello, y dijele:

–“Señor, el buen aparejo hace buen artífice. Este pan está sabrosísimo y esta uña de vaca tan bien cocida y sazónada, que no habrá a quien no convide con su sabor.”.

–“¿Una de vaca es?”.

–“Sí, señor.”.

–“Dígote que es el mejor bocado del mundo, que no hay faisán que así me sepa.”

–“Pues pruebe, señor, y verá qué tal está.”

Póngole en las uñas la otra y tres o cuatro raciones de pan de lo más blanco y asentóseme al lado, y comienza a comer como aquel que lo había gana, royendo cada huesecillo de aquellos mejor que un galgo suyo lo hiciera.

–“Con almodrote –decía– es este singular manjar.”

–“Con mejor salsa lo comes tú”, respondí yo paso.

–“Por Dios, que me ha sabido como si hoy no hubiera comido bocado.”

–“¿Así me vengan los buenos años como es ello!” –dije yo entre mí.

Pidióme el jarro del agua y díselo como lo había traído. Es señal que, pues no le faltaba el agua, que no le había a mi amo sobrado la comida. Bebimos, y muy contentos nos fuimos a dormir como la noche pasada. Contemplaba yo muchas veces mi desastre, que escapando de los amos ruines que había tenido y buscando mejoría, viniese a topar con quien no solo no me mantuviese, mas a quien yo había de mantener.

Goffman sostiene que el individuo es el conjunto de las diferentes máscaras que usa en las diferentes situaciones sociales en las que interactúa y papeles que desempeña. La

máscara del escudero cambia según el otro que tenga delante (en el ámbito público, ante la mirada de los demás, es necesario mantener la impostura del hidalgo de buen vivir; en el *detrás de escena*⁹, cuando ese otro que mira es solamente Lázaro, la impostura continúa –el escudero continúa sosteniendo la ficción de haber comido– pero de una manera mucho más flexibilizada, ya que el hecho de que el niño sospeche que la condición de su amo no es la que aparenta, y que además lo vea comer con fruición no apareja descrédito social para el escudero¹⁰). A esta multiplicación de los *sí mismos*, a este desdoblamiento de un actor social, al hecho de que apele a diferentes máscaras que satisfagan a la vez la buena *performance* del papel que se juegue y, particularmente, las expectativas que el actor atribuye a quienes tenga delante, Goffman lo denomina “segregación de auditores”¹¹.

En el escudero la tensión es máxima porque tiene que cuidar una fachada muy alta con los escasísimos recursos materiales que posee, y porque el descubrimiento de su impostura implicaría la ruina de su *yo* personal y social. Lázaro, en el cual la fachada y la condición humilde son coincidentes, pareciera que por ello no tiene necesidad de desarrollar tácticas de encubrimiento. Sin embargo, el teatro de la vida social convierte a todos a su modo en impostores. Cuando el niño recién conoce a su nuevo amo –y todavía lo tiene en consideración por un sujeto materialmente opulento–, se presenta al escudero como un sujeto que no tiene mayores preocupaciones por el comer y el beber (cuando en realidad estaba desesperado por el hambre). Lázaro se pone la máscara del criado desinteresado y diligente, porque ve en la posibilidad de entrar a servir al escudero una oportunidad para mejorar su condición, para no pasar más privaciones. Y así como el niño ve en el hidalgo un buen partido, lo que pretende es que mediante su actuación el hidalgo vea en él al criado que está buscando, más preocupado por trabajar que por comer¹². El siguiente párrafo presenta en el libro la escena mencionada:

Estando así, díjome:

–“Tú, mozo, ¿has comido?”

–“No, señor –dije yo–, que aun no eran dadas las ocho cuando con vuestra merced encontré.”

–“Pues, aunque de mañana, yo había almorzado, y cuando ansí como algo, hágote saber que hasta la noche me estoy ansí. Por eso, pásate como pudieres, que después cenaremos.”

9 “Hemos considerado dos tipos de regiones limitadas: las regiones anteriores, en las cuales se desarrollan puede llegar a desarrollarse una actuación particular, y las regiones posteriores, donde tiene lugar una acción que se relaciona con la representación, pero que es incompatible con las apariencias por ella suscitadas” (Goffman, 1974, p. 146).

10 El escudero es conciente de los peligros que conlleva su impostura y sabe que, “aunque de mala gana, los sujetos permitamos que ciertos símbolos de status establezcan el derecho de un actuante a un cierto tratamiento, siempre estamos listos a abalanzarnos sobre las fallas de la armadura simbólica, a fin de desacreditar sus pretensiones”. Y que “cuando descubrimos que alguien con quien tratamos es un impostor y un fraude cabal, descubrimos que no tenía derecho a desempeñar el papel que desempeñó, que no era un beneficiario acreditado del status pertinente” (Goffman, 1974, p. 70)

11 “Merced a ella el sujeto se asegura de que aquellos ante quienes representa uno de sus papeles no sean los mismos individuos ante quienes representa un papel diferente en otro medio” (Goffman, 1974, p. 60)

12 Esta es una de las máscaras predilectas de los actores humildes de todos los tiempos, que al salir a buscar trabajo juegan frente al posible empleador la parodia de que la paga les interesa bastante menos que el hacer bien su trabajo.

Y con todo, disimulando lo mejor que pude:

–“Señor, mozo soy que no me fatigo mucho por comer, bendito Dios. Deso me podré yo alabar entre todos mis iguales por de mejor garganta, y así fui yo loado della fasta hoy día de los amos que yo he tenido.”

–“Virtud es esa –dijo él– y por eso te querré yo más, porque el hartar es de los puercos y el comer regladamente es de los hombres de bien.”

–“¡Bien te he entendido! –dije yo entre mí– ¡maldita tanta medicina y bondad como

aquestos mis amos que yo hallo hallan en la hambre!”

Finalmente, queremos decir unas palabras respecto de un fragmento que nos parece de una riqueza sociológica destacable. El escudero le cuenta a Lázaro cómo al encontrarse en su tierra con un oficial tuvieron una reyerta a causa de la manera en que este último le dirigió el saludo:

Acuérdome que un día deshonré en mi tierra a un oficial, y quise ponerle las manos, porque cada vez que le topaba me decía: ¡Mantenga Dios a vuestra merced!

–¡Vos, don villano ruin! –le dije yo–;por qué no sois bien criado? ¿Mantengaos Dios, me habéis de decir, como si fuese quienquiera? De allí adelante, de aquí acullá, me quitaba el bonete y hablaba como debía.

–“¿Y no es buena manera de saludar un hombre a otro –dije yo– decirle que le mantenga Dios?”

–“¡Mira mucho de enhoramala! –dijo él–. A los hombres de poca arte dicen eso, mas a los mas altos, como yo, no les han de hablar menos de: ¡Beso las manos de vuestra merced!, o por lo menos:¡Besos, señor, las manos!, si el que me habla es caballero. Y así, de aquél de mi tierra que me atestaba de mantenimiento nunca más le quise sufrir, ni sufriría ni sufriré a hombre del mundo, del rey abajo, que ¡Mantengaos Dios! me diga.

–“Pecador de mí –dije yo–, por eso tiene tan poco cuidado de mantenerte, pues no sufres que nadie se lo ruegue.”

El saludo –ya sea verbal, gestual, escrito o en cualesquiera de las combinaciones posibles de materias significantes pueda encontrárselo– es un género discursivo tan viejo como la comunicación humana. El saludo implica reconocimiento del otro y de su condición personal y social, por eso es común que sujetos se ofendan o se molesten fácilmente a causa de motivos que tienen que ver con la manera en que otros se dirigen (u omiten dirigirse) a ellos, y por eso también es frecuente que sujetos muy molestos con otros dejen de reconocerlos mediante la práctica de quitar el saludo (lo cual implica no reconocer al otro como un prójimo, quitarle entidad, reducirlo al papel de objeto inanimado). Goffman afirma:

La sociedad está organizada sobre el principio de que todo individuo que posee ciertas características sociales tiene el derecho moral a esperar que otros lo valoren y lo traten de un modo apropiado. En conexión con este principio hay un segundo, a saber: que un individuo que implícita o explícitamente pretende tener ciertas características sociales deberá ser en realidad lo que alega ser. En consecuencia, cuando un individuo proyecta una defini-

ción de la situación y con ello hace una demanda implícita o explícita de ser una persona de determinado tipo, automáticamente presenta una exigencia moral a los otros, obligándolos a valorarlo y a tratarlo de la manera que tienen derecho a esperar las personas de su tipo. También, implícitamente, renuncia a toda demanda a ser lo que él no parece ser, y en consecuencia renuncia al tratamiento que sería apropiado para dichos individuos. Los otros descubren, entonces, que el individuo les ha informado acerca de lo que es y de lo que ellos deberían ver en ese es. (Goffman, 1974, p. 24)

El escudero al definirse y proyectarse ante los demás como un hidalgo, como un ser de alcurnia, como un distinguido social, define su situación y presenta la exigencia moral de ser tratado y valorado de la manera que tienen derecho a esperar las personas de su condición. Mientras que Lázaro ve en ese “que te mantenga Dios” una caritativa expresión de deseos por parte de aquellos con los que se topa, al hidalgo le parece una manera inadmisibles de referirse a sujetos como él (y mucho más cuando entiende que aquellos que dirigen el saludo son inferiores sociales, como el oficial). Cuando el escudero le refiere a Lázaro el incidente aludido, le enseña también cómo espera que se dirijan a él diferentes sujetos sociales, cómo debería saludarlo un caballero noble, quien debería quitarse el bonete primero ante el otro, o cómo debería dirigirse a él una persona de condición humilde.

En los diferentes fragmentos de *La vida de Lazarillo de Tormes* que hemos reproducido y analizado se pone de manifiesto el enorme peso que tiene para los sujetos sociales que interactúan cotidianamente aquello que Alfred Schütz denominó “conocimiento de sentido común”. En un saludo, una conversación o cualquier interacción cotidiana por más nimia que parezca hay todo un ordenamiento social legítimo atravesando el conjunto de esas prácticas. Entendemos que los autores con cuyas categorías y marcos de referencia hemos trabajado en el presente artículo han tenido el mérito de haber advertido la enorme relevancia que tiene para la teoría social el posar la mirada sobre el mundo de la vida, el de bajar al llano de los actores que le ponen el cuerpo día a día al drama de la vida social, el de encarar la lectura de lo social a partir de las propias construcciones de los sujetos interactuantes, el de haber puesto de manifiesto que dejando de lado la concepción del investigador *dios padre que mira a los actores sociales desde arriba* otra teoría social es posible, no menos rigurosa, no menos científica que aquella que se pretende *objetivista*, pero sí de una gran riqueza teórica y de una enorme originalidad.

Bibliografía

- Anónimo (1967). *La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Anónimo (1999). *Poema del Cid*. Barcelona: Losada
- Blumer, H. (1982). “La posición metodológica del interaccionismo simbólico” y “El análisis sociológico y la variable”. En *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Madrid: Hora
- Bourdieu, P. (2006). “La buena voluntad cultural”. En *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Barcelona: Taurus.
- De Certeau, M. (2000). “Valerse de: usos y prácticas”. En *La invención de lo*

- cotidiano I. Artes de hacer*. México D. F.: Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Goffman, E. (1974). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu, Buenos Aires.
- Goffman, E. (1989). *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu, Buenos Aires.
- Lanzuela Corella, María Luisa (2000). “La literatura como fuente histórica: Benito Pérez Galdós”. En *Actas del XIII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas* (pp. 259-266). Madrid: Castalia-Asociación Internacional de Hispanistas-Fundación Duques de Soria.
- Martini, S. y Halpern, G. (2000). “Imaginarios sociales”. En Ford, A. y Martini, S. *Cuadernos de Teoría del Periodismo 24 / El periodismo en la sociocultura contemporánea*. Buenos Aires: CECSO.
- Meccia, E. (2005). “El teatro que no representa. Una reseña tardía con algunas reflexiones actuales de *La presentación de la persona en la vida cotidiana* de Erving Goffman”. *Revista Argentina de Sociología*, (4), pp. 161-168.
- Natanson, M. (1974). “Introducción”. En Schütz, A. *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Peirce, Ch. (1974). *La Ciencia de la Semiótica*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Piñeiro, J. A. (2008). “Razón, modernidad, crisis”. En *Ciencia, medios, modernidad* (Tesis de la carrera de Ciencias de la Comunicación). Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Quevedo, F. de (2007). *Antología poética*. Madrid: Espasa Calpe.
- Schütz, A. (1974). “El sentido común y la interpretación científica de la acción humana”. En *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu.

Perspectivas de análisis para el estudio de la movilidad de las personas mayores en la Ciudad

Mariana Andrea Cataldi¹

marianacataldi@hotmail.com

Rec. 04/01/2018, Apr. 30/03/2018

Resumen:

El trabajo se propone analizar la producción existente respecto de los adultos mayores y su relación con la movilidad y el transporte en la Ciudad desde la perspectiva de la complejidad. A partir de la revisión bibliográfica, se procede al agrupamiento de dichas producciones de acuerdo a su construcción teórico-metodológica identificada: la perspectiva del transporte, la movilidad, económico-política, ambiental urbanística, género, social, discriminación y vulneración de derechos. Los hallazgos permiten conocer y profundizar sobre el tema a partir del aporte de diversos ejes temáticos, necesarios de considerar para la comprensión de este fenómeno complejo y multidimensional.

Palabras clave: Adultos Mayores – Transporte – Movilidad.

Abstract:

The work proposes to analyse the existing production with respect to the elderly and their relationship with mobility and transport in the City from the perspective of complexity. From the literature review, we proceed to the grouping of these productions according to their identified theoretical-methodological construction: the perspective of transport, mobility, economic-political, urban environmental, gender, social, discrimination and violation of rights. The findings allow knowing and deepening on the subject from the contribution of various thematic axes, necessary to consider for the understanding of this complex and multidimensional phenomenon

Keywords: Older adults – Transport – Mobility.

¹ Licenciada en Trabajo Social. Magister en Investigación Social. Doctoranda en Ciencias Sociales UBA. Docente en de la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de José C. Paz y la Universidad Maimónides. Autora del libro *Rompiendo el silencio. El maltrato en hogares geriátricos* (2017), Ed. Lumen.

Introducción

La intención del presente trabajo es elaborar una estructura conceptual sobre la producción referente a la movilidad y el uso del transporte de sujetos adultos mayores, construir tipologías sobre las perspectivas teórico-metodológicas de estudio del tema. Partiendo de la complejidad de los hechos, intenta aportar un marco de análisis integrador que contemple la diversidad de variables intervinientes.

Las personas mayores que residen en la Ciudad necesitan movilizarse para acceder a la cobertura de sus necesidades o para satisfacer sus deseos: la atención de su salud, visitar a familiares y amigos o asistir a una actividad cultural pueden ser algunas situaciones cotidianas que requieren de traslados. Esta movilización puede realizarse de distintas formas: a pie o en bicicleta (transporte no motorizado), en su propio automóvil (transporte motorizado privado), en colectivo, subte, tren, combis, taxis, remise, uber (transporte público de pasajeros, colectivo e individual) o mediante cobertura a través de su Obra Social para afiliados a PAMI (traslados programados).

Las formas seleccionadas para efectuar dichos traslados dependerán de diversos factores, de su autonomía, de su capacidad de autovalimiento, de los costos, de la oferta de servicios disponible en su zona, entre otros determinantes. De acuerdo a lo mencionado y como puede inferirse, son múltiples las variables a considerar para el estudio de este tema.

En la región, en los últimos años se ha comenzado a considerar el tema de la movilidad con el fin de impulsar estudios e incorporar la temática del acceso de adultos mayores al espacio público urbano.

La Convención Interamericana de Derechos de las Personas Mayores (2015), recientemente ratificada en Argentina, establece que toda persona mayor tiene derecho a la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural y a su movilidad personal, mencionando entre otras dimensiones el transporte. A tal fin, propone identificar y eliminar obstáculos y barreras, como también recomienda adoptar medidas que favorezcan la accesibilidad: tarifas preferenciales o gratuitas, asientos reservados para personas mayores. Por otra parte, favorecer el desplazamiento de los mayores por la ciudad incidiría en la efectivización de otros derechos: a la cultura, a la educación, a la participación política, a la justicia, a la libre elección en lo relativo a la atención de su salud. Las posibilidades reales de movilidad facilitan la participación social activa de las personas mayores.

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 2005 impulsa el proyecto “Ciudades Globales Amigables con la Edad” y diseña una metodología específica común de investigación para arribar a un diagnóstico de situación de cada ciudad denominado “Protocolo de Vancouver”. Una de las variables de estudio es el transporte y la accesibilidad del espacio público y se trabaja mediante la técnica de grupos focales.

Varias ciudades han implementado dicho protocolo; Cancún (México), Ginebra (Suiza), Estambul (Turquía), Río de Janeiro (Brasil), entre otras. En la Ciudad de Buenos Aires se aplica en el año 2006 y si bien el informe elaborado hasta el momento no ha sido publicado, los grupos consultados consideran a esta ciudad como “no amigable con la edad”. Las veredas rotas, la inaccesibilidad del transporte colectivo y el caos de tránsito son algunos elementos que fundamentan dicha calificación.

La cuestión de las personas mayores, el transporte y la movilidad ha sido analizada desde diversas perspectivas teórico-metodológicas que se intentará elucidar en el presente trabajo. La construcción de tipologías permite ordenar conceptualmente y clasificar las distintas producciones sobre una temática. Es una abstracción que nos permite afir-

mar que el tema puede ser agrupado en función de determinadas perspectivas. El análisis deberá incorporar los procesos socio-históricos en que se instala y la intensidad de los hechos, de otro modo se reduciría el estudio a un análisis puramente lógico.

Señala Horkheimer: “Dentro de la división social del trabajo, el científico debe clasificar hechos en categorías conceptuales y disponerlos de tal manera, que él mismo y todos quienes tengan que servirse de ellos puedan dominar un campo táctico lo más amplio posible” (Horkheimer, 2003, pp. 230).

El esquema que se propone a continuación establece perspectivas teórico-metodológicas para el análisis empírico de la cuestión que nos ocupa: las personas mayores y sus hábitos de uso del transporte en la vida cotidiana. Se han incorporado producciones que no abordan directamente a este grupo poblacional pero que contribuyen a conocer posibles líneas interpretativas. Cabe aclarar que de ninguna manera se pretende arribar a categorías universales, ni tampoco se intenta fragmentar la realidad o los hechos. Lo que se propone es aportar una síntesis de las perspectivas halladas, sujeta a revisión y superación.

Si bien se ha observado que la producción sobre el tema específico de los sujetos usuarios adultos mayores es escasa, diversos enfoques permiten aproximarnos a este fenómeno multidimensional. Estas miradas han sido agrupadas en las siguientes categorías: Perspectiva material-transporte, Perspectiva de la movilidad, Perspectiva económico-política, Perspectiva ambiental-urbanística, Perspectivas sociales, discriminación y vulneración de derechos y Perspectiva de género.

I. Perspectiva material-transporte

Esta perspectiva focaliza en el estudio de las condiciones materiales de acceso de los transportes y deriva del concepto de accesibilidad. Históricamente, la planificación del transporte surge ligada a la ingeniería civil, aunque, como se desarrollará más adelante, va incorporando otras disciplinas bajo la necesidad de adoptar una mirada interdisciplinaria.

El paradigma del transporte prioriza los estudios sobre lo estructural, lo general, los sistemas de transporte y su impacto. Su interés se centra en los medios que permiten el desplazamiento de las personas, estudiando las infraestructuras, los tipos y formas de servicios de transporte: oferta de transporte público y/o privado, destinos, estaciones, normativa, tarifas.

Los estudios estadísticos sobre el transporte en Argentina pueden integrar esta perspectiva. En esta línea se analizan los datos cuantitativos referidos a promedios de pasajeros transportados, tarifas medias, cantidad de remises y taxis habilitados, entre otros. Otra publicación incorpora información sobre los reclamos recibidos acerca de los transportes urbanos, entre los motivos más frecuentes se mencionan los conductores, las frecuencias, desvíos en los recorridos, vehículos, tarifas, etcétera (Boletín Estadístico Anual, 2016) En los años 2009-2010 se aplica la Encuesta de Movilidad Domiciliaria que se propone conocer los patrones de movilidad. Los resultados correspondientes al Área Metropolitana de Buenos Aires arrojan algunos de los principales hallazgos sobre la movilidad de los jubilados: observan bajos niveles de viajes en este grupo poblacional, priman los viajes de corta duración, el 61% responde que no viajó el día anterior. Sobre la elección del modo, es predominante el transporte público y, dentro del mismo, el 80% utiliza colectivo.

Según los datos del Ministerio de Desarrollo Social (2010), la inaccesibilidad en el transporte es considerada una barrera urbanística en tanto que constituye un obstáculo para la movilidad de las personas mayores en el espacio urbano. Se afirma que en el espacio urbano existen elementos o impedimentos que imponen alterar el recorrido para llegar a un destino y que “La eliminación de las barreras urbanísticas, soluciona las necesidades de movilidad de la mayoría de los ciudadanos, favoreciendo especialmente que los Adultos Mayores puedan utilizar estos espacios en condiciones de igualdad y seguridad, sin ser discriminados, asegurando su inclusión social” (Ministerio de Desarrollo Social, 2010, p. 61). En este sentido, se propone un diseño universal o diseño para todos, dirigido a personas de diversa capacidad y edad, evitando realizar adaptaciones o readecuaciones sobre lo existente.

Los tradicionales estudios sobre el transporte sectorizados han sido criticados por su parcialidad: “En efecto, el estudio del transporte se ha reducido a una visión cuantitativa y/o cualitativa de las infraestructuras y los desplazamientos relacionados principalmente con los vehículos motorizados” y en consecuencia “...no ha permitido ver con claridad los graves problemas de accesibilidad, movilidad o inmovilidad que padecen los pobres, especialmente los grupos más marginados por cuestiones de edad o género en los países en desarrollo”. Este autor cuestiona que los estudios se limiten a conocer la cantidad de medios de transporte, la cantidad de pasajeros transportados por día, los motivos de viaje, los itinerarios. Los estudios tradicionales analizan entidades estáticas: conductor, peatón y cuantifican los desplazamientos.

Los tradicionales estudios sobre el transporte sectorizados han sido criticados por su parcialidad: “En efecto, el estudio del transporte se ha reducido a una visión cuantitativa y/o cualitativa de las infraestructuras y los desplazamientos relacionados principalmente con los vehículos motorizados” y, en consecuencia, “no ha permitido ver con claridad los graves problemas de accesibilidad, movilidad o inmovilidad que padecen los pobres, especialmente los grupos más marginados por cuestiones de edad o género en los países en desarrollo” (Montezuma, 2003, pp. 175). Montezuma cuestiona que los estudios se limiten a conocer la cantidad de medios de transporte, la cantidad de pasajeros transportados por día, los motivos de viaje, los itinerarios. Los estudios tradicionales analizan entidades estáticas: conductor, peatón y cuantifican los desplazamientos.

II. Perspectiva de la movilidad

La mencionada perspectiva se inicia a comienzos del siglo XXI y complementa la perspectiva material del transporte antes desarrollada. Humaniza la mirada sobre el transporte y la movilidad, al ser enriquecida por los aportes de la sociología urbana, la ecología, la psicología, los estudios culturales. Con ello se produce una transición en los estudios, poniendo más énfasis en las personas, en los grupos sociales concretos, y no en los medios de transporte. La perspectiva se centra en los sujetos y sus deseos o necesidades, entendiendo al transporte como un medio para lograr la movilidad. Recupera la dimensión cultural y subjetiva. Esta perspectiva ha sido enunciada como “Nuevo paradigma en movilidad urbana” (Gutiérrez, 2013, pp. 61-74). Partiendo de considerar la movilidad urbana como una práctica social, se propone recuperar la visión subjetiva del desplazamiento. Articula las necesidades y deseos de desplazamiento de los sujetos con las capacidades de satisfacerlos. Este enfoque integra la dimensión espacial y humana del

movimiento, a partir de un objeto de análisis mucho más amplio que el transporte: la movilidad (Blas Orduna, 2015, pp. 25).

El campo de estudio son las prácticas de viaje, entendidas como la resultante de representaciones, opciones y elecciones de determinado grupo social, en nuestro caso las personas mayores. Desde esta perspectiva, se consideran los viajes que se conocen, los que se consideran posibles de hacer y los que efectivamente se realizan: la movilidad concebida, la movilidad efectiva y la movilidad realizada. Al respecto, señala Gutiérrez: “Los viajes realizados, al igual que un iceberg, son la parte visible o emergente de un universo mayor cuyo alcance deviene de lo que el propio sujeto en el contexto social (espacial y temporalmente situado) concibe. El viaje realizado muestra la elección de un grupo social según un abanico de opciones conocidas de viaje” (Gutiérrez, 2013, pp. 66). Las prácticas sociales de desplazamiento dan cuenta de la forma de apropiación del territorio de un grupo social determinado.

La perspectiva de la movilidad permite no sólo un conocimiento más amplio de la cuestión, sino también acceder al impacto de ella derivado: “Menor movilidad significa menor accesibilidad al trabajo, a la oferta habitacional, a la educación, a la salud y a los servicios en general, lo que entraña mayor exclusión de la población pobre, ya largamente discriminada y segregada, de las oportunidades que la ciudad ofrece” (Montezuma, 2003).

La incidencia de las condiciones económicas de la población es analizada también desde la perspectiva de la movilidad. Según señala Alcantara Vasconcellos: “El uso de diversas formas de transporte está fuertemente influenciado por el nivel de ingresos. Personas con bajos ingresos desempeñan mucho más el papel de peatones, ciclistas y usuarios de transporte público; personas con ingresos más altos suelen desempeñarse como motoristas o pasajeros de automóviles. El ingreso tiene una fuerte influencia en la elección de los modos de desplazamiento”. La movilidad aumenta conforme al aumento del ingreso. En este sentido, se considera que, para explicar el desarrollo urbano y sus relaciones con el transporte, es necesario contemplar los siguientes factores: el sistema político y económico, las políticas del Estado, los individuos y sus necesidades, el sector privado, los sistemas de transporte, su oferta, los procesos migratorios, el valor de la tierra y la dinámica de la economía. De su interacción derivará una determinada forma de producción del espacio urbano. Respecto de las personas mayores, Vasconcellos afirma que utilizan más los modos motorizados para trasladarse, a diferencia de los escolares y los jóvenes que utilizan bicicleta o caminan. Este autor identifica los principales obstáculos en la movilidad para las personas de la tercera edad: “problemas graves de accesibilidad y seguridad en los roles de peatón y ciclista y de calidad al usar el transporte público. Finalmente, cuando se analiza a los portadores de deficiencia, los problemas son severos en la mayoría de los casos debido al inadecuado ambiente de circulación” (Alcántara Vasconcellos, 2010, pp. 49).

La investigación cualitativa analiza los puntos de vista y las prácticas de los actores sociales, intenta conocer cómo las personas interpretan los hechos sociales. En este sentido, se hallaron estudios mediante entrevista, encuesta y grupo focal que intentan conocer la perspectiva de los propios actores respecto del uso del transporte, como los realizados en Chile, México, España.

En el caso de Chile, se entrevistó a mayores de 60 años que no dependen de otra persona para el uso del transporte. Así se afirma que “las personas mayores sufren más que la mayoría por la calidad del transporte público, principalmente por su infraestructura, percibiendo que el sistema de transporte estaba diseñado para personas sanas y no para las

que son frágiles” (Gajardo, 2012, pp. 99). Entre sus hallazgos, los autores observan que las personas entrevistadas implementan estrategias adaptativas de afrontamiento para un mejor desempeño en el ambiente social, como modificaciones temporales priorizando el uso matinal o el acceso previo a información y preparación de los viajes, lo que facilita la actividad. El significado que se le asigna al transporte se vincula a la posibilidad de conservar autonomía e identidad. Otro estudio realizado en el mismo país se propone conocer las percepciones de calidad de vida en la vejez, mediante grupos focales conformados por personas mayores residentes en la ciudad de Santiago de Chile. Se considera que el entorno físico y social facilita o dificulta la calidad de vida. Las personas participantes señalan que la incomodidad del servicio de transporte, el desconocimiento de los recorridos y la incertidumbre respecto del funcionamiento los ha llevado a relegarse en sus casas.

Si bien la investigación realizada en México no focaliza en las percepciones de los adultos mayores –dado que han entrevistado personas de distintas edades–, identifica los atributos más importantes para los usuarios desde el punto de vista del nivel de utilidad: el estado físico de los autobuses y la forma de manejar del conductor, en ese orden de prioridad (Sánchez, 2010). Otro estudio realizado en un municipio del mismo país utilizó encuesta aplicada a mayores de 60 años. Respecto de las actividades fuera de la vivienda que éstos consideran difíciles, mencionan utilizar el transporte colectivo: camiones y autobuses (Narváez Montoya, 2012).

Con relación a la percepción de los viajeros de autobús de mayor edad, un trabajo publicado en España establece que las malas experiencias han retraído a los usuarios y el desconocimiento sobre su accesibilidad ha perjudicado su utilización. Además, agrega que un servicio de transporte verdaderamente accesible es aquel que cumple los criterios de accesibilidad en todas las etapas de la cadena de transporte: distancia y facilidad de desplazamiento desde el domicilio a la parada, desde el inicio del trayecto hasta el final, subidas y bajadas, sacar boleto y esperar, incluyendo el conjunto del itinerario. En esta publicación se indican algunas problemáticas y pautas de comportamiento mencionadas por las personas mayores como usuarios de autobús: por lo general no les ceden el asiento, viajan en horarios del día de menor tránsito de personas, tienen dificultades por el movimiento de los vehículos, acceden a la salida con dificultad. Este trabajo articula tanto la perspectiva del transporte como la de la movilidad (Vega Pindado, 2006).

En el mismo país, otro estudio sobre accesibilidad, recopilado en el denominado “Libro Verde”, no focalizado en personas mayores sino desde la perspectiva de los usuarios con discapacidad, realizó encuestas para acceder a su opinión sobre el transporte público. De eliminarse las barreras en el transporte, las personas entrevistadas consideran que realizarían actividades nuevas, como pasear, salir, concurrir a espectáculos y otras actividades asociadas al ocio y tiempo libre. De lo que se puede inferir el carácter determinante de la accesibilidad para favorecer la inclusión social: “las personas con discapacidad, fundamentalmente incrementarían el uso de todos los medios de transporte ante su mayor demanda efectiva de movilidad tras la eliminación de barreras” (Instituto Universitario de Estudios Europeos, 2002, pp. 280).

La Organización Mundial de la Salud O.M.S., como parte de su proyecto global de “Ciudades amigables con la Edad”, publica un informe resultante de la aplicación del Protocolo en varios países. El punto de partida de dicho documento es la afirmación de que la habilidad para trasladarse determina la participación social y cívica y el acceso a la salud. Las ciudades en que se realizó el estudio son heterogéneas, cuentan con una diversa gama de servicios de transporte público y privado. Aquí se retoman los aportes

anteriormente mencionados respecto de la relevancia: “El transporte, incluyendo transporte público accesible en términos físicos y económicos, constituye un factor clave para el envejecimiento activo” (Organización Mundial de la Salud, 2007, pp. 25).

III. Perspectiva económico-política

Esta perspectiva incorpora el análisis de las dimensiones sociales, políticas y económicas que inciden en las movilidades e inmovilidades. Considera que la desigualdad en el acceso a la movilidad constituye una forma de manifestación de las desigualdades sociales.

Existen diversas teorías que han intentado explicar los procesos de envejecimiento. Una de ellas, correspondiente a la denominada segunda generación de teorías, es la “economía política del envejecimiento”. Entiende que la distribución de los recursos en la sociedad capitalista prioriza las relaciones de producción, brindando oportunidades a algunos y excluyendo a otros: “Al analizar las políticas sociales dirigidas a las personas de mayor edad, los economistas políticos sostienen que sus efectos han sido mucho más beneficiosos para los intereses capitalistas que para los viejos mismos” (Oddone, 2011, pp. 40).

De acuerdo a esta línea interpretativa, Schmunis señala que “Si es posible considerar a la ciudad como una organización diseñada para la producción, resulta que no está preparada para aquellos que se han “retirado” de la producción” (Schmunis, 2001, pp. 29-32). Las necesidades de los adultos mayores –añade– han sido dejadas por el Estado a criterios de rentabilidad de grupos económicos.

En España se halló un estudio que analiza las opciones políticas para la ciudad a partir de la movilidad y el transporte. Este estudio señala que la perspectiva funcionalista ha generado un modelo urbano contemporáneo excluyente, que contribuye a la segregación social, dado que el espacio público se convierte en un espacio meramente de circulación, antes que lugar de relación y socialización: “los principales usuarios son los vehículos y no las personas” (Miralles Guasch, 2003, pp. 12).

Según Vega Umbasia, las ciudades han sido formadas sin un ordenamiento incluyente de las personas de mayor edad. Este escenario afecta su calidad de vida, les genera inseguridad, los aísla y afecta su desenvolvimiento autónomo en la ciudad. Este autor colombiano afirma la existencia de un conflicto entre quienes planifican, diseñan y ordenan las ciudades y quienes la habitan, usan y representan (Vega Umbasia, 2014).

La ciudad constituye un escenario de intereses en disputa. En ella cohabitan numerosas personas, niños, jóvenes, adultos y adultos mayores, con múltiples intereses y roles, que ponen en juego distintas demandas. Esto se manifiesta también en lo relativo a la movilidad:

Las demandas son, inherentemente, motivo de conflicto y necesitan ser negociadas. No hay forma de atender todas las demandas simultáneamente, en el mismo espacio de circulación. Esto quiere decir que la neutralidad política aplicada a la circulación es otro mito. [...] Si se toma en cuenta que la atención de todos los intereses es imposible y que el ordenamiento de la circulación no es una actividad neutral, todo ambiente de circulación se encuentra físicamente marcado por las políticas referidas que, a su vez, revelan los intereses dominantes que las moldearon. (Alcántara Vasconcellos, 2010, p. 71)

IV. Perspectiva ambiental-urbanística

Esta orientación integra los enfoques de la gerontología ambiental, geografía del envejecimiento y el urbanismo gerontológico, basado en el diálogo entre distintas disciplinas. Los estudios sobre la cuestión ambiental sobre el envejecimiento en Latinoamérica integrando la perspectiva gerontológica son todavía incipientes. Esta perspectiva otorga relevancia al ambiente y su relación con el envejecimiento activo en el propio lugar de residencia. Entiende que el espacio incide en el proceso de envejecimiento. Destaca la importancia de la participación activa de las personas mayores en la planificación y de un abordaje multidisciplinario.

Varios autores coinciden en la concepción del entorno urbano como un medio hostil para el envejecimiento (Jorge, 2009; Narvaez, 2012; Urroz, 2004) Los riesgos de caídas o atropellos en el espacio público pueden derivar en el aislamiento de las personas mayores en sus domicilios por temor y generar un impacto negativo tanto en su calidad de vida como en sus posibilidades de integración social. En Argentina, el 18% de las víctimas fatales por accidentes de tránsito ocurridas en el transcurso del año 2016 fueron personas mayores de 60 años (Luchemos por la vida, 2016). Esta cifra, que responde a las personas fallecidas de manera inmediata, podría incrementarse si se considera a las víctimas por secuelas de accidentes. Al respecto, señala Vasconcellos que “En el caso de personas de mayor edad, la principal tendencia es el número de muertes de peatones porque su vulnerabilidad aumenta a medida que aumenta su edad” (Vasconcellos, 2010 pp. 113). Cabe considerar también los daños temporales o definitivos derivados y que implican el requerimiento de formas de movilidad específicas.

V. Perspectivas sociales, discriminación y vulneración de derechos

Esta posición deriva de estructuras que generan discriminación, de los mitos y prejuicios sobre las personas mayores. En esta línea, se identifican producciones de Argentina, Colombia, España y políticas implementadas para atender tal problemática.

En Argentina, el maltrato o abuso ejercido en el espacio público y, dentro del mismo, en el transporte, ha sido definido como maltrato social. En dicho estudio, realizado mediante encuestas a personas mayores de 60 años, el 3,3% afirma haber recibido algún tipo de agresión en el transporte público en los últimos meses (Oddone, 2015). En este sentido, también se ha accedido a bibliografía producida en Colombia, que denomina maltrato estructural-sociopolítico a las condiciones de inseguridad social y el descuido en la prestación de servicios (Dulcey Ruiz, 2015). Un estudio de Tesis doctoral realizado en España parte de un posicionamiento similar: “Las limitaciones en la capacidad de movilidad pueden ser consideradas en la actualidad como una forma de discriminación tremenda y a la vez invisible dentro de la sociedad” (Sánchez de Madariaga, 2015, pp. 5). Señala que las personas mayores, junto a los niños y las personas con discapacidad, conforman grupos para los que las opciones de transporte son más reducidas, ya que requieren de un sistema de transporte con características determinadas que no siempre existen. Propone que la edad sea considerada como indicador, al evaluar los patrones de movilidad para orientar de manera adecuada las políticas públicas en la materia. Las consultas mediante encuesta a los grupos sociales más afectados por el sistema de transporte y que habitualmente no participan, como las personas mayores, puede aportar una interesante herramienta de apoyo.

Focalizando en el transporte ferroviario en la Ciudad de Buenos Aires, se realizó un estudio donde se establece que las desigualdades sociales se reproducen en desigualdad de oportunidades de movilidad. Su autora señala que “Sometidos a cancelaciones, demoras, hacinamiento y eventos fatales, los pasajeros de este servicio se ven enfrentados al maltrato cotidiano que les impone viajar en estas condiciones” (Pérez, 2014, pp. 315). Si bien las estadísticas señalan que la mayor cantidad de usuarios de este tipo de transporte son personas de edad mediana, viajantes trabajadores, sus conclusiones reafirman el derecho a un trato digno, a la información, al acceso a servicios públicos eficientes y de calidad, a la protección del Estado, independientemente de la edad: “El derecho al transporte digno estará en mejores condiciones de ser garantizado cuando los pasajeros, lejos de la situación de indefensión descripta, cuenten con mecanismos para “hacer oír su voz” (Pérez, 2014, pp. 27).

En Costa Rica se creó un procedimiento para que las personas mayores que sufran abuso o maltrato en el transporte público puedan efectuar la denuncia y el Estado se compromete a garantizar el derecho de acceso a la justicia, mediante la implementación de procedimientos específicos. De esta forma, pueden formalizar denuncias por violencia en autobuses y otros tipos de maltrato. En la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, las denuncias por discriminación o malos tratos en servicios públicos pueden formalizarse a través del INADI, la Defensoría del Pueblo, Defensa del Consumidor, o la Comisión Nacional de Regulación del Transporte. En el caso específico del transporte en tren y sobre la percepción de eficacia de los reclamos, observamos la siguiente reflexión: “En un país con baja credibilidad en las instituciones, los canales de reclamo del sistema ferroviario no están exentos de dicha percepción” (Hernandez, 2017, 69-82). El efectivo acceso a dichos programas, las representaciones sobre las posibilidades reales de generar cambios y el rol del Estado como garante de derechos vulnerados, son interrogantes a considerar que exceden el presente trabajo.

VI. Perspectiva de género

Esta visión pone en debate el derecho a la ciudad y las posibilidades reales de inclusión social con igualdad de género. Cuestiona la omisión del género en el pensamiento de lo urbano, entendiéndolo como una expresión más de desigualdad y reafirmando la necesidad de incorporar este enfoque en la planificación urbana (Rico, 2017).

El transporte público ha sido diseñado, desde el urbanismo, para procurar el traslado de un viajero prioritariamente hombre, joven y trabajador, es decir, pensando en un usuario o ciudadano productivo: “La red de servicios de transporte favorece, en gran medida, las pautas masculinas de traslado” (Llopis, 2014, pp. 85). Contrariamente, las principales usuarias del transporte público son mujeres. Además, el hábito de uso de hombres y mujeres es diferencial.

Entre los estudios que incorporan las diferencias por género respecto del acceso al transporte en personas mayores, se hallaron publicaciones de Gran Bretaña, España y Chile.

En la investigación publicada en Gran Bretaña se analizaron las diferencias por género respecto de las formas de movilidad. Los hombres mayores de 60 años conservan el hábito de uso del automóvil propio y las mujeres hacen más uso del autobús. Las personas entrevistadas consideran que el transporte es importante como medio de acceso a servicios locales y para la participación en actividades (Banister, 2003).

En España, un estudio realizado incorpora el término “cautivo”, haciendo referencia a los usuarios que dependen únicamente del transporte público para desplazarse y afir-

mando que la mayor parte de las mujeres se encuentran en esta situación. En las familias que cuentan con un solo vehículo, este es generalmente usado por el hombre. El estudio destaca la importancia de incorporar esta perspectiva: “Realizar estudios con enfoque de género implica incluir algo más que el sexo en los cuestionarios de los estudios de movilidad, no se trata de realizar un análisis diferencial entre mujeres y hombres sino de profundizar en el análisis de necesidades a través de una metodología cualitativa que permita el acercamiento a la realidad social de ambos” (Llopis Orrego, 2014, p. 953). Y agrega que “Es necesario acercarse al transporte público con perspectiva de género desde el ámbito de la investigación utilizando las herramientas idóneas y los medios necesarios para poder estudiar las necesidades reales de desplazamiento de las mujeres como principales usuarias del transporte público” (Llopis Orrego, 2014, p. 954).

En Chile se halló un estudio que analiza la movilidad y no movilidad en la ciudad y su incidencia en la calidad de vida y como expresión de desigualdades. Desde una perspectiva de género, considera que “la experiencia de movilidad no es homogénea; las experiencias urbanas se viven de manera diferenciada por hombres y mujeres” (Jirón, 2007).

Conclusiones

La literatura a que se tuvo acceso fue organizada en base a los ejes temáticos predominantes, pero, como se ha mencionado anteriormente, de ninguna manera implica una fragmentación de este fenómeno complejo. Este modelo de análisis puede permitir, además de visualizar los tipos de estudio sobre el tema, explicitar los aspectos a considerar, como los económicos, sociales, culturales, históricos, reconociendo la necesidad de integrar distintos saberes. Establecer los distintos criterios hallados para el estudio de la movilidad en las personas mayores conlleva a valorar las metodologías de estudio más adecuadas a tal fin.

Por lo observado en las distintas producciones, la edad, junto a otros factores como género, ingreso, capacidades o nivel educacional, son determinantes al momento de analizar la movilidad, pero ninguno de ellos aisladamente nos conduce a comprenderla. Del entrecruzamiento de las diversas perspectivas pueden establecerse algunas inferencias preliminares para el estudio de la movilidad en las personas mayores. La movilidad se encuentra estrechamente ligada al factor económico. Aumenta en la medida que aumenta el ingreso. Las personas de menores ingresos utilizan transporte público, bicicleta, caminan o directamente omiten viajar. Quienes más se desplazan en transporte son las personas que trabajan. Las personas mayores, al haber abandonado la actividad laboral, integran, junto a los niños, los grupos poblacionales menos móviles o inmóviles (Alcántara Vasconcellos, 2010). Otro grupo con menos movilidad es el conformado por personas con algún tipo de discapacidad. Los hábitos de uso del transporte son diferenciales en hombres y mujeres, responden a pautas culturales y a los roles asignados por género y configuran determinadas formas de uso. Desde este paradigma, el espacio público es prioritariamente masculino.

Metodológicamente, se han aplicado diversos medios de conocimiento. Las encuestas de origen y destino, la encuesta digital de interceptación, la etnografía urbana, la historia de viaje constituyen algunas técnicas válidas y posibles para su abordaje (Gutierrez, 2017). Por otra parte, los métodos biográficos como historias de vida, autobiografías y entrevistas en profundidad pueden aportar una estrategia efectiva para conocer las experiencias de los adultos y adultas mayores respecto de la movilidad en la ciudad,

integrando la dimensión individual y la colectiva. Como señala Rizo García: “Narrar la propia vida es la forma básica de objetivar la experiencia. He aquí el valor que convierte a los métodos biográficos en formas privilegiadas de acceso al conocimiento de lo social” (Rizo García, 2004, pp. 232-238). La interacción dialógica facilita la reflexión sobre las dimensiones individual y social, indivisibles e indisociables. Ferraroti introduce el concepto de contexto histórico como uno de los elementos a considerar en la interpretación de las historias de vida: “El agente histórico es un individuo que hace ciertas cosas, toma o no ciertas decisiones, se mueve, transcurre su tiempo de vida. Y todo esto tiene sitio en un marco que, sin embargo, no es estático, sino reactivo, lo ayuda o lo bloquea, lo estimula o lo paraliza” (Ferraroti, 2007, pp. 15-40). Sostiene que este método permite que los problemas emerjan y se definan a través de las palabras de los propios actores: “Las historias de vida respetan el momento imprevisible del comportamiento: se acepta a la persona como tal, no se la mediatiza para hacerla entrar en las casillas del cuestionario” (Iniesta, 2006, pp. 1-14) Por lo expuesto, cabe considerar las posibilidades que puede brindar este método para el estudio del tema que nos ocupa, es decir, analizar las trayectorias de uso del transporte en el curso de su vida, las transformaciones en los hábitos y los eventos que dieron lugar a dichas modificaciones, las regularidades y rupturas respecto de la movilidad.

Los hábitos de uso del transporte en el transcurso de la vida de las personas mayores, sus hábitos y prácticas de movilidad, en los distintos tiempos históricos, contextos y escenarios, constituyen un campo de estudio que es necesario abordar. Se destaca la importancia de conocer no sólo cómo viajan los adultos y adultas mayores en la ciudad, sino lo que harían si contaran con más opciones de servicios y si éstos fueran más accesibles.

Es esperable que las producciones contribuyan no solo a ampliar el conocimiento, sino que también redunden en acciones concretas que favorezcan la integración y sociabilidad de las personas mayores a partir de sus desplazamientos por la ciudad.

Bibliografía

- Alcántara Vasconcellos, E. (2010). “Análisis de la movilidad urbana. Espacio, medio ambiente y equidad”. Disponible en: www.scioteca.caf.com
- Anuario estadístico 2015 (2016). Buenos Aires: Dirección general de estadísticas y Censos, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Banister, D. y Bowling A. (2003). “Quality of life for the elderly: the transport dimensión”. Disponible en: www.elsevier.com/locate/tranpol
- Blas Orduna, M. (2015) “Avances en el desarrollo del Planeamiento estratégico del Transporte en el marco del Plan Federal estratégico del Transporte de la República Argentina” En *Actas del Primer Congreso Argentino de Transporte*. Buenos Aires: Red Universitaria de Transporte.
- Boletín estadístico Anual. Edición 2006 (2017). Comisión Nacional de Regulación del Transporte. Argentina.
- Dulcey Ruiz, E. (2015). “Trato digno y maltrato”. En *Envejecimiento y Vejez*. Bogotá: Fundación Cepsiger para el Desarrollo Humano.

- Encuesta de Movilidad Domiciliaria (2010). *Movilidad en el Area Metropolitana de Buenos Aires*. Ministerio de Transporte. Presidencia de la Nación. Disponible en <http://uecmovilidad.gob.ar/encuesta-de-movilidad-domiciliaria-2009-2010-movilidad-en-el-area-metropolitana-de-buenos-aires/>
- Ferraroti, F. (2007). “Las historias de vida como método”. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 14(44).
- Gajardo, J., Navarrete, E., López C., Rodríguez J., Rojas A. y Troncoso S. (2012). “Percepciones de personas mayores sobre su desempeño en el uso de transporte público en Santiago de Chile”. Disponible en www.revistaterapiaocupacional.uchile.cl
- Gutiérrez A. (2013). “¿Qué es la movilidad? Elementos para (re)construir las definiciones básicas del campo del transporte”. *Revista Bitácora urbano territorial*, 21(2).
- Gutiérrez A. [Coord.] (2017). *Manual sobre metodologías de estudio aplicables a la planificación y gestión del transporte y la movilidad*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Hernandez, C. y Rebón, J. (2017). “La calidad como reclamo. Los usuarios del sistema ferroviario de pasajeros del Area Metropolitana de Buenos Aires”. En *Transporte urbano e interurbano en Argentina. Aportes desde la Investigación*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Horkheimer M. (2003). “Teoría Crítica”. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Iniesta M. y Feixa C. (2006). “Historias de vida y ciencias sociales. Entrevista a Franco Ferraroti”. *Periferia. Revista de recerca i formació en antropologia*, (5).
- Instituto Universitario de Estudios europeos (2002). *Libro Verde. La accesibilidad en España. Diagnóstico y bases para un plan integral de supresión de barreras*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Jiron, P. (2007). “Implicancias de género en las experiencias de movilidad cotidiana urbana en Santiago de Chile”. *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 12(29).
- Jorge, A. C. (2009). “Os idosos e a circulação no espaço urbano: a locomoção dos idosos do Pólo Tuna Luso Brasileira do Projeto Vida Ativa na cidade de Belém/PA”. Belem: Dissertação, Universidade da Amazônia.
- Llopis Orrego, M. y Pino Espejo, M. (2014). “Apuntes sociológicos sobre la necesidad de integración de la perspectiva de género en los estudios destinados al transporte público”. Disponible en: www.idus.us.es
- Luchemos por la Vida Asociación Civil (2016). “Quienes, cómo y dónde. Cifras detalladas de accidentes de tránsito en Argentina”. Disponible en www.luchemos.org.ar/estadísticas.
- Ministerio de Desarrollo Social. Presidencia de la Nación (2010). “Accesibilidad al medio físico para los adultos mayores”. Disponible en www.algec.org/accesibilidad.
- Miralles-Guasch, C. y Cebollada Frontera, Á. (2003). “Movilidad y transporte. Opciones políticas para la ciudad”. Disponible en <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/4069631>.
- Montezuma, R. (2003). “Ciudad y transporte. La movilidad urbana”. *Cuadernos de la CEPAL*, (88). Disponible en www.cepal.org
- Narváz Montoya O. (2012). “Envejecimiento demográfico y requerimientos de equipamiento urbano: hacia un urbanismo gerontológico”. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/pp/v18n74/v18n74a9.pdf>.

- Oddone, M. (2011). “La teoría social del envejecimiento. Un análisis histórico” Disponible en www.centrodedia.com.ar
- Oddone, M. y Mariluz, G. (2015). “Aportes para un debate sobre el maltrato en la vejez”. En *Los adultos mayores y la efectividad de sus derechos*. Buenos Aires: Rubinzal Culzoni Editores.
- Organización Mundial de la Salud “Ciudades globales amigables con los mayores. Una guía” (2007). Disponible en www.who.int/ageing/AFCSpanishfinal.pdf.
- Pérez, V. (2014). “Viajar en la ciudad: movilidad, padecimiento y disconformidad entre los pasajeros de transporte ferroviario del área metropolitana de Buenos Aires”. *Argumentos. Revista de crítica social*, (16) (pp. 315-343).
- Redondo, N. (2016). “Estudio Diagnóstico de la Ciudad de Buenos Aires. Protocolo de Vancouver”. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (Documento no publicado).
- Rico, M. y Segovia, O. (2017). “¿Quién cuida en la Ciudad? Aportes para políticas urbanas de igualdad”. Disponible en <https://www.cepal.org/es/publicaciones/42424-quien-cuida-la-ciudad-aportes-politicas-urbanas-igualdad>.
- Rizo García, M. (2004). Reseña de “El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea” de Leonor Arfuch. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLVI, (190).
- Sánchez de Madariaga, I. (2015). “Género y transporte: análisis de la movilidad del cuidado como punto de partida para construir una base de conocimiento más amplia de los patrones de movilidad: el caso de Madrid” [Tesis doctoral]. Madrid: Escuela Técnica superior de Arquitectura. Universidad Politécnica de Madrid.
- Sánchez, O. y Flores, J. (2010). “Factores de calidad del servicio en el transporte público de pasajeros: estudio de caso de la ciudad de Toluca”. Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-84212010000100003&script=sci_arttext.
- Schmunis, E. (2001). “El derecho a la ciudad para los adultos mayores y las barreras móviles”. *Revista argentina de Gerontología y Geriatria*, 20(1/4), pp. 29-32.
- Urroz, G. (2004). “Accesibilidad urbana y tercera edad”. Disponible en: www.mundourbano.unq.edu.ar.
- Vega Pindado, P. (2006). *La accesibilidad del transporte en autobús*. Madrid: Publicaciones IMSERSO.
- Vega Umbasia, L. (2014). “Ciudad-envejecimiento y vejez-educación. Elementos para develar un conflicto entre la ciudad concebida y la ciudad imaginada”. Disponible en revistas.ugca.edu.com.

Perspectivas

Marie de Gournay

Escritos sobre la igualdad y en defensa de las mujeres

Cristina Ambrosini¹

cristinaambrosini@gmail.com

Rec. 19/02/2018, Apr. 27/04/2018

Un libro de la mano de una feminista

En la actualidad, a nivel mundial, se encuentran instalados en la sociedad las temáticas de género. Es un lugar común señalar la lucha de las mujeres por derecho conculcados desde hace siglos. En el campo de la filosofía la situación de la mujer no difiere de otros contextos sociales y su invisibilidad es notoria. Decimos “invisibilidad”, porque no es que no hayan existido mujeres notables en el mundo de las ideas, pero la cultura patriarcal les ha quitado reconocimiento.



El 8 de marzo de 2018 se programó una Jornada de Paro de mujeres, de alcance mundial, que tuvo masiva adhesión en nuestro país. Pocos días antes de esa fecha, el 20 de febrero, recibimos en la UNLa la visita de la Dra. Concha Roldan, incansable defensora de los Derechos de las mujeres y estudiosa de la Historia de las luchas por los reclamos de igualdad entre los sexos. Este encuentro tuvo como escenario acorde al tema el Cine Universitario Tita Merello, con una conferencia cuyo título fue *Invisibilidad y exclusión histórica de las mujeres. Consecuencias ético-políticas actuales*. La Dra. Roldán se refirió a casos históricos donde las voces de distintas mujeres filósofas, científicas, escritoras y pensadoras de distintas épocas históricas han sido invisibilizadas, acalladas, desestimadas como protagonistas de la cultura y el pensamiento de su época. La disertación no se limitó a la referencia histórica de la

presencia de estas mujeres sino que profundizó en las consecuencias de esta exclusión en el plano ético-político. La Dra. Roldán aludió específicamente al caso de Marie de

¹ Cristina Ambrosini es Dra. en Filosofía y Directora de la Especialización y de la MAestría en Metodología de la Investigación Científica de la UNLa. Es profesora asociada de la cátedra de Introducción al Pensamiento científico en la UBA.

Gournay y a la edición de sus obras en castellano como un modo de restaurar el valor de estas protagonistas de la cultura. De modo que, en concreto, las voces de estas mujeres están siendo recuperadas también por la publicación de sus escritos como es el caso del libro que nos entregó en donación donde por primera vez se publica en castellano cuatro escritos seleccionados de la obra de Marie de Gournay (1565-1645), *Escritos sobre la igualdad y defensa de las mujeres*, publicado por el Centro Superior de Investigaciones Científicas de España de donde es Directora del Instituto de Filosofía². Este libro es un logro que resulta de la voluntad de los editores por presentar en lengua castellana textos fundamentales de la filosofía occidental invisibilizados y por lo tanto acallados en la tradición. Dados a conjeturar, podemos ver que estas presencias silenciadas lo han sido por la corrosiva crítica que encontramos en estos textos. El caso de Marie de Gournay resulta paradigmático ya que tuvo mayor trascendencia como “hija de adopción” de una gran figura como Michel de Montaigne, como editora de sus obras, que como escritora con autonomía y valor propio. Una vez más, una mujer legítimó su lugar por estar acompañando el nombre de un hombre ilustre. Con el libro que estamos comentando vemos que Marie de Gournay fue más que eso, fue una de las pocas voces que en la primera modernidad aludió a los derechos de las mujeres, denunció las inequidades existentes y promovió un debate que motorizó el pensamiento de su época. Antes de llegar a este tema, aludiremos a su figura al lado del que luego será el padre de la literatura francesa y un pilar de la tradición escéptica en filosofía.

Marie, fille d’alliance de Michel de Montaigne

El nombre de Marie de Gournay es reconocido por los estudiosos de la obra de Michel de Montaigne como la editora de los *Ensayos*. Lo que resulta menos conocido es el modo en que una mujer llegó a tener esta responsabilidad a fines del Siglo XVI. En 1588 a la edad de 55 años Michel de Montaigne (1533-1592) conoce en París a Marie Le Jars de Gournay (1565-1645), una joven de 23 años, con vocación de escritora, quien al enterarse de su cercanía le envió una carta donde le contó que lo leía desde hacía unos años. Al día siguiente Montaigne concurre a la cita. ¿Qué puede haber decidido a Montaigne a aceptar conocerla? Cualquiera sea la respuesta a este interrogante lo cierto es que el mensaje llegó a destino y marcó la vida de ambos. Luego de este primer encuentro se queda viviendo con ella seis meses en su propiedad en Gournay-sur-Aronde, al norte de París, una propiedad rural con una casona de dos pisos pomposamente considerada como un chateau. Luego mantienen hasta la muerte de Montaigne una relación ambigua donde él reconoce que es su hija de elección pero que su sentimiento va más allá del amor fraternal. En el libro II, capítulo XVII, en la edición de Marie de los *Ensayos*, puede leerse:

He tenido gran placer en publicar en varios lugares la esperanza que tengo en Marie de Gourmay, mi hija de alianza, a la que por cierto amo mucho más que paternalmente, integrada en mi retiro y soledad como una de las mejores partes de mi propio ser. A nadie en el mundo considero más que a ella. (Montaigne, 2011, p. 605)

²Cabré i Pairet, Montserrat y Rubio Herráez, Esther (Eds.), Marie de Gournay. *Escritos sobre la igualdad y en defensa de las mujeres*, Centro Superior de Investigaciones Científicas, Madrid, 2014.

¿Cuál es el alcance de ese “mucho más”? Las respuestas recorren un arco de posibilidades entre los que incluso creen que esa frase fue agregada por la misma Marie en la versión a su cargo de los *Ensayos*. Antes que Marie, Montaigne gozó de la amistad de mujeres poderosas, incluso como persona de confianza y de confidencias. Para la época ejerció su influencia sobre la misma Reina madre, Catalina de Médicis, viuda de Enrique II, de Margarita de Valois, hija de Catalina, hermana de Enrique III y esposa de Enrique de Navarra, el futuro sucesor del reino de Francia. Otra amiga poderosa en la corte de la época fue Corisande d’Andoins, esposa de un hombre rico y mujer cercana al mismo Enrique de Navarra. Montaigne tiene algo afín a las mujeres, las seduce con citas en latín y griego, gusta rodearse de ellas. En esta cercanía consigue información privilegiada que contribuye a cumplir su papel como componedor moderado, prudente, negociador hábil entre facciones enfrentadas por motivos religiosos que no son más que la pantalla de los intereses de las potencias vecinas por hacer de Francia un país protestante mientras que los católicos y el Vaticano dan batalla para que esto no se consiga. A mediados del Siglo XVI, Burdeos es un territorio estratégico cuando Montaigne por voluntad del mismo Enrique III es nombrado alcalde de su ciudad. Nunca antes ni después estuvo Francia tan cerca de pasar a ser un país protestante. La noticia del nombramiento le llega cuando está en Roma en 1581 y se toma su tiempo para regresar y asumir funciones. Así es que el rey instala un católico moderado, de eficaz llegada al vecino rey protestante de Navarra, un intelectual de valor probado por la publicación de los *Ensayos* que fueron del agrado del monarca pero que, por otro lado, levantaron las alertas rojas de las censuras del poder papal. Finalmente, ya no lo verá Montaigne, pero en 1676 el Vaticano colocará a los *Ensayos* en la lista de Los libros prohibidos.

Por su parte Marie, en ese primer encuentro, le cuenta que literalmente enloqueció cuando leyó una versión que le llegó de los *Ensayos* a los 17 o 18 años, que le dijeron que su autor ya estaba muerto y que se enteró que no solamente era falso que estuviera muerto sino que al igual que ella estaba en París por lo que decide mandarle una carta. Michel recibió este mensaje entusiasta donde se trasluce el apasionamiento de la joven hacia su obra escrita, lo único que verdaderamente le importa que trascienda luego de su muerte. Inmediatamente, como dijimos, concurre a la cita para conocerla, al lugar donde se hospedaba con su madre. El escritor chileno Jorge Edwards (2011) afirma que Marie es la joven que todo escritor maduro espera encontrar en el final de su vida, alguien dispuesto a consagrar su vida a colaborar, a ordenar, a reescribir y alguien a quien legarle el cuidado de la obra luego de muerto. Ella estudia afanosamente, con los escasos recursos de la biblioteca de su casa, para estar a la altura al menos del conocimiento del latín, algo vedado para las mujeres. Marie aparece como una colaboradora, una fuente de inspiración, una albacea elegida antes del final. Dejar la obra en buenas manos cuando ya no esté sobre la tierra parece ser la principal preocupación de Montaigne en esta etapa de su vida a juzgar por el resultado de la lectura de la carta de Marie.

El vínculo con Marie remeda otro con el amigo que marcó su vida, Étienne de La Boétie (1530-563). El último día que pasan junto en Gournay-sur-Aronde, Montaigne lo dedica a leerle historias de amor escritas por Plutarco. Antes de despedirse por última vez le regala a Marie un diamante con una M inscrita en el reverso (Edwards, 2011, p. 243).

Como Ulises, como Eneas, un día debe volver a sus tierras donde lo reclaman múltiples deberes. Él es el señor del que dependen muchas vidas. La de Marie se sostendrá durante los siguientes cuatro años en la devoción por el intercambio epistolar y en escribir una novela que lo tiene como protagonista. Ya no volverán a verse. Cuando Montaigne

agrava su dolencia, le manda una carta a través de Pierre de la Brousse uno de los hermanos pero no llega a destino. Ella se entera de la muerte de su amado padre adoptivo nueve meses después del deceso. Luego viaja al castillo donde es recibida por la viuda y su única hija quienes encuentran en esta *fille d'alliance* a la hija y a la hermana adoptiva en la que delegarán el cuidado y ordenamiento de la biblioteca y los *Essays*. Ellas también ahora la adoptan como un familiar. El mismo cardenal Richelieu, años después, apoya a esta mujer empecinada en hacer de su padre intelectual, el padre de la literatura francesa y en 1635 le otorga una pensión vitalicia.

Como en el inglés de Shakespeare y el español de Cervantes, el francés de Montaigne será una obra fundamental de la literatura universal. Aquí, como en tantos otros casos, se produce una grieta entre los defensores de la versión de los *Essays* de Marie y sus críticos pero ella lo sabe y los enfrenta ya desde el Prólogo. Después de todo está autorizada para hacerlo, ella es la responsable de la versión oficial de los *Essays*, delegada por el propio autor en su testamento. Algunos denuncian que varios párrafos son intervenciones de ella, especialmente donde habla de su hija adoptiva elogiosamente. Pero la misión de Marie no termina ni se consuma solamente en la recuperación de los *Essays*. Para estar a la altura de su padre adoptivo, ella se ocupa de escribir y publicar su propia versión del mundo.

Las biografías de Montaigne destacan la presencia del amigo, Etienne de La Boétie, y silencian la de la amiga. No casualmente será la apropiación republicana de “La servidumbre voluntaria” la que hará famoso a su autor. Del resto, no dice nada y otra vez Marie estará en el lugar de esa presencia silenciada, acallada, negada, puesta en un lugar anecdótico, ocasional. Su propia obra como escritora necesitará de otros dos o tres siglos para ser estudiada y valorada independientemente de su peculiaridad como curadora de los *Essays*. En el Prólogo, donde suscribe como “Su hija de alianza”, adopta el papel de protagonista, se refiere a él como “mi padre”, incluso exagera en los elogios a la viuda “por haber cumplido los deberes de un ardiente amor conyugal a la memoria de su marido” y da rienda suelta a sus ideas acerca de la obra. Con un fuerte tono polémico se adelanta a quienes se burlarán de sus afanes, que no la tomarán en serio por ser mujer. Así es que se dirige, mirando fijo y de frente, a un hipotético lector, a un lector hostil, que desconfía de su intervención como editora. Lector, no acuses de temeridad el juicio favorable que había él formado sobre mí cuando adviertas en este escrito cuán lejos estoy de merecerlo. Cuando me alababa, yo lo poseía: yo con él y yo sin él somos dos cosas diferentes. No me duró sino cuatro años, no más que a él La Boétie. ¿Será que la fortuna, por piedad hacia los demás hombres, haya limitado tales amistades a este término, a fin de que el desprecio por un bien tan corto los guardara de comprometerse con los dolores que hay que sufrir por la privación? [...] Pues esta es la única palabra del contrato de la amistad profunda: “Tú y yo nos entregamos uno al otro porque no podríamos encontrar nada mejor en otra parte” (Montaigne, 2011, p. 36).

En tono provocativo, alude a la inferioridad de su condición sexual. Sabe que el lector de los *Essays* es un varón y que va a juzgar prejuiciosamente su intervención como editora de la obra. Casi en tono de reproche le señala las distancias:

Bien feliz eres tú, lector, si no perteneces a un sexo al que se le han prohibido todos los bienes al prohibirle la libertad, y al que se le han prohibido todas las virtudes al quitarle el poder, formándolas en la moderación de su uso, a fin de constituirles como única virtud y felicidad el ignorar y el sufrir. Muy feliz, que puedes ser sabio sin crimen, pues tu sexo te confiere

toda acción, toda palabra justa y la posibilidad de ser creído o al menos escuchado. (Montaigne, 2011, p. 18)

¿Qué dicen los franceses de ella? No deja de ser una afrenta a la tradición que haya sido una mujer excéntrica, una mujer disconforme y rebelde frente al orden social, quien se ocupara de la versión oficial del padre de su literatura. A poco de publicados los *Ensayos* en la versión de Marie comenzaron a proliferar los críticos quienes desconfían y presentan sospechas de cambios en la versión original. Para fundamentar sus denuncias recurren al *Ejemplar de Burdeos* que es una versión de los *Ensayos* olvidada dentro de un armario desde la época anterior a Marie cuando Montaigne publicó su obra y encuentran diferencias. Es cierto que el propio Montaigne corregía, cambiaba, intercalaba y modificaba en cada nueva edición sus escritos al punto que se han encontrado varias versiones y compilaciones distintas. Cuando todavía el Derecho de autor no generaba controversias legales, eran frecuentes los plagios, los autoplagios y las distintas versiones de una misma obra. Cada vez que releía lo escrito, Montaigne agregaba frases en los márgenes, en las entrelíneas, tachaba, pegaba tiras de papel sobre lo escrito para intercalar otras frases.

Finalmente, la obra bajo su cuidado, se publicó un año antes del nacimiento de Descartes (1526) y 28 años antes del nacimiento de Pascal (1623). Después escribió sobre la igualdad entre los sexos y se la considera una de las primeras feministas dos siglos antes de la Revolución francesa y de los escritos que llevarían a la guillotina a Olympe de Gouche (1748-1793) por decir cosas parecidas a las que publicó. Actualmente es motivo de revisión y revalorización la potente influencia que ejerció Marie sobre el autor de los *Ensayos* luego de su paso por Gournay sur Aronde. Las compiladoras de estos textos, por primera vez traducidos al castellano, destacan que:

[...] no es aventurado suponer que el autor ha introducido cambios influido por las ideas de Marie, sobre las que discutió con ella tanto durante su estancia en Gournay sur Aronde como, probablemente, por carta. (Cabré i Pairet et alt, 2014, p. 25)

El Prólogo a los *Essais* fue publicado en distintas versiones, modificado por ella misma, lo que indica que fue sumamente importante no solamente para destacar la importancia de la obra de Montaigne sino como carta de presentación de sus propias ideas.

Marie escritora polémica y prolífica

Las etiquetas encubren la complejidad de toda relación. La de Marie y su padre de adopción, como dijimos, resulta inclasificable: filial, pasional, erótica, antagonica, intelectual, son calificativos que cuesta juntar. A partir del encuentro en París y de la separación seis meses después, comienza un intercambio epistolar que marcará su habilidad como escritora. De esa profusa correspondencia, que continuó por cuatro años hasta la muerte de Montaigne, no han quedado testimonios más que el anuncio de Marie, en 1596 de publicarlas pero eso nunca ocurrió. La falta de estos testimonios aumenta las especulaciones y el misterio sobre la incidencia de presiones para preservar la publicidad de este vínculo.

La primera obra como autora, independientemente del Prólogo a los *Ensayos*, es una novela donde el protagonista, como no podría ser de otro modo, es Montaigne. El tema

central de la novela es el matrimonio, donde critica la desigualdad de poder para tomar decisiones, en la pareja. *Le promenoir de Monsieur de Montaigne par su fille d'alliance* (*El paseo del Señor de Montaigne por su hija adoptiva*) es el único escrito donde asume el relato de ficción, en el que imagina un cambio en las relaciones entre los sexos, donde aparece la necesidad de otorgar a las mujeres la libertad para elegir con quién casarse. De manera germinal y superpuesta al relato de ficción aparece en esta novela el interés principal de la autora por destacar el estado de desigualdad y sumisión de las mujeres, al que podrían resistirse y emanciparse si tomaran conciencia del estado de esclavitud en que se encuentran. Estas ideas acerca de la igualdad entre los sexos irán apareciendo de manera más elaborada y analítica en la prolífica obra posterior. *Le promenade* aparece publicado en 1594 y un año después en 1595 aparece la primera edición de los *Essays* a su cargo, con el Prólogo donde alude, como vimos, a la condición de inferioridad de las mujeres. En un tono polemista y acusador, no deja pasar la oportunidad de exponer sus ideas en el marco de la edición de la obra de Montaigne.

Luego de estar asegurada la publicación de los *Essays*, se recluye a vivir en una bohardilla en París, solamente acompañada por una asistente, para dedicarse a hacer redituable su profesión de editora exitosa. Delega el cuidado de sus propiedades en uno de sus hermanos y se dedica a ser escritora, a asistir a los salones, a estar cerca de gente influyente. Nuevamente aquí encontramos otra vez a la indómita Marie que va más allá de lo esperado, que no le importa exponerse al ridículo y al escarnio social. No conforme con apropiarse de la versión oficial de Montaigne, difunde sus propias ideas, toma una voz propia y distinta a la de su amigo-padre. La primera compilación de sus obras, donde excluye su participación en los *Essays*, fue editada en París en 1626 con el título *L'ombre de la donnelle de Gournay* y una reimpresión sin modificaciones se publicó al año siguiente. En 1634 agregó cinco textos más y cambia el título de las ediciones anteriores por el de *Les advis ou les presens de la demoiselle de Gournay*. La última recopilación de sus obras completas se publica en 1641 con el mismo título e incluye el retrato de Marie firmado por el grabador e impresor Parísino Jean Mathieu.

Con el título *Escritos sobre la igualdad y en defensa de las mujeres*, en esta compilación que nos entregó la Dra. Roldan, las editoras han recuperado, entre más de cuarenta obras de esta autora, cuatro de estos escritos, los que pasaremos a revisar someramente.

Igualdad de los hombres y las mujeres fue publicado en 1622 como un cuaderno de 22 páginas. Como en otras obras, se lo dedica a una mujer, Ana de Austria, desde 1615 reina de Francia por su matrimonio con Luis XIII, a la que considera una fuente de sabiduría tanto para hombres como para mujeres. Con esta referencia intenta destacar la presencia de esas mujeres poderosas como modo de restituir una genealogía femenina en la que es posible recuperar el pensamiento de muchas filósofas, poetas, provenientes algunas de la Querrela de las Mujeres que puede retrotraerse al Siglo XIV, En favor de sus ideas apela justamente a autoridades reconocidas en la tradición que enfrenta como son los Padres de la Iglesia, Dios, algunos relatos bíblicos donde recupera interpretaciones favorables a su causa: la rehabilitación de las mujeres como seres pensantes en igualdad de capacidades con los hombres y como partícipes necesarias incluso en la existencia de Jesús que necesitó la mediación de un cuerpo femenino para nacer en este mundo. En este texto destaca que la única diferencia del animal-humano es el de poseer un alma racional y las diferencias sexuales solamente atañen a la procreación no a la dignidad de ser superior o inferior, “nada más parecido a un gato sobre una ventana que una gata” (p. 98) afirma con ironía haciendo con esto alusión a la falta de fundamento para se-

ñalar diferencias intelectuales entre hombres y mujeres. Según su interpretación no es en la naturaleza donde se originan las diferencias sino en la educación y las costumbres impuestas por las leyes hechas por hombres que prefieren sostener la subordinación de las mujeres a la potestad de ellos. En su particular exégesis de la Biblia afirma que Dios dispuso la igualdad entre los sexos al hablar de su criatura como algo único.

Agravio de damas aparece en la compilación de 1626, no tuvo una publicación autónoma y es un escrito de madurez, lo escribió a los 60 años, donde da muestras de su gran erudición. Aquí contesta con sarcasmo e ironía a los agravios de los misóginos que aumentaron su virulencia y agresividad frente a la proliferación de mujeres aristócratas y burguesas que participan cada vez más con autonomía en la vida cultural y política. Con mayor ligereza expresiva recupera temas que valientemente había expuestos en su juventud y retoma algunos párrafos del Prólogo de los *Ensayos*. Comienza, como en el otro escrito de juventud, interpellando a un lector hombre, alguien que no es parte del sexo que ha sido calumniado, relegado y agraviado debido a la falta de libertad y a las prohibiciones que pesan sobre su educación y su participación en la vida social. Para ellas la ignorancia y la servidumbre han sido elevadas a la categoría de virtudes mientras se las despoja de los bienes, se les prohíbe la participación en cargos públicos e incluso eclesiásticos. Aquí Marie habla desde la experiencia personal, luego de haber sido agraviada y ridiculizada socialmente por hacer públicas sus denuncias. También Marie destaca con lucidez la actitud de las mujeres que se interesan por los escritos de los hombres, que no se sienten agraviadas por leerlos, por el contrario profundizan en comentarios de sus escritos mientras que los hombre tozudamente se obstinan en no leer lo que escriben las mujeres en un rasgo de estupidez ya que los confina en la ignorancia. Termina este escrito con una reprimenda a los hombre que desconocen lo que escriben las mujeres y les recuerda que “la ignorancia es la madre de la presunción” (p. 116).

Apología de la que escribe emula la Apología como género literario ya transitado por Montaigne en la Apología de Ramón de Sibiuda, Este breve escrito se publica por primera vez en 1626, en la primera compilación de sus obras. Aquí realiza una defensa de su reputación y un desagravio a los muchos sufridos a lo largo de su participación en los reclamos por la igualdad de las mujeres. El texto recurre nuevamente al relato autobiográfico donde la condición de ser mujer y tener una endeble posición patrimonial la sometieron a diversos tipos de vejámenes a su reputación como intelectual, a su cuestionado valor como erudita. Destaca, fuera de Francia, la buena acogida que han tenido sus escritos en los Países Bajos, en Inglaterra e Italia. Este escrito transita en una descripción de los continuos obstáculos que debe sortear una mujer que no concede en limitar su libertad por conveniencias económicas pero que a la vez debe sufrir las malas consecuencias de su actitud.

Copia de la vida de la doncella de Gournay es un texto que aunque escrito unos años antes, fue agregado en la última edición de sus Obras completas de 1641. Las compiladoras suponen que es el primer escrito autobiográfico, datado posiblemente en 1616 (p.153) y a la vez es el que cierra la última edición de sus obras completas. Nuevamente, en este escrito, alude a un ardid urdido para ridiculizarla. Según nos cuenta en tercera persona, escribe esta autobiografía a pedido de unos supuestos delegados del rey de Inglaterra, Jacobo I, para ser incluido en una supuesta Antología de biografías de hombres y mujeres ilustres por su erudición, Marie, creyéndose merecedora de este sitio, entrega el escrito a estos hombres que luego utilizan para ridiculizarla ya que modificaron el texto con intervenciones que la autora consideró denigratorias de su persona. La deci-

sión de publicar la versión original demora casi 30 años y es ubicado como colofón de sus Obras Completas, ahora precedido de una carta a un amigo, el tesorero Theveniu donde expresa la necesidad de contrarrestar el perjuicio que le ocasionó la difamación de su persona ya que siente la inminencia de su muerte. Recordemos que murió cuatro años después de esta publicación, en 1645. En este escrito encontramos datos de su linaje noble tanto por parte del padre como de la madre, de la temprana pérdida de su padre lo que acarrió las penurias económicas, de los esfuerzos por aprender por sí misma el latín a pesar del desagrado de su madre por ocuparse de temas filosóficos y científicos en lugar de prepararse como toda joven de su clase social para un matrimonio de conveniencia. Detalla en tercera persona el encuentro con su padre de adopción y luego de su muerte con su viuda e hija con las que cultivó un vínculo epistolar. En este escueto escrito de un par de páginas Marie condensa la necesidad de rehabilitar su reputación como intelectual comprometida en una lucha desapareja, donde en ningún momento claudica en la defensa de sus ideas y en hacer llegar su mensaje como un legado a la posteridad.

Hacer visible lo invisibilizado

Para concluir este breve recorrido por los textos de Marie de Gournay debo destacar que lo que primero me sugieren es el reconocimiento de la irrevocable honestidad de una mujer que mantuvo a lo largo de toda su vida intelectual la mayor lealtad a sus ideas, a su afán por hacerse escuchar primero frente a su padre de adopción y luego frente a sus contemporáneos. Como otras revolucionarias, debió sufrir el escarnio y la burla de aquellos que se sintieron molestos cuando no atemorizados por la intromisión de las ideas acerca de la igualdad entre los sexos, expresadas de modo claro y contundente, como afirman las compiladoras de estos escritos (p. 171). Respecto a la edición de este libro es destacable el esmerado cuidado de las editoras en recuperar los aspectos biográficos y filosóficos que dan sentido a los escritos de Marie de Gournay para reponer las piezas faltantes en el conocimiento de una escritora autodidacta que hizo una contribución decisiva en el campo del pensamiento occidental.

Aristóteles supone que la ética tiene como condición de posibilidad (para decirlo en términos que no son aristotélicos) la presencia de modelos humanos, ejemplos sociales paradigmáticos a los que imitar. Este libro, entonces, tiene un profundo sentido ético que es el de restituir la voz de una mujer “ejemplar”, una mujer que con todas las limitaciones de su época supo hacerse oír y su legado, a través de esta traducción al castellano, reinstala una figura acallada, omitida pero que una vez descubierta irradia una energía innovadora para seguir reclamando por la igualdad y en defensa de las mujeres.

Bibliografía

- Cabré i Pairet, Montserrat y Rubio Herráez, Esther (Eds.) (2014). *Marie de Gournay. Escritos sobre la igualdad y en defensa de las mujeres*. Madrid: Centro Superior de Investigaciones Científicas.
- Compagnon Antoine (2013). *Un été avec Montaigne*. Disponible en <http://www.dailymotion.com/video/x141rhk>
- Edwards, J. (2011). *La muerte de Montaigne*. Buenos Aires: TusQuests.
- Montaigne, M. (2011). *Ensayos*. Buenos Aires: Losada.

Evaluación de la investigación en ciencias sociales

Una trayectoria y dos caminos posibles

Teresa Pacheco-Méndez¹

kat_tpm@yahoo.es

Rec. 15/11/2017, Apr. 22/03/2018

Introducción

La práctica de la evaluación es y se ha convertido en un tema muy debatido en diversos sectores de la sociedad. Desde el interés depositado en ella para incrementar la productividad y competitividad propias del mundo empresarial, hasta su papel jugado como componente determinante en la definición del rumbo de la ciencia y la cultura, la evaluación se ha desempeñado como una herramienta en extremo versátil, amoldándose a cuanta variedad de espacios institucionales han requerido de ella para el logro de fines particulares. En este trabajo se abordan dos perspectivas de la evaluación que afectan directamente a la investigación universitaria en ciencias sociales: la perspectiva de la administración, y otra que apunta a las posibilidades reflexivas de la evaluación. Con tal propósito se exponen algunas puntualizaciones con respecto al tema de los juicios de valor, sobre el objeto-objetivo-utilidad de la evaluación, y por último sobre sus posibilidades innovadoras en el terreno del conocimiento.

En la perspectiva de la organización administrativa, la evaluación se encuentra estrechamente ligada a prácticas de Estado y a términos tales como información y control. Para los expertos en este campo, “los datos son las representaciones más directas sobre los hechos, mientras que las informaciones propiamente dichas son aquellas en las que los datos han sido interpretados o elaborados de alguna manera” (Hintze, 2001, pp. 29-30). Por su parte, el control, además de operar con información, tiene la encomienda de “verificar los hechos (mediante el registro de tales informaciones), de manera que sea posible compararlos con algún patrón técnico de referencia; esto proporciona un nuevo tipo de información resultado de la comparación entre patrones técnicos y datos de la realidad” (Hintze, 2001, pp. 30-31). Si bien la evaluación contempla el control, ésta también es portadora de juicios de valor implícitos y explícitos, “Si controlar es comparar informaciones de la realidad contra patrones de referencia técnicos, evaluar será comparar tales informaciones contra patrones de referencia valorativos” (Hintze, 2001,

¹ Socióloga con Doctorado en Pedagogía (Mención honorífica). Desde 1988 es Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (actualmente cuenta con el Nivel II). Es Investigadora Titular “C” de tiempo completo en el Centro de Estudios Sobre la Universidad de la UNAM con una antigüedad de 26 años en tareas de investigación. Ha sido profesora de las Divisiones de Estudios de Posgrado de las Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias Políticas y Sociales, ambas de la UNAM.

p. 31). Es precisamente esta facultad de juzgar, la que da lugar a efectos cruciales de los procesos de evaluación emprendidos; así, en el caso de la evaluación de la investigación social (Birman, 2010), el pensamiento y el entendimiento se enfrentan al riesgo de ser reducidos a la razón instrumental.

La evaluación, entendida como dispositivo para la gestión de recursos, se desempeña como un operador de legitimidad fundado en un imaginario normativo que le da sentido, confiriéndole a los actores y a los espacios institucionales que lo contienen, su justificación social (Eraly, 2016). De ahí que toda reflexión sobre la evaluación –visualizada desde la perspectiva del control– haya encontrado su principal plataforma en el reconocimiento de tres de sus componentes: un proceso orientado a delimitar y obtener informaciones sobre el valor de una acción (conocer); un producto que es el juicio de valor (juzgar) y, por último, el uso de tal producto para modificar la acción a través de decisiones (decidir) (Shadish 1998, en Demarteau, 2007, p. 27).

En tiempos más recientes (principalmente durante las décadas 1960, 1970 y 1980), la evaluación se consolida como una práctica sistemática y objetiva, principalmente en los dominios de la educación y la salud. Su institucionalización y profesionalización a gran escala, abre espacios formales a sociedades prestadoras de servicio, redes profesionales y formaciones especializadas, como así también al diseño de modelos de evaluación y al establecimiento de centros de estudio. (Demarteau, 2007). Muy pronto, la evaluación encuentra un nuevo respaldo tanto en la comparación entre diferentes modelos, como en prácticas más participativas por parte de los actores intervinientes.

Una distinción más entre evaluación y control es la establecida por Ardoino y Berger (1998), sostienen que:

El objetivo de los procedimientos de control es el de comparar el grado de conformidad, si no es de identidad, entre un modelo de referencia y los fenómenos que vencen, u ocurrentes, como testifica claramente la etimología contable de la palabra: la contra verificación, el registro doble que permite verificar la contabilidad. [...] El control se centra en la coherencia y en la homogeneidad. (s/p)

Por el contrario, la evaluación se ubica en términos de significancia y significado. Mientras el control reposa en dispositivos construidos, y lo más transparentes posible, la evaluación se representa como un *processus* y como un trámite que compromete siempre y necesariamente, zonas irreductibles de opacidad (Ardoino y Berger, 1998).

La prevalencia de las iniciativas institucionales de control estatal sobre las diversas actividades sociales y la evaluación de sus resultados, tiende a hacerse más presente cuando el propósito es afianzar y legitimar los modos de producción de la modernidad actual. “La evaluación es un modo a través del cual un poder (político o administrativo, general o local) ejerce su imperio sobre el saber y el saber hacer, factores que presiden a las diferentes actividades pretendiendo administrar la norma de lo verdadero” (Zarka, 2009, p. 4). La influencia de este proceso en las ciencias sociales influye de manera decisiva en las perspectivas de desarrollo de este ámbito de conocimiento. Habermas lo expresa de la siguiente manera “[...] cuanto más vienen determinados el crecimiento y el cambio de la sociedad por la racionalidad externa propia de los procesos de investigación desarrollados en un régimen de división de trabajo, tanto menos se asienta la civilización científica sobre el saber y la conciencia de sus ciudadanos” (Habermas, 1987, p. 220).

Lo que hasta la fecha ha quedado puesto a la luz –aunque no con la suficiente convicción y consenso– es que la evaluación descansa tanto en una inter-subjetividad de puntos de vista, como en una considerable cantidad de datos provenientes de usuarios, destinatarios, profesionales, y de otros sectores de la sociedad que en ella intervienen. En este cruce de inter-subjetividades inevitablemente se expresan, se exponen y se ponen en juego los intereses de unos y de otros: sus respectivas divergencias, convergencias, complementariedades y contradicciones; un escenario que invita a pensar en una visión distinta de la evaluación que contemple sus dimensiones epistemológicas y sociohistóricas.

I. El componente epistemológico y sociohistórico

Un punto de partida para reflexionar sobre el sentido y alcance de la evaluación consiste, precisamente, en esclarecer sus respectivos fundamentos como mecanismo de control y como proceso. Ardoino y Berger (1998) proponen una distinción sistemática entre los *processus* de evaluación y los procedimientos de control, estableciendo como un elemento de referencia las variables espacio/tiempo. Para los autores, el control se centra en el espacio y fuera del tiempo, condición indispensable como base de medida que permite su factorización. En cambio, la evaluación se caracteriza por su *processus* mismo, que es indisociable de la vivencia histórica y temporal. En este último sentido, Birman (2010) coincide en que los registros del tiempo y del símbolo están íntimamente conjugados en la constitución del sujeto, de tal suerte que estos últimos configuran al símbolo en su dimensión histórica.

Otro rasgo que contribuye a replantear el sentido de la evaluación –en franca discrepancia con el control– es el esclarecimiento de su referente de realidad con respecto a la acción del sujeto y a los juicios de valor.

A) La “evaluación/control” descansa en la identificación y selección de espacios segmentados de la realidad objetivada, traducidos a conceptos de referente cerrado, fincados en acciones no diferenciadas realizadas por los sujetos –todo ello con fines de medición, verificación y sistematización–. En este caso, la intersubjetividad y la libertad como cualidad fundamental del sujeto y del ciudadano, quedan al margen de toda consideración. Esta cualidad lo convierte en un instrumento de “evaluación/control” hoy día idóneo para la resolución de problemas y exigencias concretas del sector público en sus distintos ámbitos institucionales de educación, salud, vivienda, deporte, economía, y de gobierno en general.

La evaluación como proceso se plantea más bien como una estrategia de conocimiento de lo social aparejada a su dinámica de movimiento y transformación. Su propósito, más allá de trascender las fronteras institucionales y administrativas, se sitúa en la singularidad del sujeto, un rasgo que encierra diferencias y contrastes interpersonales, de grupo, y de comunidades –muy al contrario de la tendencia homogeneizadora de la “evaluación/control”, donde el sujeto queda privado de la libertad de ejercicio de su pensamiento– (Birman, 2010). La evaluación como proceso se apoya en la indisociable experiencia histórica y de tiempo que da contexto y sentido a toda actividad humana.

B) La evaluación contempla la posibilidad para diferenciar juicios de valor. Al respecto, Leclerc (2016) se suma a distinción establecida por Kant sobre los juicios determinantes y los reflexivos. Mientras los juicios determinantes o de conocimiento se distinguen por aplicar a los datos empíricos nuevos conceptos y categorías teóricas pre-

viamente disponibles, el juicio estético es un juicio reflexivo que no se limita a aplicar conceptos construidos, sino que también se interroga sobre la singularidad de lo que debe juzgar, así como de los conceptos que deberían guiar su juicio.

Tal distinción epistemológica sigue hoy día presente, encontrando su fundamento en el desarrollo actual de los modernos sistemas de producción. La modernidad como experiencia histórica de la sociedad es caracterizada por Giddens como “un orden postradicional en el que, [...] la seguridad de tradiciones y costumbres no ha sido sustituida por la certidumbre del conocimiento racional” (Giddens, 2000, p. 11). Presenciamos una modernidad donde el cambio social avanza a mayor velocidad que en sistemas anteriores, cimentando y asegurando su dinámica a través de la interacción de tres elementos: la separación entre tiempo y espacio, el desenclave respaldado por los sistemas abstractos y, por último, la reflexividad institucional. En palabras del autor: “La transformación de tiempo y espacio, unida a los mecanismos de desenclave, liberan la vida social de la dependencia de los preceptos y prácticas establecidas” (Giddens, 2000, p. 33).

Por desanclaje de los sistemas y las instituciones sociales, Giddens (1994) explica que se trata de un “despegar” las relaciones sociales de sus contextos locales de interacción para entonces reestructurarlas en indefinidos intervalos espacio-temporales. Para él, los mecanismos de desenclave son los denominados sistemas expertos cuya función es disociar la interacción social de las peculiaridades de lo local; en este caso se encuentran los programas de evaluación a gran escala, las evaluaciones de sistemas de servicios y políticas públicas, y la evaluación institucional, principalmente.

Giddens expone que el desafío al que se enfrenta la sociedad ante la presencia e incidencia de los sistemas abstractos consiste precisamente en aprender a manejar este y otros riesgos de la sociedad moderna. Este esfuerzo se hace posible a partir de la “reflexividad” del saber social, una tarea donde las prácticas sociales son examinadas constantemente, y reformadas a la luz de nueva información sobre ellas mismas, alterando de esta manera, su carácter constituyente. La “[...] reflexión de la modernidad, de hecho, derriba la razón, siempre que se entienda por razón la obtención de un conocimiento cierto” (Giddens, 1994, p. 47).

Este “[...] experimento global de la modernidad influye en y es influido por la penetración de las instituciones modernas en el tejido de la vida cotidiana. No es solo la comunidad local, sino también los rasgos íntimos de la vida personal y del yo los que se entretienen con relaciones de extensión espacio-temporal indefinida” (Giddens, 2001, p. 79). La reflexividad de la modernidad alcanza al corazón del yo... Las transiciones en las vidas individuales han exigido siempre una reorganización psíquica, algo que en las culturas tradicionales solía quedar ritualizado en forma de ritos de paso (Giddens, 2000).

Tanto la investigación social como la evaluación actúan sobre la trayectoria histórico-institucional de los sujetos, y tan sólo de manera muy indirecta ambas actividades cuentan con la posibilidad de reorientar por sí mismas sus objetivos, en la perspectiva de formular escenarios futuros de carácter instituyente; es aquí donde radica la capacidad y fuerza de la acción de los individuos, así como el potencial de la evaluación como plataforma para la promoción de la investigación en ciencias sociales.

II. La evaluación como proceso

Hasta este punto, hemos identificado dos sentidos y propósitos de la evaluación: por un lado, situándola en la perspectiva de la realidad y de la acción social e institucional como algo dado –establecido, predecible, controlable, exterior y ajeno a la voluntad de los individuos–; y por otro, posicionándola en una realidad donde lo dado es trascendido por una dinámica activada por la acción social de los individuos. Aun cuando ambas son concepciones epistemológicas respaldadas por referentes de realidad muy distintos –debido a la función de los paradigmas sobre los cuales cada una de ellas descansa–, las dos funcionan de manera entrelazada y son prácticamente indisociables, interdependientes e idealmente complementarias.

Si el propósito de la evaluación de la investigación en ciencias sociales es situarla en el orden del “dándose” histórico, el sentido y las significaciones de coherencia y compatibilidad estarán estrechamente asociados con los modelos científicos, institucionales, culturales y sociales prevaletentes en este campo de actividad. El sistema o los sistemas de referencia implicados en los fenómenos a evaluar deben ser, por lo tanto, reelaborados y reconstruidos como sistemas de referencia dinámicos y diferenciados, pero también orgánicamente articulados con la experiencia de los individuos.

Tales sistemas de referencia constitutivos del proceso de evaluación no son exteriores (espacial y lógicamente hablando) ni anteriores (cronológicamente hablando) a los sujetos y a los fenómenos como lo concibe la lógica del control. Por el contrario, la evaluación como proceso multi-referenciado se regula por la contingencia histórica, la heterogeneidad de sus componentes, y la intersubjetividad constituyente. Toda significación proveniente de los procesos involucrados en la evaluación requiere de la construcción de una red de relaciones de órdenes sociales diversos, organizacionales, comunitarios, de grupo e interpersonales. De ahí que el diseño del procedimiento y la selección de los instrumentos de análisis, de los indicadores, así como de los agentes responsables de la evaluación, varíe considerablemente en función tanto de la naturaleza de los objetos por evaluar, así como de sus respectivos sistemas de referencia (cognitivos, históricos, políticos, culturales institucionales, de grupo y de relación interpersonal).

Evaluar algo o a alguien significa elaborar y formular una estimación o una apreciación al respecto. Para Friedberg (1993, en Maury *et. al.*, 2011) la evaluación generada de una demanda externa o de una decisión interna consiste en producir conocimientos sobre la acción pasada o sobre el estado actual de las cosas, a fin de orientar la acción futura. En el caso de la investigación, la evaluación no se limita a una cuestión de ciencia sino también de acción y de poder. A su vez, Zarka (2009) asegura que el poder no es ni ha sido indiferente al saber, y ha encontrado en la evaluación un instrumento para asegurarse una dominación universal sobre todos los sectores de las actividades que se inscriben en las instituciones, los organismos, los establecimientos públicos o privados, y sobre todos los órdenes de la sociedad.

Desde una perspectiva diferente a la de Friedberg, Simonet (2009) define a la evaluación como un proceso social elaborado que toma en consideración valores culturales, institucionales y de los individuos, en términos de implicación voluntaria y recíproca. Esta condición, además de permitirle situarse en relación con los sistemas de valores, la habilita a apoyarse en valores y así, poder reproducir o producir valores.

Si bien todo proyecto de evaluación encierra intenciones de orden político e institucional, y persigue básicamente la realización de un conjunto indeterminado de valores y

resultados, los alcances de la evaluación sólo pueden ser pensados en términos de estrategias orientadas al logro de metas provisionales y poco determinadas que puedan cumplirse en una duración-tiempo y en un futuro difícilmente programable con precisión. En opinión de Maury *et. al.* (2011), lo que las evaluaciones tienen en común no es precisamente la búsqueda de la verdad ni de la pertinencia de decisiones; lo que verdaderamente interesa son los procesos estratégicos que permitan aumentar los márgenes de maniobra de los involucrados. Para los autores se trata de un proceso negociado en el marco de las fuerzas de poder. Sin limitarla a ser sólo una práctica estratégica, la evaluación también es una práctica cultural ya que produce conocimientos, representaciones y valores.

El intento por evaluar situaciones, prácticas y comportamientos individuales y colectivos, con la expectativa de obtener resultados socialmente útiles, dependerá de la relevancia y del conocimiento que se tenga de la particularidad de los sistemas culturales de referencia presentes en el proceso que se pretende evaluar. Al contar con un dispositivo de esta naturaleza, la evaluación puede incluso hacer uso –de manera crítica y bien delimitada– de aquellos procedimientos técnicos que se consideren pertinentes –comprendidos aquéllos de los que se vale la institución–, para el tipo de análisis valorativo que se pretenda emprender.

La atención que se preste a los sistemas de referencia presentes en la evaluación –particularmente los relacionados con la complejidad que encierra el campo de las ciencias sociales, la complejidad de su proceso de institucionalización, así como la naturaleza social de las demandas de la evaluación– puede garantizar la pertinencia y fecundidad de las estrategias metodológicas de valoración de todo tipo de fenómenos asociados a la investigación de lo social. En esta perspectiva, la evaluación se constituye en una plataforma de desarrollo innovador en este y en otros campos de conocimiento.

La particularidad que encierra cada uno de los sistemas de referencia de la evaluación de la investigación en ciencias sociales abre la posibilidad de definir con mayor precisión tanto los objetivos de esta última, como también la trayectoria metodológica y conceptual que resulte más pertinente y adecuada para evaluarla. A continuación se expone un acercamiento a los sistemas de referencia en el caso de la investigación en ciencias sociales.

— El campo científico-intelectual. Las distintas formas de apropiación del conocimiento de lo social se configuran en un complejo sistema de relaciones, de predominio y competencia. Una situación que invita a plantearse controversias tales como: el qué se investiga, y si tal selección atiende a la diversidad de debates epistemológicos, teóricos y metodológicos existentes sobre las distintas formas de cómo ha sido y es interpretada una determinada problemática social; y además, si se concibe al quehacer cotidiano de la investigación social como una actividad lineal e inmutable, o bien diferenciable en la medida que está sujeta a distintos contextos, modelos y vínculos sociales sobre los cuales se ha desarrollado históricamente.

— El entorno institucional como un conjunto de sub-sistemas predeterminados de posiciones, a las que sólo es posible acceder con el cumplimiento de dos requisitos. Primero, la distinción de clases de agentes provistos de cualidades determinadas (socialmente constituidas), tal como si fuera una estructura de mercado de trabajo respaldada por una relación de oferta-demanda. Segundo, un funcionamiento ordenado sobre la base de puestos, funciones y jerarquías. Cada sub-sistema se sostiene gracias a la presencia de tres componentes: a) la posición que guardan los investigadores frente a la estratificación

social de su quehacer institucional y, por ende, de su vínculo con los sectores de poder; b) las relaciones objetivas de competencia que establecen los grupos de académicos por la obtención de la legitimidad intelectual, y c) el conjunto de intereses con respecto a la producción de conocimiento, y puestos en juego por el investigador.

— Sobre la naturaleza institucional de la evaluación, su acción y alcance restringidos al control y al mantenimiento del orden establecido. La importancia de esclarecer la función de los grupos que la llevan a cabo, así como su preocupación más por cuestiones de procedimiento que sobre los rasgos propiamente científico-sociales puestos en juego en la investigación. La distinción y explicitación sobre el sentido atribuido al quehacer científico y al desempeño de los actores encargados de promover esta actividad. Por último, quiénes son estos actores en términos de grupos de interés que comparten y compiten por una posición en un espacio constituido por valores predeterminados, legitimando además representaciones a-históricas sobre la actividad de investigación.

—La evaluación en el campo de la investigación en ciencias sociales, más que establecer recomendaciones de tipo normativo que respalden decisiones institucionales y de política, debiera formularse en términos de una propuesta que ponga de relieve las tensiones, contradicciones y ambigüedades —así como sus posibles transformaciones— que en conjunto subyacen en la producción y en los procesos tanto de la vida institucional, como de los sistemas sociales involucrados en el mundo académico y científico. En su dimensión institucional, “El problema de la evaluación debe situarse en campos educativos [y académicos] que incluyen relaciones de poder que, en sus orígenes, contribuyen a los procesos de producción social y reproducción, así como a la creación de capacidades humanas” (Popkewitz, 1992, p. 97).

En su dimensión política, la evaluación de la investigación universitaria en ciencias sociales debiera definirse como una “epistemología social de la investigación” cuya función fuera la de:

[...] averiguar cómo el gobierno del Estado y el autogobierno de los individuos están entrelazados en la producción de conocimiento. [...] Las pretensiones de veracidad en la evaluación no son sólo los criterios lógicos de interpretación y de coherencia, sino también normas sobre la verdad construidas socialmente. Las normas tienen el poder de construir identidades y capacidades sociales. (Popkewitz, 1992, p. 102)

En este sentido, el alcance de la evaluación sobre el futuro se da en la medida que se aclaren precisamente los límites y contingencias del pasado. Sólo desde la perspectiva del razonamiento, el carácter histórico y de coyuntura de la investigación social podrán convertirse en una herramienta para elegir, a partir de la negación de todo aquello que en el pasado haya sido identificado como límite o dilema (Popkewitz, 1992, pp. 108-110).

La valoración del trabajo y de los productos científicos derivados de la investigación social requiere, no obstante, de un régimen relativamente institucionalizado, y de un tipo de evaluación que permita el establecimiento de instancias de observación, juicio y producción de señales para el desarrollo de un sistema investigación cuya función principal sea investigar para ampliar el conocimiento sobre lo social y su movimiento, más no sólo para “resolver problemas” o exigencias del sector público y de la coyuntura.

En este sentido, el punto de partida de la evaluación es constituirse como un discurso sobre la investigación que examine los modos en que esta actividad atestigua o bien oculta las condiciones sociales, institucionales, culturales y científicas bajo las cuales se desarrolla; una evaluación que lejos de medir inercias, permita conocer las potencialidades transformadoras de la investigación social.

Reflexión final

Tal como nos lo hemos planteado a lo largo de este trabajo, pensar en abrir posibilidades para la evaluación de la investigación social nos enfrenta a la ineludible tarea de reformular los puntos de partida que hasta la fecha han respaldado tanto a la investigación como a la evaluación, ambas como actividades sociales con sus respectivos referentes de realidad y de conocimiento.

En esta tarea de abordar la evaluación como proceso, además de desafiar a lo instituido social y culturalmente tanto en el plano de la interacción social como en el campo formal de la ciencia y de las prácticas de investigación, está presente la ineludible condición generada por la intersubjetividad cotidiana, rasgo propio de los individuos, grupos, comunidades y organizaciones. Una subjetividad cuya complejidad forma parte no sólo de la realidad de cada una de estas entidades, sino que es intrínseca a toda forma de vida social. Encarar la inercia institucional no representa mayor dificultad que la planteada precisamente por Claudine Haroche, quien habla sobre el “inevaluable presente en todo individuo” (2010, p. 57), es decir, la singularidad adquirida por cada uno gracias a la vivencia personal.

Frente a una evaluación-control sujeta a cifras, modelos, comparaciones, reglas, y a programaciones calculables y medibles que anulan la subjetividad constitutiva de los individuos, sólo puede esperarse el conformismo y el desarrollo de un espíritu competitivo insustancial e intrascendente. La alternativa para la evaluación se plantea más allá de la inmediata resistencia institucional para delinearse más bien –como lo denomina Haroche (2010)– en una “resistencia intelectual” respaldada por la libertad, la creatividad, la innovación y la audacia exigidas por la actividad y la experiencia de pensar. Un comportamiento que requiere de paciencia frente a la falta de resonancia, de fuerza de carácter, determinación y de confianza en sí mismo ante la ausencia de reconocimiento.

Ante la enorme cantidad y la vertiginosa velocidad con las que fluye la información en la sociedad contemporánea actual, gana terreno un clima de incertidumbre e inestabilidad frente al conocimiento; una dinámica que plantea la necesidad de incrementar el compromiso de pensar lo social de manera crítica y reflexiva, más no ya como una práctica formal, conformista y competitiva. En estas circunstancias, la evaluación como proceso se enfrenta a la necesidad de atender las particularidades del pensamiento reflexivo y crítico, así como las nuevas condiciones en las el conocimiento se produce.

Bibliografía

- Ardoino, J. y Berger, G. (1998). “La evaluación como interpretación” [traducido por la Dirección de Extensión y Difusión Universitarias, con la colaboración de Fernanda I]. México, D. F.: Universidad Iberoamericana. Recuperado de <http://www.inspeccionarticuladadigital.com/uploads/ardoino.pdf>

- Birman, J. (2010). “L'éclipse du sujet et de la singularité dans le discours de l'évaluation”. *Cahiers internationaux de sociologie*, 1 (128-129), pp. 217-244. Recuperado de <http://www.cairn.info/revue-cahiers-internationaux-desociologie-2010-1-page-217.htm>
- Demarteau, M. (2007). “L'évaluation: toute une histoire”. *La Santé de l'homme*, (390), pp. 26-30. Recuperado de <http://inpes.santepubliquefrance.fr/SLH/articles/390/04.htm> 17 abril 2017
- Early, A. (2016). “Évaluer la recherche?”. En AAVV. *L'évaluation de la recherche en question(s)* (pp. 57-66). Bruselas: Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique.
- Giddens, A. (1994). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Giddens, A. (2000). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Ediciones Península
- Giddens, A. (2001). “Vivir en una sociedad postradicional”. En Beck, U., Giddens, A. y Lash, S. (2001). *Modernización reflexiva Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza Editorial.
- Habermas, J. (1987). *Teoría y praxis. Estudios de Filosofía social*. Madrid: Ed. Tecnos.
- Haroche, C. (2010). “L'inévaluable dans une société de défiance”. *Cahiers internationaux de sociologie*, 1 (128-129), pp. 53-78. Recuperado de <http://www.cairn.info/revue-cahiers-internationaux-de-sociologie-2010-1-page-53.htm>
- Hintze J. (2001). “Control y evaluación de gestión y resultados”. DAAPGE. Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal, (1), pp. 27-57. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3991033>
- Leclercq, B. (2016). “Évolutions récentes de l'évaluation de la recherche. Quelques concepts pertinents”. En AAVV. *L'évaluation de la recherche en question(s)* (pp. 13-22). Bruselas: Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique.
- Maury, C., Demailly, L., Mosse, Ph., Devinau, J. (2011). “Qu'est-ce que l'évaluation d'un point de vue sociologique? D'abord une pratique stratégique”. Recuperado de <http://www.knowandpol.eu/Qu-est-ce-que-l-evaluation-d-un.html>
- Popkewitz, Th. (1992). “Algunos problemas y problemáticas en la producción de la evaluación”. *Revista de Educación*, (299), pp. 95-118
- Popkewitz, Th. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Madrid: Ed. Mondadori.
- Simonet, F. (2009). “L'évaluation: objet de standardisation des pratiques sociales”. *Cités*, (37), pp. 91-100. Recuperado de <http://www.cairn.info/revue-cites-2009-1-page-91.htm>
- Zarka, Y. Ch. (2009). “Éditorial. Qu'est-ce que tyranniser le savoir?”. *Cités* (37), pp. 3-6. Recuperado de <http://www.cairn.info/revue-cites-2009-1-page-3.htm>

Por los ciclos de los ciclos... De la universidad al terreno

Aldana Neme,¹

Sonia Olmedo²

Silvia Gabriela Vázquez³

olmedosonia86@gmail.com

Rec. 15/11/2017, Apr. 22/03/2018

Los ciclos sin fin de la idea y la acción, inversión sin fin, experimento sin fin, traen conocimiento del movimiento, pero no de la quietud; conocimiento de la palabra, pero no del silencio; conocimiento de las palabras, e ignorancia de la palabra. Todo nuestro conocimiento nos trae más cerca a nuestra ignorancia.

T.S. Eliot, *Coros de la roca*.

Elegir una carrera. Idealizarla. Proyectarse. Probar y seguir. Probar o cambiar. Atravesar todas las vicisitudes que se encuentran en ese camino. Frustrarse. Demorarse, desenamorarse y desmoronarse. Reconstruirse y enamorarse de vuelta. Proyectarse otra vez. Re-elegirla. Finalizarla. ¿Y ahora, qué?

Elegir una carrera profesional implica elegir un modo desde el cuál mirar y asomarse al mundo. Un modo de percibir, sentir, comprender y explicar una porción de la realidad. Al elegir carreras dentro de las Ciencias Sociales, se deberá asumir que se trabajará alrededor de procesos. Esta dialéctica del devenir existencial, presupone ciclos en los cuáles esos procesos comienzan, se desarrollan y llegan a su punto culmine

1 Especialista en Gestión de la Educación (Universidad Torcuato Di Tella). Psicóloga Social (Universidad CAECE). Coordinadora, docente y tutora en Escuela de Psicología Social del Sur. Coordinadora de prácticas y docente titular en la materia “Nivel de prácticas III” del Instituto Universitario “Madres de Plaza de Mayo”.

2 Psicóloga (Universidad de Buenos Aires).

3 Psicopedagoga. Directora de la Cátedra de Responsabilidad Social Universitaria UdeMM. Sec. Académica de la Red Latinoamericana de Orientadores.

para dar inicio a un nuevo ciclo que, por supuesto, está entramado con los demás. En la idea de “carrera” postulada en este artículo, la trayectoria que se recorre no es lineal, siempre hacia adelante y en competencia con otros, sino espiralada, con instancias ascendentes, descendentes, momentos de estancamiento y acople con otros que, lejos de competir por posiciones a ganar, son nodos clave para ejercer la profesión. Se debe reconocer y celebrar que las construcciones son colectivas. No es posible concebir otro modo de desarrollar las profesiones enmarcadas en las Ciencias Sociales.

Se identifican, así, cuatro ciclos en la construcción del devenir y el perfil del profesional que desee desempeñarse dentro de las Ciencias Sociales. Estos comienzan luego del feliz hito de graduación y la ineludible pregunta: ¿y ahora qué?

Por supuesto, estos ciclos están interconectados entre sí, y el pasaje a un nuevo ciclo incluye algunos hitos que se describen a continuación en relación a dimensiones tales como la red de contactos, las elecciones y las posibilidades de formación.

I. Ciclo inicial de transición e indecisión

[...] las predisposiciones e improntas culturales y sociales, las oportunidades familiares y educativas que ofrecen terrenos aptos para que algunas aptitudes germinen y otras no.

Marina Müller,
Formación Docente y Psicopedagogía.

Es la primera etapa que se atraviesa luego de recibirse. Está caracterizada en general por incertidumbre, desconcierto e indecisión en relación al campo al que el reciente profesional desea incorporarse. Puede resultar una etapa angustiante dado que es la de “puesta en marcha” de los primeros pasos profesionales, en el que se tiene que activar la propia red de contactos para lograr la inserción profesional. En muchas ocasiones esta red existe aunque no está visibilizada ni explotada. En esta fase se invierte energía en la búsqueda de un campo profesional en el cuál insertarse y las respuestas, que muchas veces no llegan, generan gran ansiedad.

En esta etapa se suele oscilar entre la idealización por la profesión y la frustración por la demora de propuestas laborales concretas.

En relación con las elecciones, aparecen dificultades para comprender los límites profesionales y el entusiasmo ante un posible proyecto, lo cual lleva a involucrarse en planes que requieren competencias por fuera de los límites del campo propio o de una *expertise* mayor.

Es necesario hacer el duelo por aquellos proyectos que, por el momento, no podrán llevarse a cabo y aceptar las propias limitaciones.

Se puede mencionar que en esta fase comienza a construirse, a nivel profesional, lo que Inés Temple en su libro “Usted SA” denomina “la empleabilidad”, entendiéndola como las habilidades, capacidades y competencias que permitan encontrar o mantener un empleo. Señala también que esas capacidades abarcan los aspectos individuales que hacen a mejorar competencias, los vínculos y contactos necesarios para mantener sostener y tener capacidad de decisión sobre los propios proyectos. Es por ello que, en este ciclo, es de vital importancia conectarse con ex compañeros de cursada y antiguos docentes de la carrera.

La incertidumbre y la indecisión son las reinas de esta etapa en las que, en ocasiones, aparece la tendencia compulsiva a la formación, por lo que los profesionales toman cursos, seminarios o posgrados. Con ello buscan seguir formándose y adquirir una sensación de mayor seguridad en lugar de salir al campo profesional y luego formarse en lo que requieran para hacer mejor lo que ya hacen.

En relación a la formación, en esta fase se pueden cometer errores estratégicos y comenzar posgrados cuando aún no se recorrió lo suficiente el campo profesional para construir *expertise* en determinados temas que luego orienten la elección de este tipo de formación.

Esto último suele estar relacionado con la representación social que como estudiantes de grado o terciarios se puede tener con respecto a la terminación de la carrera, donde supuestamente se contará con todas las respuestas. Puede ser grande la sorpresa cuando, al finalizar el recorrido académico formal, se encuentran con nuevas preguntas.

En otros campos, como las ciencias exactas, puede ser más factible finalizar el recorrido de formación con certezas, pero el campo de las Ciencias Sociales marca un quiebre al plantear más y más interrogantes hacia el final de la universidad.

Con el tiempo quizá puede comprenderse e incluso valorarse esta característica, pero al principio puede ser fuente de tensión, frustración y grandes dilemas para el profesional recién recibido. ¿Acaso la Universidad *no brinda todas las respuestas*? ¿Acaso *después de tantos años de estudios el egresado no cuenta con plena seguridad en cuanto a su profesión y sus incumbencias*? Pues no, y esto es usual en el campo de las Ciencias Sociales. Las preguntas serán mejor motor que las certezas para iniciar la práctica profesional.

II. Ciclo generalista e inespecífico

Planificar: concebir el futuro deseado así como los medios reales para alcanzarlo.

Russel Ackoff, *Science in the Systems Age*.

Es una fase de exploración, donde el profesional puede colaborar en proyectos muy disímiles entre sí, ya que es la etapa de la formación de la experiencia en la que aún no se puede definir un núcleo de *expertise*. Suelen aparecer dificultades para decir “no”, debidas al costo que implicó atravesar la fase anterior de transición e indecisión. En este sentido, esta etapa muchas veces convive con otro empleo formal que el profesional aún no ha abandonado por no sentirse lo suficientemente fortalecido para dedicarse de lleno a su carrera. No obstante, se detectan –en esta etapa– ciertos rasgos idealistas acerca de las posibilidades profesionales en el que las expresiones de deseo en relación a la generación de proyectos y emprendimientos propios crecen con llamativa euforia.

Aquí todavía no se evalúa con detalle qué emprender y con quién, porque aparece cierta obnubilación por la posibilidad real de dejar el empleo habitual para volcarse de lleno a la profesión.

En la inserción a nivel concreto, comienza a tejerse la red profesional y se visibiliza con más claridad cuáles son los nodos de la propia red que se pueden activar. En

relación con esto último, en esta fase aparece la búsqueda y la inserción concreta en proyectos ya gestados por otros, talleres, espacios de ayudantías, voluntariados, participación en equipos de investigación, exposiciones de trabajos previos en congresos, entre otros. Se dan los primeros pasos en el campo profesional, a veces, de la mano de un colega de mayor *expertise* que detectó cierto potencial y abrió posibilidades como las ya mencionadas. Se pagan los primeros derechos de piso como “costo de ingreso” a algunos espacios profesionales.

Para atravesar esta etapa se necesita mucha humildad, organización y perseverancia, de modo que se puedan tomar decisiones estratégicas en relación al desarrollo de la carrera profesional, reparando en que la misma no sólo se construye a través de las experiencias, sino también a partir de los “no”. Esta humildad para reconocer las propias limitaciones éticas, de incumbencias y técnicas deberá estar, por supuesto, presente en todas las fases.

Al ser una etapa generalista, también la búsqueda de formaciones suele transitar este carril, dado que se está explorando y recortando las temáticas de interés.

Poco a poco, se irá acotando el área específica del interés profesional que en la etapa anterior resultaba demasiado amplia e incluso difusa y hacia allí se espera que vayan dirigidos los proyectos de formación de posgrado o las nuevas búsquedas laborales que darán lugar al ciclo siguiente.

III. Ciclo de desarrollo y expansión

Las personas con más éxito del mundo son las que tienen en cuenta el bien mayor de todos los implicados [...] les encanta su trabajo y por eso están continuamente inspirados y creativos.

David R. Hawkins, *El poder frente a la fuerza*.

Como se mencionó, luego de la exploración del ciclo anterior se comienzan a recortar las temáticas de interés y se va ganando experiencia en ese campo. El profesional ya no es un reciente graduado y ya no se percibe a sí mismo como de “amplio espectro”, sino que puede reconocer que, más allá de su incumbencia, se ha formado y tiene experiencia medianamente sólida en ciertos campos específicos, lo cual le permite enriquecer los proyectos en los que se involucre.

Aquí aparecen criterios más definidos y realistas a la hora de elegir entre las propuestas concretas que le llegan, ante las búsquedas que emprenderá e incluso en los propios proyectos que podría planificar. Se espera entonces que estos proyectos estén dentro de los campos en los que el profesional se ha desarrollado y allí donde sienta que puede aportar valor. No sólo se trata de poner en juego la vocación, sino también de aportar algo a los demás. Eso es lo que otorgará el verdadero sentido a la tarea.

En esta etapa algunos ya han abandonado sus empleos tradicionales y otros mantienen ambas estructuras en paralelo, situación que en algún momento puede transformarse en una tensión a resolver. En este sentido, aparecen las primeras convocatorias reconociendo al profesional como aquel idóneo que trabaja en un tema específico. Es por ello

que, poco a poco, empieza a hacerse visible con más fuerza dentro del campo profesional el nombre propio como una marca personal que gestionará y desarrollará con esmero.

A nivel de publicaciones, en esta etapa suelen aparecer las primeras escrituras de artículos que aporten visibilidad y alcance cada vez más masivo, en general junto a otros colegas con los que se trabaja e incluso aquellos “mentores” que han brindado las primeras oportunidades. Se va delineando una estrategia de posicionamiento que acompañe el ciclo de expansión y se asume –a veces con un poco de resistencias– que el propio nombre es y será una marca en sí misma.

En relación a la formación, en esta fase se suelen tomar cursos y seminarios sobre la temática que se está trabajando y sobre otras adyacentes. A diferencia de las etapas anteriores, tal vez ya no se dispone de tanto tiempo para formarse; por ello, el profesional escoge, a conciencia, los espacios de formación en los cuales involucrarse. Es la etapa ideal para elegir estudios que retroalimenten, enriquezcan la experiencia adquirida y aporten el valor de un título de posgrado al creciente CV.

IV. Ciclo de apogeo y profesionalización

Es completamente cierto, y toda la experiencia histórica lo confirma, que no se hubiera logrado lo posible si en el mundo una y otra vez no se hubiese intentado lo imposible.

Max Weber, *La política como profesión*.

Es la etapa de instalación de la marca personal y la consagración profesional. Esta fase tiene una fuerte raigambre en el recorrido que se ha transitado y en las decisiones estratégicas tomadas en relación a:

- La gestión de la propia red de contactos.
- Las propuestas a las que, por ética, se le ha dicho “no”.
- La identificación del plus de valor concreto que cada profesional puede aportar según sus áreas de interés, actualización y formación continua.

En esta instancia el profesional ya se distingue de otros colegas por su huella o marca personal y cuidará de ella con dedicación, dado que el sustento de esta consagración en el campo tiene dos fuertes raíces: prestigio y reputación. En este sentido, es posible que el profesional sea visto por sus colegas con admiración y que éstos lo tomen como referente o voz autorizada en determinadas temáticas.

Aquí se suelen escoger sólo proyectos relacionados con la propia *expertise* y se cuenta con publicaciones propias (artículos, libros, página web profesional). El profesional es convocado desde diversos espacios como expositor y para participar en mesas de debate, brindar conferencias o hacerse cargo de cátedras a nivel terciario/universitario cuyos núcleos de contenido están relacionados con su experiencia. Pasa a ser visto por sus alumnos y colegas recién recibidos como un mentor y un nodo importante dentro de la red profesional que ellos recién están comenzando a construir.

La articulación de la propia práctica, los trabajos realizados para sus estudios de posgrado y el nivel de *expertise* adquirido, hace que sea el tiempo de publicaciones varias, muchas de ellas por *motus* propio y otras por convocatorias de revistas y medios distinguidos.

Conclusiones

Para finalizar, cabe destacar que, como se señaló al principio, estos ciclos no se recorren de manera lineal. Por el contrario, es la complejidad y ambigüedad de los procesos entramados lo que fortalece a un profesional. Como dice el conocido refrán popular: “Ningún marinero se hace experto con un mar en calma”.

En este sentido, los vertiginosos cambios en los escenarios sociales, culturales, económicos y tecnológicos, hacen que los profesionales no se construyan de una vez y para siempre. Por el contrario, se sentirán interpelados en forma permanente a desarrollar nuevas competencias que les permitan abordar con mayor agudeza las problemáticas sociales. Un profesional actualizado será siempre un profesional requerido y con rasgos de empleabilidad, más allá de las vicisitudes del mercado.

No obstante, necesitará un alto grado de compromiso y de resiliencia para afrontar las crisis, obstáculos y adversidades que pudieran presentarse. Es por ello que la propuesta de cierre de este artículo es abrir la pregunta en relación al ciclo que está atravesando el lector y las decisiones estratégicas que puede tomar para orientar el rumbo hacia su proyecto profesional. No hay arribo a la costa deseada si antes no hay un mapa que establezca la posición de navegación y el posible camino a seguir.

Si cada uno de los lectores –gracias a la introspección, el vínculo con otros colegas y el autoconocimiento– logra identificar el ciclo profesional en el que está, podrá comprender que, si bien en todas las etapas hay invariables, los ciclos van cambiando...

Y es que la formación, interpelación, creación y resignificación profesional –tal como solía cantar Vinicius de Moraes– “*não tem fim*”.

Bibliografía

- Ackoff, R. L. (1973) Science in the Systems Age: Beyond IE, OR, and MS. in *Operations Research Quarterly*, University of Pennsylvania, Philadelphia, Pennsylvania.
- Hawkins David R., (2014) *El poder frente a la fuerza*, Barcelona, Editorial El Grano de Mostaza.
- Müller M. (2010). *Formación Docente y Psicopedagogía*, Buenos Aires, Editorial Bonum.
- Neme, A. y De la Vega, F. (2011). *GPS: Grupos Produciendo Sentidos*. Buenos Aires. Mesa Editorial.
- Temple, I. (2015). *Usted SA*. Lima: Editorial Planeta.
- Vázquez, S. G. (2008). “Orientación vocacional basada en el enfoque de resiliencia”. En *Modernidad, Tecnología y Síntomas contemporáneos*. Asociación Argentina de Salud Mental.

- Vázquez, S. G. (2017). *Formar profesionales competentes, comprometidos y resilientes*. Editorial Académica Española.
- Weber, Max; (2007) *La política como profesión*, Madrid, Biblioteca Nueva.

Dossier

CUADERNOS DE TRABAJO

CENTRO DE INVESTIGACIONES EN TEORÍAS Y PRÁCTICAS CIENTÍFICAS

ESPECIALIZACIÓN EN
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

SEGUNDA ÉPOCA N° 6

Investigaciones: nuevos problemas frente a desafíos actuales
ISSN 1667-4995 / mayo 2018

Publicación del Centro de Investigaciones en Teorías y Prácticas Científicas
y de la Especialización en Metodología de la Investigación Científica del
Departamento de Humanidades y Artes

Universidad Nacional de Lanús

Presentación

Este cuaderno N° 6, Nueva Época, año 2017, “Investigaciones: nuevos problemas frente a desafíos actuales”, presenta cuatro interesantes trabajos de investigación que tienen como objeto problemas de candente actualidad.

El artículo de Analía Losada y Agustina Charro “Trastornos de la conducta alimentaria y estados parentales” aborda un problema de frecuente incidencia en jóvenes. En sus planteos, las autoras ponen en conexión la patología aludida con los distintos posibles vínculos parentales. La investigación se basa en un estudio de campo, explicitado y fundamentado con rigor metodológico en donde se contemplan una multiplicidad de factores. Los resultados obtenidos alumbran cursos de acción para los profesionales involucrados en el tratamiento de estas patologías.

El artículo siguiente a cargo de Martha Lorena Obermeier Pérez, “Índice de actitud hacia la investigación y disposición a la titulación por tesis”, nos llega desde México con problemas comunes a la elaboración y culminación de tesis. En este caso, se toma como objeto de análisis, la carrera de licenciatura en inglés, modalidad virtual de una universidad del sudeste de México, donde el problema es el bajo índice de titulación por tesis. Para ello, explicita en un estudio de campo el modo de medir un índice de actitud hacia la investigación para determinar si existe correlación con la disposición para titularse por tesis. Queda como conclusión la constatación de una falta de apoyo a la investigación por parte de los planes de estudios de las distintas carreras, lo cual revela una falencia en la formación que debería ser contrarrestada por políticas educativas.

El tercer trabajo elaborado por Andrea Espinoza, “Enseñanza de Metodología de la investigación científica en la Universidad Nacional de Rosario. Una mirada sobre los planes de estudios: el caso de psicología”. En este escrito, se revisa el lugar de la enseñanza de la materia ‘Metodología de la investigación científica’ en la carrera de psicología. La hipótesis apunta a considerar las distintas variables de la carrera como factores que inciden en la enseñanza de la metodología de la investigación científica con la intención de encontrar aquellos obstáculos que se le presentan a los docentes encargados de la enseñanza de esta materia. La autora considera que este estudio es sólo un paso inicial para continuar trabajando analíticamente en el terreno de la didáctica de las ciencias sociales.

Finalmente, cierra este cuaderno el trabajo de Cintia Caserotto Miranda, “Una cuestión paradójica: el poder judicial se encontraría excluido de lo dispuesto en la Ley de Propiedad Intelectual” Aquí se señala la presencia de plagios reiterados en la redacción de sentencias judiciales. La autora presenta múltiples ejemplos de vulneración al derecho de propiedad intelectual por parte de quie-

nes debieran ser sus custodios. Aquí, la ética judicial encuentra un conflicto que necesita ser abordado y debatido, en tanto quienes debieran resguardar el respeto a las normas son quienes las infringen.

Con estos cuatro artículos, damos a conocer el esfuerzo investigativo de estos autores, quienes despliegan en todos los casos, una interesante bibliografía y muestran, a la vez una actitud ética al tratar de colaborar en el abordaje de espinosos problemas de la vida contemporánea.

Cristina Ambrosini / Cecilia Pourrieux

Trastornos de la Conducta Alimentaria y Estilos Parentales

Analia Veronica Losada¹

Agustina Charro²

analia_losada@yahoo.com.ar

Rec. 14/10/2017, Apr. 09/02/2018

Resumen:

Los trastornos alimentarios son patologías altamente frecuentes en mujeres jóvenes, y según la literatura el funcionamiento familiar juega un rol importante tanto en su desarrollo como en su curso y evolución. La presente investigación tuvo como objetivo principal caracterizar la percepción que tienen las pacientes con un Trastorno de la Conducta Alimentaria del Estilo de Crianza prevalente en su entorno familiar, e investigar cómo podría asociarse esto con el desarrollo de la patología. La muestra estuvo compuesta por 16 pacientes del Instituto Argentino de Trastornos de Alimentación, cuyas edades oscilaban entre 12 y 21 años, 4 de ellas padecían Anorexia, 8 Bulimia y los 4 restantes Trastorno de la Conducta Alimentaria No Especificado (TANES). Se aplicó una adaptación de la *Escala Argentina de Percepción de la relación con los padres* de Richaud de Minzi (2002), para evaluar el tipo de estilo de crianza prevalente en cada cuadro. Para complementar estos resultados, se hizo una revisión de las historias clínicas de las pacientes y se administraron a su vez una serie de entrevistas a los profesionales que atendían a estas pacientes, conformado por psicólogo, nutricionista, y médico clínico. Los principales hallazgos dan cuenta de que existe un Estilo de Crianza preponderante en cada Trastorno Alimentario, es decir en la Anorexia reina un Estilo Permisivo, en la Bulimia un Estilo Autoritario y en los TANES un Estilo Indiferente.

Abstract:

Eating disorders are highly frequent pathologies in young women, and according to the literature family functioning plays an important role both in its development and in its course and evolution. The main objective of the present investigation was to characterize the perception of patients with Eating Habits Disorder of the Critical Style prevalent in their family environment, and to investigate how this could be associated with the development of pathology. The sample consisted of 16 patients from the

1 Universidad Católica Argentina. Psicopedagoga. Lic. y Dra. Psicología. Especialista y Magíster en Metodología de la Investigación. Especialista en Psicología Clínica con Orientación en Docencia e Investigación. Pos Doctora en Psicología.

2Esta investigación formó parte de su trabajo de integración final para la obtención del título de Lic. en Psicología. Universidad Católica Argentina.

Argentine Institute of Eating Disorders, whose ages ranged from 12 to 21 years, 4 of them suffering from Anorexia, 8 Bulimia and the remaining 4 Disorders of Unspecified Food Behavior (TANES). An adaptation of the Richaud de Minzi (2002) Argentine Perception Scale was applied to evaluate the type of parenting style prevalent in each table. To complement these results, a review of the patients' clinical histories was carried out and a series of interviews were administered to the professionals who attended these patients, consisting of psychologist, nutritionist, and clinical doctor. The main findings are that there is a predominant Fostering Style in each Eating Disorder, that is, in Anorexia, a Permissive Style reigns, in Bulimia an Authoritarian Style, and in TANES an Indifferent Style.

Delimitación del Objeto de estudio

En esta investigación se desarrollará la temática de los estilos de crianza en relación a los diferentes tipos de Trastornos de la Conducta Alimentaria. Según la teoría sistémica, la cual considera a la familia como un sistema, la misma estaría compuesta por un conjunto de personas que interactúan de una manera dinámica particular, donde lo que le pasa a un miembro repercute en los otros y en el grupo y viceversa. Desde la perspectiva de este enfoque entonces es esencial trabajar en conjunto con la familia durante el tratamiento de las pacientes con Trastornos de la Conducta Alimentaria y sería fundamental la contención y el apoyo por parte de la familia para el miembro enfermo (Ortiz Gómez, 1999). La investigación que se va a llevar a cabo se va a centrar en hacer una evaluación sistémica de los Trastornos de la Conducta Alimentaria con el fin de conocer cómo es el estilo de control parental característico en cada uno de los diferentes Trastornos de la Conducta Alimentaria (la Anorexia, la Bulimia y los Trastornos de la Conducta Alimentaria No Especificados). En primer lugar se explorará si existe un estilo de crianza propio en cada uno de ellos, y luego se investigará la asociación que tiene éste en el desarrollo de los diferentes Trastornos de la Conducta Alimentaria. A su vez se explorará qué papel juega éste en su constitución. De este modo los resultados permitirán conocer las convergencias y divergencias que existen entre las familias de los diferentes tipos de trastornos alimentarios y de ahí la necesidad de hacer diferentes intervenciones terapéuticas en cada caso. Además, este estudio, podría dar cuenta de la necesidad de trabajar en conjunto con la familia durante el tratamiento de las pacientes con alteraciones de la conducta alimentaria, haciendo intervenciones tanto a nivel individual como familiar, las cuales apunten a tratar por un lado el Trastorno Alimentario en sí mismo y por otro lado modificar el estilo de control parental y de este modo modificar la dinámica de esa familia. Asimismo, conocer estos datos acerca de los estilos de crianza, podría contribuir para investigaciones futuras que apunten a desarrollar algún programa de prevención para las familias contra los trastornos alimentarios.

Familia

La familia es algo autoconstitutivo, que funda los primeros estadios evolutivos de los que, en buena parte, dependerá el futuro de la trayectoria

biográfica por la que se opte. Ello, en cierto modo, condicionará una accesibilidad mayor o menor al propio destino personal, a la autorrealización como persona, a la conquista de la felicidad. (Ruiz Martínez, 2010, p. 5)³

Dado que las primeras bases del ser humano se dan en la familia, es de suma importancia el estudio de la misma y el análisis del funcionamiento familiar, el cual es conveniente analizar desde un enfoque sistémico, ya que la familia es un grupo o sistema compuesto por miembros que son sus subsistemas, que a su vez forma parte de un sistema mayor que es la sociedad. Desde esta perspectiva, cualquier alteración que se presente en uno de los miembros de la familia repercute inevitablemente en los otros y en el funcionamiento total del grupo, es así que la presencia de una enfermedad en un miembro requiere que toda la familia modifique su dinámica para cuidar del mismo, siendo así necesaria la intervención tanto a nivel individual como familiar durante el tratamiento. Concebir a la familia como un sistema supone ver a la misma como una unidad donde se dan un conjunto de interacciones que dan lugar a una totalidad. Es por esto que los problemas familiares deben ser vistos como disfunciones en la interacción familiar, es decir que el miembro que expresa una enfermedad o patología es el representante de una falla en la dinámica familiar por lo que debe ser entendido y abordado el problema desde esta perspectiva (Ortiz Gómez, 1999).

La familia, en tanto que es un ámbito de aprendizaje, puede actuar como factor etiológico, como factor mantenedor o factor protector de los síntomas de una enfermedad. Puede operar como factor etiológico dado que el funcionamiento disfuncional de la misma puede dar lugar a diferentes trastornos, como factor mantenedor en el sentido que las perturbaciones en las interacciones entre sus miembros hacen que los síntomas persistan en el tiempo. Como factor protector sería el caso donde la familia le brinda a sus miembros los recursos y herramientas necesarias para hacer frente a los factores de riesgo (Ruiz-Martínez *et. al.*, 2010). Como se dijo previamente la disfuncionalidad en una familia puede dar lugar al desarrollo de determinados síntomas, al desenlace de crisis o incluso puede agravar algún trastorno ya presente, haciendo que este se consolide, volviéndose así crónico. Si aún durante el tratamiento, el funcionamiento familiar no mejora éste puede llegar a ser un obstáculo para la evolución del mismo (Ortiz Gómez, 1999).

Según D. D. Jackson (1971), un miembro de una familia es solo relativamente independiente, dado que responde inevitablemente a las evaluaciones de los otros miembros, además existe un intercambio permanente de mensajes relacionales entre ellos que caracterizan a una familia en función de las maniobras que ésta emplea. De aquí se desprende la necesidad de hacer terapia conjunta con todo el grupo familiar, ya que puede resultar imposible el progreso en psicoterapia de un miembro particular si se prescinde del resto de los integrantes de la familia. Cabe destacar que la manera en que la propia familia de un sujeto promueve o desalienta sus maniobras durante la infancia, determina positiva o negativamente la capacidad del individuo para interactuar en diversos tipos de relaciones en su adultez. Pues el niño aprende a utilizar a sus padres como modelos de la manera en que se debe responder. Es de suma importancia para el terapeuta evaluar el tipo de interacción familiar ya que lo ayudará a planificar el tratamiento, para esto es necesario ver cómo es la comunicación interfamiliar, ya que nos da una pauta de qué manera el paciente llegó a serlo y cuán iatrogénico puede resultar para los otros integrantes, el tratamiento del paciente en forma individual.

³Polaino-Llorente & Martínez Cano, 1998, p. 5, citado en Ruiz-Martínez et al. 2010

Pichon Riviere (1970), sostiene que la salud mental de un sujeto puede entenderse en términos de la calidad del comportamiento social. Este comportamiento está determinado de manera positiva o negativa, por aspectos de orden socioeconómico y familiar. Dado que un enfermo mental es el portavoz de los problemas y tensiones de su grupo más inmediato, la familia y a su vez es el depositario de los aspectos alienados de su estructura social. Para su sanación es necesario concederle un nuevo rol, el de agente de cambio. Es de suma importancia considerar la naturaleza instrumental y operativa de la familia como sostén de la organización social, unidad primaria de interacción, es el instrumento socializador por excelencia, dentro del cual el individuo adquiere su posición individual dentro de la red interaccional. La familia es la mediadora entre el sujeto y la realidad.

El grupo familiar tiene un carácter de estructura, el cual nos permite abordar al mismo como unidad de análisis, ya que nos podemos acercar a él, en términos de unidad diagnóstica, pronóstica, terapéutica y de profilaxis. De aquí que se entiende a la conducta patológica de un miembro como una anomalía que afecta a la estructura total. Como se dijo anteriormente el miembro enfermo es el vocero de una situación patológica implícita que se está viviendo en esa familia, es el depositario de la ansiedad del grupo (Riviere, 1970).

Una crisis a nivel familiar, como puede ser la patología de uno de sus miembros, puede resultar una oportunidad para el crecimiento y maduración de esa familia o puede que la haga más vulnerable, manteniendo su integridad mediante recursos negativos. En esta última instancia es que se vuelve decisiva la necesidad de asistencia del grupo familiar para promover un cambio saludable de sus relaciones. Puede venir la familia completa o no a terapia, los miembros que faltan son respetados y tiene que ver esto con el papel que juegan los mismos en el ámbito familiar. Suele ser muy ventajoso ofrecer al resto de los integrantes la posibilidad de tener entrevistas individuales, ya que favorece y acelera la resolución del conflicto que se trabaja simultáneamente a nivel grupal e individual. La meta en el tratamiento de las crisis familiares es brindarle a la familia la posibilidad de convivir en un clima de trabajo positivo que les permita resolver las dificultades que le imposibilitaron resolver la situación conflictiva (Moreno & Kusmin, 1970).

Estilos de Crianza

Los estilos de crianza se circunscriben al marco de la familia, se desarrollan dentro de la misma y son puestos en práctica por los padres con el fin de educar, influir y orientar a sus hijos para que puedan integrarse socialmente, por medio de estos estilos de control los padres intentan inculcar en sus hijos ciertos valores y normas (Ramírez, 2005). Coll, Miras, Onrubia y Solé (1998) sostienen que estas prácticas educativas familiares son exclusivas y específicas de cada familia, pero al mismo tiempo son también similares a las que utilizan otras familias del mismo grupo social. Se los llama estilos ya que perduran en el tiempo y mantienen cierta estabilidad y a través de ellos los padres intentan guiar las conductas de sus hijos en determinada dirección, influenciando así en las respuestas que dan los mismos ante las situaciones cotidianas. Estas prácticas educativas parentales estarían determinadas por la confluencia de una serie de factores, entre ellos están las características del niño, las características de los padres y el contexto en donde se da la interacción entre ellos, es decir la estructura familiar (Ramírez, 2005).

En este sentido, los cambios que se dan dentro de una familia, en su estructura y dinámica, pueden tener un efecto sobre los estilos parentales de educación y sobre el desarrollo socioafectivo de sus hijos en la infancia. Asimismo, como se dijo previamente, existen numerosos factores biopsicosociales que afectan los estilos de crianza y las interacciones con los hijos, por lo cual se vuelve necesario identificar, por un lado los factores de riesgo, para trabajar sobre ellos y así erradicarlos y por otro, los factores protectores para la salud mental de los niños, con el fin de promoverlos. De esta manera, es importante tener en cuenta que los estilos de crianza inapropiados de los padres durante la infancia se consideran factores de riesgo de problemas cognoscitivos o socioafectivos, por lo que las estrategias de prevención deben estar dirigidas a la familia y a su vez generar espacios para desarrollar habilidades sociales y actividades prosociales en otros contextos. Es así que cada familia asume los estilos de crianza en función de sus características, dinámica, factores del contexto, recursos y apoyos con los que cuenta (Cuervo Martínez A., 2010).

Henao, Ramirez & Ramirez (2007) aseveran que la combinación de las costumbres y prácticas de crianza de los padres, la sensibilidad hacia las necesidades de su hijo, la aceptación de su individualidad y la del otro, el afecto expresado, los mecanismos de control ejercidos y el tipo de disciplina aplicado, sientan las bases de las estrategias de socialización utilizadas por los padres para regular el comportamiento de sus hijos, haciendo especial hincapié en la importancia de la comunicación en las pautas de crianza. A su vez, estos autores sostienen que por medio de las prácticas educativas familiares se logra descifrar la dinámica de una familia, dado que en ellas se pone en evidencia el pensamiento de los padres respecto a la norma, la autoridad, el afecto, el control, la comunicación, entre otros, su incidencia en los hijos y en las relaciones entre ellos.

Cabe destacar que los padres de niños entre 5 y 8 años de edad no tienen aún un estilo de crianza definido, lo cual debe considerarse como punto importante a la hora de hacer intervenciones que apunten a la modificación o mejoramiento de los mismos (Torío, Peña y Caro, 2008).

Richaud de Minzi (2002) afirma que la calidad de la interacción entre el padre y la madre y sus hijos es uno de los factores determinantes de la conducta infantil y del desarrollo de la personalidad. Es por esta razón que cuando se evalúan las características de personalidad en un sujeto adulto, se indaga siempre sobre cómo fue su relación temprana con cada uno de sus padres. El estilo de crianza, es decir la conducta de su madre y padre durante su infancia, está relacionado con el ajuste de la personalidad, la creatividad y la normalidad del comportamiento de ese individuo. A su vez, el tipo de relación con la madre y el padre tiene un efecto en el desarrollo de los recursos de afrontamiento: el apoyo social, el locus de control y la confianza interpersonal. La autora hace hincapié en que en realidad la capacidad de adaptación de una persona depende más, de la percepción que ésta tiene acerca del comportamiento de su madre o padre, que del comportamiento "real" de sus progenitores.

De esta manera, se tornan esenciales las relaciones, tanto con el padre como con la madre, como la participación activa de ambos progenitores en la crianza, la disponibilidad y el grado de apoyo que percibe el hijo, y a su vez la primacía de una buena comunicación, que brinde apoyo instrumental y afectivo a la prole. Convirtiéndose así en pilares primordiales de la crianza, las dimensiones de control, afecto y grado de implicación en la educación de los hijos, siendo éstas las variables que mejor predicen un buen estilo educativo y la calidad del vínculo paterno-filial (Mestre, Tur, Samper, Nácher y Cortés, 2007).

Baumrind (1973, citado en Ceballos & Rodrigo, 1998) diferencia cuatro estilos de crianza: el autoritario, el democrático, el permisivo y el indiferente. Puede que el comportamiento de algunos padres no encaje exactamente en uno de los principales patrones descritos, pero seguramente se asemeje a uno u otro.

Estilo autoritario: estos padres ejercen un estricto control y exigen un elevado nivel de madurez a sus hijos, lo que va acompañado de una pobre comunicación y escasa expresión emocional. Lo que caracteriza a este patrón de crianza son las excesivas normas y las exigencias estrictas, las cuales están basadas en patrones rígidos preestablecidos y les cuesta moverse de ellos. Prima la obediencia de las normas y en caso de no cumplirse, recurren al uso del castigo sin dar lugar al diálogo.

Estilo democrático: estos progenitores presentan altos niveles de comunicación, afecto, control y exigencias de madurez. Si bien ejercen el control, tienen en cuenta las necesidades y sentimientos de sus hijos, siendo así más empáticos y flexibles. Dan explicaciones de sus comportamientos y exigencias, ponen límites los cuales orientan a sus hijos, pero a su vez están dispuestos a escucharlos y llegar a un acuerdo mutuo. Según la bibliografía este patrón es el que mejor promueve el desarrollo de la personalidad en los hijos, brindándole seguridad y confianza en ellos mismos, así como habilidades comunicacionales y de socialización.

Estilo permisivo: estos padres ejercen poco control y tienen bajas exigencias de madurez, pero a diferencia de los autoritarios estos progenitores se caracterizan por un alto nivel de comunicación y afecto. Prima el “dejar hacer”, aceptan la conducta de su hijo y no le ponen límites ni castigo, no hay normas que estructuren la vida del niño, sino que por el contrario consultan a sus hijos sobre decisiones, rechazando el ejercicio de poder y de control sobre el mismo.

Estilo indiferente: estos padres parecen ser indiferentes ante sus hijos, no son ni exigentes ni receptivos, no ejercen ningún tipo de control ni exigencias de madurez y los niveles de comunicación y afecto son muy bajos, dejando así a sus hijos a la deriva. Son padres negligentes, les dan a sus hijos tan poco como lo que les exigen.

El estilo de crianza hace al funcionamiento familiar y la calidad del mismo juega un rol importante tanto en el desarrollo, como en el curso y resultado de los trastornos que puedan presentarse en la familia (Cook-Darzens et al., 2005, citado en Cruzat, Ramirez, Melipillán & Marzolo, 2008). Un ambiente familiar adverso puede ser caldo de cultivo de una enfermedad, como pueden ser los Trastornos de la Conducta Alimentaria (Leija Esparza, Saucedo García & Ulloa Flores, 2011).

Trastornos de la Conducta Alimentaria

Los Trastornos de la Conducta Alimentaria se podrían definir como alteraciones en la conducta relacionadas con la actitud y el hábito de comer, consecuencia de los esfuerzos excesivos por controlar el peso y la silueta y el temor desmedido a engordar (Cruzat et al., 2010). Según el DSM-IV-TR los trastornos de la conducta alimentaria, se clasifican en: Anorexia Nerviosa, Bulimia Nerviosa y Trastornos de la Conducta Alimentaria

no especificados (American Psychiatric Association. (1993). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (4th ed.)*. Washington, D.C: American Psychiatric Association). Igualmente, estos cuadros están relacionados entre sí, compartiendo ciertos rasgos clínicos y observándose en muchos casos durante su evolución la migración de un trastorno a otro. Lo que caracteriza y comparten los tres cuadros es el temor a engordar y la preocupación por la imagen corporal, lo cual les genera gran ansiedad (Marín 2002 en Cruzat et al. 2010). Las pacientes que padecen un trastorno alimentario presentan ciertas características en determinadas áreas:

1. *Aspectos psicológicos*: mayor insatisfacción y dificultades en la capacidad para afrontar, conflictos en relación a eventos sociales y miedo a perder el control emocional.
2. *Conducta de comer*: disgusto al ser vistas mientras comen, inquietud por los alimentos y miedo a perder el control al comer.
3. *Imagen corporal*: preocupación por la silueta y el peso y temen perder el control sobre su cuerpo (Cruzat et al. 2010).

La Anorexia Nerviosa es un trastorno de la conducta alimentaria que se define por un miedo intenso a ganar peso, por lo que el enfermo recurre a diferentes tipos de conductas patológicas para lograr su objetivo, que es bajar de peso. Esto puede conducir, en ocasiones, a un estado de inanición, es decir una situación de gran debilidad provocada por una ingesta insuficiente de nutrientes esenciales. Para el diagnóstico de este trastorno es a su vez necesaria la presencia de una alteración significativa de la percepción del propio cuerpo (American Psychiatric Association, APA, 2002, citado en Cruzat et al. 2008).

La Bulimia Nerviosa se caracteriza por la recurrencia y repetitividad de episodios en los que el enfermo come de manera excesiva y desproporcionada (atracones) una cantidad de comida mucho mayor a la que comería la mayoría de la gente en un período muy corto de tiempo. Luego intenta compensar esto, recurriendo a diferentes tipos de conductas purgativas inapropiadas, como el vómito autoinducido, el abuso de laxantes y diuréticos, el ayuno drástico y/o el hacer ejercicio compulsivamente, con el fin de controlar su peso (American Psychiatric Association, APA, 2002 en Cruzat et al. 2008).

Por su lado los Trastornos de la Conducta Alimentaria No Especificados son trastornos de la conducta alimentaria que no cumplen todos y cada uno de los criterios necesarios para ser diagnosticados como un trastorno típico de la conducta alimentaria, Anorexia o Bulimia (American Psychiatric Association, APA, 2002 en Cruzat et al. 2008).

Estilos de Crianza y los Trastornos de la Conducta Alimentaria

Según la bibliografía, Osorio-Murillo & Amaya-Rey (2011), la familia tiene una gran influencia en las creencias, en las prácticas y en la elección y consumo de los alimentos, es la creadora de las pautas de comportamiento en la alimentación, es por eso que los trastornos alimentarios podrían entenderse como un síntoma de la disfunción familiar cuanto mayor es la disfunción más grave sería el trastorno (Cruzat et al. 2008). Dada esta condición se hace fundamental la inclusión de la familia en el tratamiento del mismo. Asimismo, hay que tener en cuenta las características de personalidad y patológicas de los padres de pacientes con un trastorno alimentario, ya sea como causa o consecuencia de la enfermedad que sufre su hija. Selvini Palazzoli, Cirillo, Selvini y Sorrentino

(1999), afirman que los padres de las pacientes que padecen un Trastorno de la Conducta Alimentaria suelen negar tanto las frustraciones como los déficits que sufrieron en sus propias familias de origen, idealizando así a sus padres como a ellos mismos, no reconociendo sus fragilidades. A su vez estos padres tienden a evitar la comunicación con sus esposas, a sobrevalorar su trabajo y tiempo libre y a mantener distancia emocional y física respecto de sus hijos, todo esto estaría fomentado por la cultura machista prevalente. A esto se le suma que en sus propias infancias, estos padres recibieron escasa atención emocional, favoreciendo así la responsabilidad precoz en ellos (Espina Eizaguirre, 2005). Por este motivo, es esencial durante el tratamiento que el terapeuta empaticice tanto con los padres como con la paciente y cree un clima de colaboración donde los progenitores no se sientan juzgados, haciendo intervenciones tanto a nivel individual como familiar para modificar así la dinámica y que toda la familia goce de un mayor y mejor estado de salud (Espina Eizaguirre, Ochoa de Alda Martínez de Apellániz & Ortego Saenz de Cabezón, 2007).

Gedo y Goldberg (1973), enfatizan que estas familias son incapaces de modular la frustración, ansiedad, intromisiones dolorosas del medio o la sobreestimulación, ya sea que provengan de fuentes externas o internas, lo que trae consecuencias en el funcionamiento familiar general.

Brunch (1973), por su lado resalta que, en los casos de anorexia, existe entre la madre y la hija una relación temprana especial, en la cual hay un déficit de respuesta por parte de la madre ante las necesidades de la niña.

Humphrey y Stern (1988), quienes se apoyan en la teoría de las relaciones objetales, sostienen que en las familias en las que hay un miembro que presenta un trastorno de la conducta alimentaria, los padres suelen fallar a la hora de brindar un ambiente parental contenedor. Por su lado Pole, Waller, Stewart & Parkin-Feigenbaum (1988) concluyeron que los síntomas bulímicos estarían encubriendo un déficit del ego y esto estaría relacionado a su vez con una pobre empatía parental.

Stierling y Weber (1989), destacan la primacía del grupo familiar respecto del individuo en familias con un miembro con Trastorno de la Conducta Alimentaria y observaron en éstas, lealtad familiar y la negación de la individuación de sus miembros.

Rhodes y Kroger (1992), afirman que el estilo de control sin afecto maternal, el cual incluye la sobreprotección, inhibición de la individualidad, intrusividad, infantilización y la falta de calidez emocional, tiene mayor vinculación con el desarrollo de los trastornos de alimentación, que el paternal.

Rusell *et. al.* (1992), concluyen que la disfunción parental o la distorsión perceptual que tienen las pacientes enfermas acerca del vínculo con sus padres, o ambas cosas, puede ser una consecuencia del ambiente negativo presente en las familias con trastornos alimentarios. Las relaciones conflictivas entre padres e hijos, la constante emoción negativa, pueden actuar tanto como causa o consecuencia de las interacciones que preocupan tanto a los padres y afectan a su vez el desarrollo de los hijos. Es decir que un estilo de crianza inadecuado puede actuar como un factor predisponente a los trastornos de la conducta alimentaria.

Espina (2003), dice que la alexitimia como rasgo de personalidad de los padres de pacientes con Trastornos Alimentarios, puede influir en el desarrollo de sus estilos de crianza, ya que no brindan a sus hijas un modelo de procesamiento de las emociones adecuado, lo cual genera que ellas tengan dificultades en este área, lo cual es muy frecuente en los Trastornos de la Conducta Alimentaria.

Vandereycken *et. al.* (1991), sostiene que las pacientes perciben el vínculo con sus madres como óptimo y con sus padres como frágil o ausente.

Selvini *et. al.* (1999), afirman que en las familias con trastornos de alimentación, la dificultad está en la tarea de proporcionar un espacio nutricional que tranquilice, que maneje la tensión con empatía y que de esta manera dé lugar al desarrollo de identidades separadas. De esta manera, tanto los padres como los hijos se verían “hambrientos” del calor emocional, de la ternura y del afecto genuino incondicional entre sí.

En un estudio realizado por Espina Eizaguirre *et. al.* (2007), se llegó a la conclusión de que la salud mental de los hijos está estrechamente relacionada con el modo en que los padres se vinculan con ellos. Cuando los padres tienen un adecuado tipo de cuidado sobre sus hijos, estos tienen una mayor probabilidad de ser niños sanos, mientras que cuando predomina la sobreprotección parental hay una mayor predisposición a contraer algún tipo de trastorno mental, es decir que la familia, los padres, “son una pieza clave para el desarrollo de sus hijos” (Espina Eizaguirre *et al.* 2007, p. 117).

Objetivos

—Referir la percepción que tienen las pacientes con un Trastorno de la Conducta Alimentaria del Estilo de Crianza prevalente en su entorno familiar, e investigar si podría asociarse esto con el desarrollo de la patología.

—Describir cómo es el Estilo de Crianza en pacientes con diagnóstico de Trastornos de la Conducta Alimentaria (Anorexia, Bulimia y Trastorno de la Conducta Alimentaria No Especificado) y ver qué papel juega éste en el desarrollo de la enfermedad.

—Analizar las diferencias existentes en los distintos cuadros de TCA acerca de los Estilos de Crianza.

Hipótesis

—Existen diferencias en la percepción del Estilo de Crianza en función del tipo de Trastorno de la Conducta Alimentaria.

Método y tipo de Estudio

Se llevó a cabo una investigación de índole empírica del tipo cualitativa en el Instituto Argentino de Trastornos de la Alimentación (Rafael Calzada, Buenos Aires, Argentina). Fue un estudio *ex post facto*. La elección de este método refiere a que los fenómenos estudiados en las historias clínicas de los pacientes del Instituto Argentino de Trastornos de la Alimentación, es decir los diagnósticos de trastornos de la conducta alimentaria ya se habían dado con antelación. En este tipo de estudio los hechos son previos, ya están dados con antelación. E implica, a su vez, el estudio de los fenómenos bajo la pretensión de desarrollar las relaciones entre las Patologías Alimentarias y los Estilos de Crianza. Se intentó explicar los dos fenómenos y en qué condiciones se daría la relación de referencia. Se buscó el comprobar las hipótesis descriptas, analizar, sintetizar e interpretar los resultados y a través de ello contribuir al desarrollo del conocimiento científico.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 16 participantes de sexo femenino, cuya media de edad fue 17 años de edad. Cuatro pacientes (25%) presentaron Anorexia, 8 (50%) Bulimia y las 4 (25%) restantes Trastorno de la Conducta Alimentaria No Especificado.

Todas ellas pacientes asistidas en forma ambulatoria y en la modalidad de hospital de día en el Instituto Argentino de Trastornos de la Alimentación.

Diagnostico	Frecuencia	Porcentaje
Anorexia	4	25
Bulimia	8	50
TANES	4	25

Tabla 1. *Diagnósticos de las pacientes*

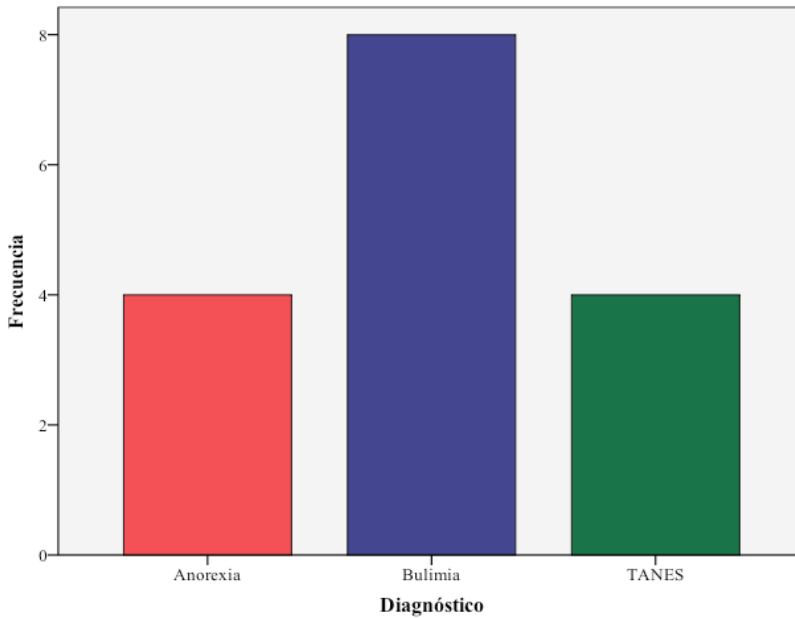


Grafico 1. *Distribucion de los diagnósticos*

Edad	Frecuencia	Porcentaje
12	1	6,3
13	1	6,3
14	3	18,8
16	3	18,8
17	1	6,3
18	2	12,5
20	1	6,3
21	4	25

Tabla 2. *Edad*

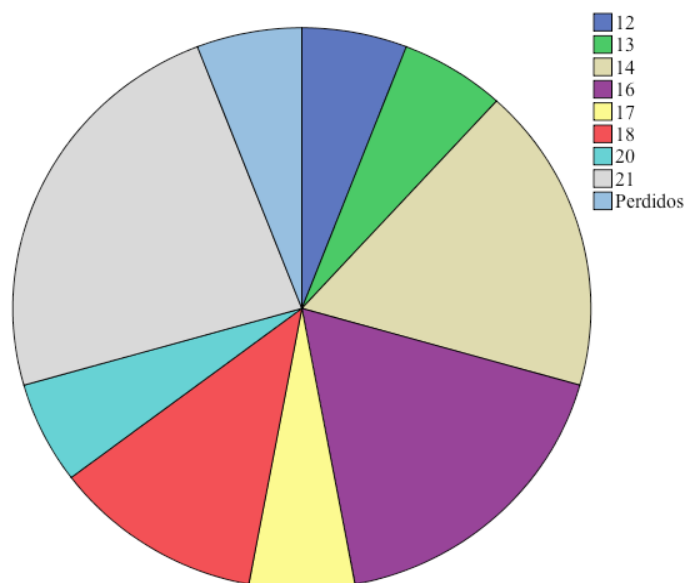


Gráfico 2. *Edad*

La institución fue fundada el 1 de mayo de 1999 y depende de la Asociación Civil Bienestar. Se encuentra habilitada por el Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires, por el Registro Nacional de Prestadores del Ministerio de Salud de la Nación y por el Municipio de Almirante Brown. Se halla emplazada en la localidad de Rafael Calzada, partido de Almirante Brown, al sur del gran Buenos Aires, aproximadamente a 30 km de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dentro del municipio conviven grupos con niveles de ingresos y estatus social muy diferenciados, fenómenos acentuados en las distintas localidades que conforman el distrito.

El mencionado establecimiento cuenta con un tratamiento ambulatorio y otro con la modalidad de hospital de día, cuya inclusión en uno u otro depende de la gravedad del caso. Los pacientes allí asistidos reciben terapia psicológica individual, terapia familiar, atención nutricional, asistencia médica clínica, consultoría médica psiquiátrica, atención psicopedagógica, acompañamiento terapéutico individual en la institución y en el domicilio del paciente y terapias individuales para algunos de los miembros del grupo familiar. Además, si el consultante asiste a hospital de día recibe almuerzo y merienda y realiza talleres en la institución. Los profesionales cuentan con experiencia en trastornos de la conducta alimentaria.

La población se encontraba evaluada bajo los criterios diagnósticos del DSM IV. Los pacientes cumplían con los criterios para la Anorexia Nerviosa, Bulimia Nerviosa o los Trastornos Alimentarios No Especificados (TANES). Durante la admisión, cada uno de los pacientes fue evaluado por un equipo multidisciplinario conformado por médico, psicólogo y nutricionista, con experiencia en patologías alimentarias. Los profesionales confeccionaron en cada caso una historia clínica con entrevistas semiestructuradas, que incluyeron la exploración, a través de preguntas abiertas y cerradas, de los antecedentes patológicos personales, familiares y de experiencias traumáticas previas al inicio de los

trastornos de la conducta alimentaria. La indagación de antecedentes de intentos de suicidio o actos de daño deliberado autoinfligido, sus procedimientos, la frecuencia y el tiempo de evolución fueron explorados durante la entrevista, mediante preguntas directas. Del mismo modo, los profesionales médicos intervinientes solicitaron estudios de laboratorio u otros que estimaron necesarios en cada caso.

Con respecto al inicio del tratamiento, como se puede observar en la Tabla 3, un 6,3% de la población inició su tratamiento en el Instituto en el año 2009, otro 6,3% lo inició en el año 2010, un 18,8% lo comenzó en el año 2011 y el 68,8% restante en el año 2012.

Año	Frecuencia	Porcentaje
2009	1	6,3
2010	1	6,3
2011	3	18,8
2012	11	68,8

Tabla 3. *Inicio del tratamiento*

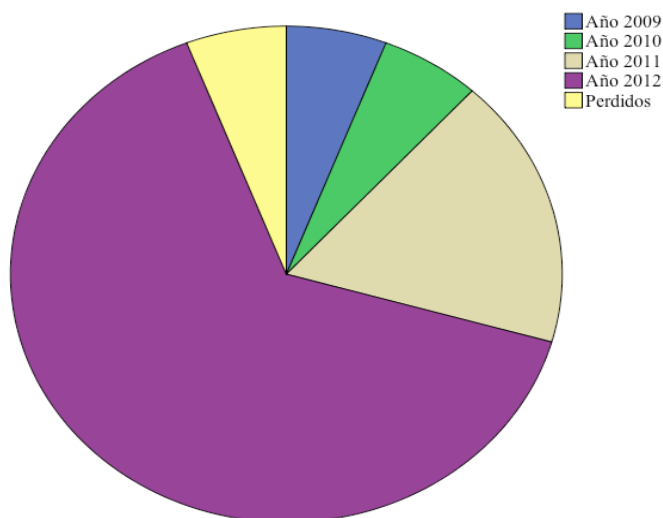


Gráfico 3. *Inicio del Tratamiento*

Variables

Las variables que se tuvieron en cuenta son Estilos de Crianza y Trastorno de la Conducta Alimentaria. Se evaluó cuál es el estilo de crianza predominante en cada caso, es decir cuál estilo de control parental impera en los diferentes trastornos: Bulimia, Anorexia y TANE.

Instrumentos de Recolección de Datos

Se utilizó una adaptación de la *Escala Argentina de Percepción de la relación con los padres* de Richaud de Minzi (2002), la cual evalúa diferentes dimensiones que hacen a los diversos estilos de crianza, entre ellas: la aceptación, el control aceptado, el control estricto, el control patológico y la autonomía extrema, desinterés. Existe una escala para evaluar la percepción de la relación con cada padre, es decir que se administran dos escalas compuestas por 32 items cada una, una para evaluar la percepción de la relación con la madre y la otra con el padre.

Procedimiento

Se realizó el procedimiento correspondiente al consentimiento informado, para garantizar que la participación de todos los colaboradores fuese voluntaria y que los mismos fueran conscientes de los objetivos, los beneficios, las molestias, los posibles riesgos y las alternativas, sus derechos y responsabilidades, y asegurarse así el investigador, que los participantes han comprendido la información.

Luego se administró la adaptación de la *Escala Argentina de Percepción de la relación con los padres* de Richaud de Minzi (2002) a una muestra de 16 jóvenes, 4 con Anorexia, 8 con Bulimia, 4 con Trastorno de la Conducta Alimentaria No Especificado, para evaluar el tipo de estilo de crianza en cada una de ellas.

El paso siguiente fue una revisión de las historias clínicas de las pacientes atendidas en el Instituto Argentino de Trastornos de la Alimentación, en la cual se pudo obtener mayor cantidad de datos pertinentes a la temática evaluada.

A continuación, se entrevistó al psicólogo, a la nutricionista y al médico clínico de cada una de ellas.

Finalmente se evaluaron las convergencias y divergencias que hay entre ellas y se plasmaron los resultados en un cuadro de doble entrada.

Resultados

En función de los objetivos planteados, esta investigación logró cumplir con los mismos. En la Tabla 4 se muestran los resultados descriptivos obtenidos de la muestra.

Caso	Diagnóstico	Estilo de Crianza Madre	Estilo de Crianza Padre
1	Anorexia	Permisivo	Autoritario
2	Anorexia	Permisivo	Autoritario
3	Bulimia	Democrático	Autoritario
4	Bulimia	Permisivo	Permisivo
5	Bulimia	Autoritario	Autoritario
6	Bulimia	Permisivo	Permisivo
7	Bulimia	Democrático	Indiferente
8	TANES	Autoritario	Democrático

9	Bulimia	Democrático	Autoritario
10	Bulimia	Autoritario	–
11	TANES	Autoritario	Indiferente
12	Anorexia	Permisivo	Autoritario
13	Anorexia	Autoritario	Autoritario
14	TANES	Indiferente	Indiferente
15	Bulimia	Autoritario	Indiferente
16	TANES	Indiferente	Autoritario

Tabla 4. *Estilos de Crianza materno y paterno en cada caso según diagnóstico*

De la lectura de los resultados obtenidos acerca del Estilo de Crianza materno que perciben las pacientes que padecen Anorexia (25%), se halló que un 25% percibe un Estilo Autoritario y un 75% un Estilo Permisivo, no se han encontrado en este grupo presencia alguna de Estilo Democrático ni Indiferente.

En lo que respecta al grupo de pacientes que padece Bulimia (50%), se observó que un 37,5% percibe un Estilo Democrático, otro 37,5% percibe un Estilo Autoritario y el 25% restante percibe un Estilo Permisivo, no se hallaron indicios de Estilo Indiferente en estas pacientes.

Por último, en el grupo de pacientes que padecen Trastorno de la Conducta Alimentaria No Especificado (25%) se encontró que un 50% percibe un Estilo Autoritario y el otro 50% percibe un Estilo Indiferente, no se han encontrado en este grupo pacientes que hayan percibido un Estilo Democrático ni Permisivo.

	Democrático	Autoritario	Permisivo	Indiferente
Anorexia	–	25%	75%	–
Bulimia	37,5%	37,5%	25%	–
TANES	–	50%	–	50%

Tabla 5. *Estilo de Crianza materno y Patologías Alimentarias*

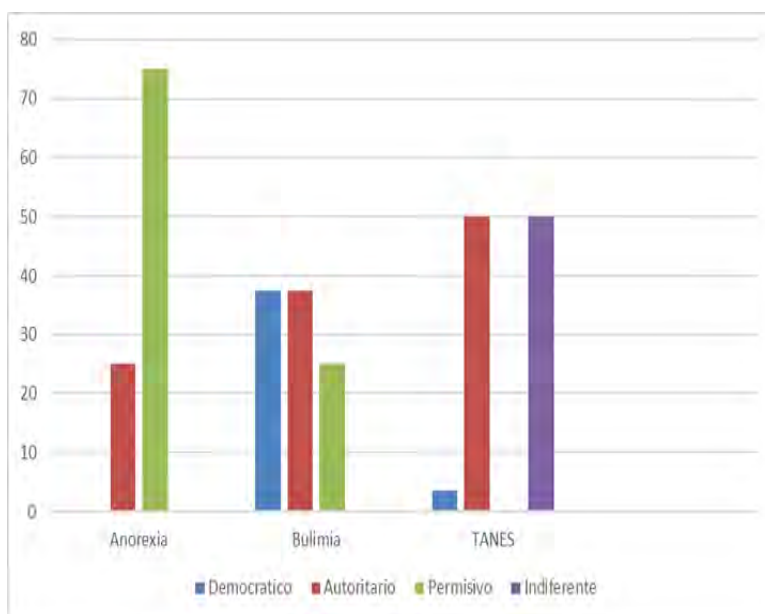


Gráfico 4. *Estilo de Crianza materno y Trastornos de la Conducta Alimentaria*

En lo que hace a los resultados obtenidos del Estilo de Crianza paterno, se pudo vislumbrar que en las pacientes que padecen Anorexia, un 75% percibe un Estilo Autoritario y el 25% restante percibe un Estilo Permisivo, no se han encontrado registros de Estil Democrático o Indiferente. Con respecto al grupo de pacientes que posee Bulimia, se halló que un 50% percibe un Estilo Autoritario, un 12,5% percibe un Estilo Permisivo y un 25% percibe un Estilo Indiferente sin encontrarse rastros del Estilo Democrático. Dentro de este último grupo, cabe destacar que una de las pacientes es careciente de alguien que haya desempeñado el rol paterno. Dentro de las pacientes que padecen Trastorno de la Conducta Alimentaria No Especificado, se observó que un 50% percibe un Estilo Indiferente, un 25% un Estilo Democrático y el 25% restante un Estilo Autoritario, no se ha encontrado presencia alguna del Estilo Permisivo.

	Democrático	Autoritario	Permisivo	Indiferente
Anorexia	–	75%	25%	–
Bulimia	–	50%	12,5%	25%
TANES	25%	25%	–	50%

Tabla 6. *Estilo de Crianza paterno y Patologías Alimentarias*

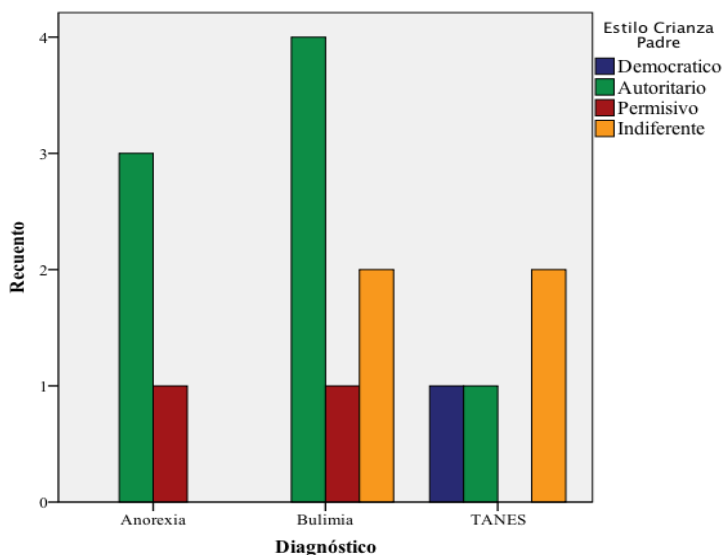


Gráfico 5. *Estilo de Crianza paterno y Trastornos de la Conducta Alimentaria*

Tanto en el Gráfico 4 como en el Gráfico 5 y en la Tabla 5 y Tabla 6, se puede observar la distribución de los Estilos de Crianza en cada Patología Alimentaria. A partir de estos se observaron diferencias significativas en lo que respecta al Estilo de Crianza, tanto materno como paterno y a su vez se observaron discrepancias en los Estilos en cada uno de los Trastornos Alimentarios.

Con respecto a los estilos percibidos en las madres, la mayor percepción del Estilo Democrático fue en el caso de las pacientes bulímicas, no encontrándose registro alguno en los otros dos tipos de patologías alimentarias. En lo que hace al Estilo Autoritario, este se halló presente en todos los casos, siendo más prevalente en las pacientes con TANES. El Estilo Permisivo fue mayormente percibido por las pacientes anoréxicas y en menor medida por las pacientes bulímicas, no se halló percepción del mismo en los TANES.

En función de los Estilos de Crianza percibidos en los padres, se pudo observar que el Estilo Democrático fue percibido únicamente por las pacientes con TANES. El Estilo Autoritario, al igual que en el caso de las madres, fue percibido en las tres Patologías Alimentarias, siendo más prevalente en las pacientes anoréxicas. Con respecto al Estilo Permisivo, se pudo vislumbrar que fue percibido mayormente también por las pacientes con Anorexia, siendo menor el porcentaje en las pacientes bulímicas. Por último, en lo que hace al Estilo Indiferente, se pudo observar que el mismo fue percibido principalmente en el caso de las pacientes con TANES y en menor proporción en las pacientes bulímicas.

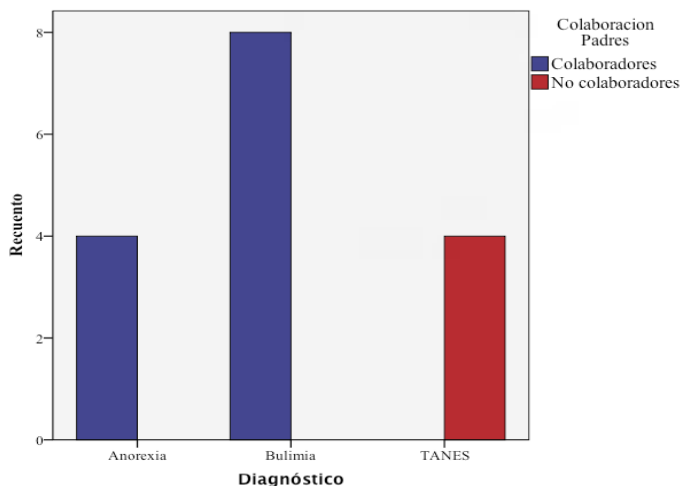
El objetivo general de esta investigación fue caracterizar la percepción que tienen las pacientes con un Trastorno de la Conducta Alimentaria del Estilo de Crianza prevalente en su entorno familiar, e investigar cómo podría asociarse esto con el desarrollo de la patología. Si bien no se encontró completa unanimidad en las percepciones que tuvieron las pacientes que padecen la misma patología, se podría decir que las pacientes con un Trastorno Anoréxico percibieron en su mayoría un Estilo de Crianza, tanto materno como paterno, Permisivo. En lo que respecta al Trastorno Bulímico, la percepción de

las pacientes estuvo dividida, osciló entre el Estilo de Crianza Materno Democrático y Autoritario. Y en cuanto al Estilo de Crianza Paterno percibido por este último grupo de pacientes, prevaleció el Estilo Autoritario. Si se intenta aunar resultados, se puede decir que en la Bulimia predominó la percepción de un Estilo de Crianza parental Autoritario. Y por último en los TANES, la percepción del Estilo de Crianza Materno estuvo también dividida entre el Estilo Autoritario e Indiferente, mientras que en el Estilo de Crianza Paterno predominó la percepción del Estilo Indiferente, nuevamente si se intenta unificar los resultados en el entorno familiar de las pacientes con TANES reina el Estilo de Crianza Indiferente.

En función de estos resultados y dando respuesta a la segunda cuestión que se propone investigar el presente estudio, cómo se asocia el Estilo de Crianza con el desarrollo de la Patología Alimentaria y analizar las diferencias existentes en cuanto a los Estilos de Crianza en los distintos cuadros de TCA. Se podría decir que, en el caso de las pacientes anoréxicas, el Estilo Permisivo estaría asociado al desarrollo del trastorno dado que estas pacientes suelen caracterizarse por tener un perfil más obsesivo, con un alto nivel de exigencia y perfeccionismo, sus padres las suelen describir como hijas perfectas. Probablemente este aspecto que opera a nivel inconsciente, no les permita percibir objetivamente el estilo de sus padres, con motivo de mantener este nivel de perfección inclusive a nivel familiar, quedando esta percepción sesgada por esta cuestión, por lo que en este caso no se podrían tomar los resultados hallados como material estrictamente objetivo y válido. En las pacientes que padecen Bulimia, la prevalencia del Estilo Autoritario podría asociarse con el desarrollo de la patología en el sentido que al haber tanto control y exigencias de madurez en el entorno familiar, y poco lugar a la comunicación e intercambio, estas pacientes encontrarían como vía de escape de esta situación el descontrol y desborde que las suele caracterizar. Finalmente, en el caso de las pacientes con TANES, el Estilo Indiferente se relacionaría al desarrollo del trastorno, en función de que la indiferencia e inestabilidad que perciben estas pacientes por parte de sus padres que las dejan como a la deriva, las lleva a encontrar como salida un trastorno que se caracteriza por lo mismo, por la inconsistencia, estarían repitiendo lo que percibieron y aprendieron a lo largo de su infancia.

En relación con el material obtenido de las entrevistas con los profesionales que atienden a las pacientes en el Instituto, tanto el psicólogo, como la nutricionista, como el médico clínico, cabe destacar los resultados a los que se llegó en cuanto la colaboración de los padres en el tratamiento de sus hijas. Los resultados alcanzados se pueden observar tanto en la Tabla 7 como en el Gráfico 6. En coherencia con los resultados descriptos anteriormente, con total unanimidad los padres no colaboradores pertenecieron a las pacientes con TANES, esto se condice con el Estilo de Crianza que caracteriza en general a los padres de este grupo de pacientes que es el Estilo Indiferente. Es por eso que los resultados obtenidos tendrían lógica, ya que estos padres al dejar a sus hijas a la deriva son como padres negligentes que poco se ocupan de ellas y por lo tanto de su tratamiento, no colaborando con el mismo. Por su lado en las otras dos patologías, tanto en la Anorexia como en la Bulimia, en todos los casos los padres a pesar de las dificultades que presentan, se mostraron colaboradores, siendo esto un aspecto esencial para la evolución exitosa del tratamiento.

	Colaboradores	No Colaboradores
Anorexia	4	0
Bulimia	8	0
TANES	0	4

Tabla 7. *Colaboración de los padres en el tratamiento.*Gráfico 6. *Colaboración de los padres en el tratamiento*

A su vez de estas mismas entrevistas se pudo observar que si bien existen diversos factores desencadenantes de cada uno de los trastornos, la mayor prevalencia se dio en el ámbito familiar, esto reforzaría la motivación que determinó el llevar a cabo esta investigación, analizar los Estilos de Crianza de las pacientes según su Patología Alimentaria, dado el nivel de incidencia que tienen en el desarrollo de las mismas. Además de aquí se desprende y se vuelve a afirmar la necesidad de trabajar en conjunto con la familia en este tipo de trastornos, tal como se planteó en el comienzo de este estudio. Otro dato relevante es la elevada cifra de trastornos que tienen como factor desencadenante el abuso sexual, siendo esto una posible futura línea investigación.

	Familia	Pares	Muerte/Duelo	Abuso Sexual	No hay factor desencadenante
Anorexia	2	0	0	1	1
Bulimia	2	1	1	3	1
TANES	3	0	0	0	1
Total	7	1	1	4	3

Tabla 8. *Factor desencadenante del Trastorno Alimentario*

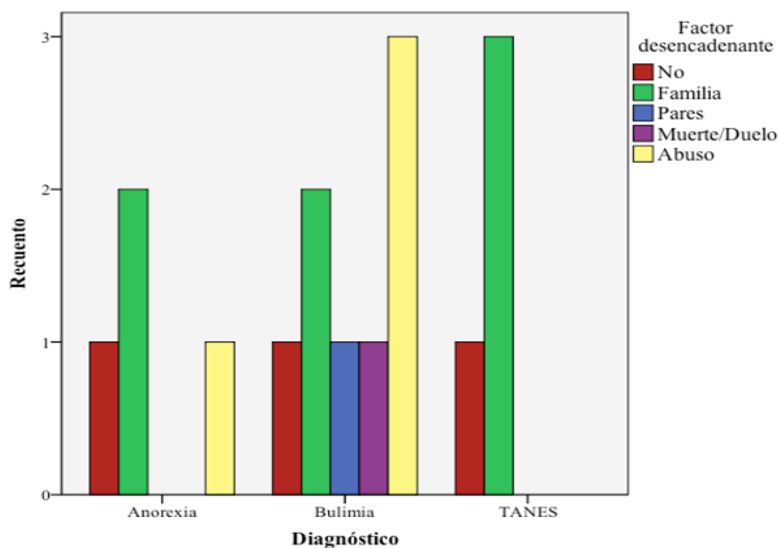


Gráfico 7. Factor desencadenante del Trastorno Alimentario

Discusión

Los Trastornos de la Conducta Alimentaria constituyen una problemática muy candente en la Argentina, siendo hoy en día unas de las patologías más consultadas y que llegan con mayor frecuencia a los hospitales y consultorios. Actualmente se puede observar una mayor prevalencia de los Trastornos No Especificados de la Conducta Alimentaria, quedando relegados a un segundo plano los trastornos puros. Esto quizás tenga que ver con la mutación que fueron sufriendo los trastornos originales en el tiempo por la aparición de nuevas desviaciones de la conducta alimentaria, existiendo hoy una gran cantidad de patologías que aún están siendo estudiadas y clasificadas.

En este apartado se describen las conclusiones de los resultados obtenidos en el presente estudio, relacionándolos con otras investigaciones afines desde la perspectiva teórica. Las conclusiones de esta investigación darían cuenta acerca de la relación existente entre los Trastornos de la Conducta Alimentaria y los Estilos de Crianza.

En primer lugar, cabe destacar que se cumplió la hipótesis planteada en un comienzo, existen diferencias en la percepción del Estilo de Crianza en función del tipo de Trastorno de la Conducta Alimentaria. Siguiendo la postura de Richaud de Minzi (2002), quien hace hincapié en que en realidad la capacidad de adaptación de una persona depende más de la percepción que ésta tiene acerca del comportamiento de su madre o padre, que del comportamiento “real” de sus progenitores, se intentó evaluar esto en la muestra. Se halló que en la Anorexia prevalece la percepción de un Estilo Permisivo, en la Bulimia un Estilo Autoritario y en el Trastorno Alimentario No Especificado un Estilo Indiferente.

Según Baumrind (1973) el Estilo de Crianza Democrático es el que mejor promueve el desarrollo de la personalidad en los hijos, brindándole seguridad y confianza en ellos mismos, así como habilidades comunicacionales y de socialización. Por lo que se podría decir que los otros tres estilos, tanto el Autoritario, como el Permisivo, como el Indife-

rente serían en algún punto disfuncionales. Justamente los tres estilos que percibieron las pacientes con un Trastorno Alimentario son estos tres últimos, por lo que se podría concluir que la disfunción de los Estilos de Crianza ejercidos por estos padres estaría asociada al desarrollo de la patología. Ortíz Gómez (1999), asevera esto diciendo que la disfuncionalidad en una familia puede dar lugar al desarrollo de determinados síntomas, al desenlace de crisis o incluso puede agravar algún trastorno ya presente, haciendo que este se consolide, volviéndose así crónico. Por su lado Osorio-Murillo & Amaya-Rey (2011), rectifican esto sosteniendo que la familia tiene una gran influencia en las creencias, en las prácticas y en la elección y consumo de los alimentos, es la creadora de las pautas de comportamiento en la alimentación, es por eso que los trastornos alimentarios podrían entenderse como un síntoma de la disfunción familiar cuanto mayor es la disfunción más grave sería el trastorno.

Si se analizan los resultados obtenidos en cada caso, en materia de los TANES prepondera un Estilo de Crianza Indiferente, esto podría tener su lógica en el sentido de que los padres con un Estilo Indiferente se caracterizan por ser indiferentes ante sus hijos, no son ni exigentes ni receptivos, no ejercen ningún tipo de control ni exigencias de madurez y los niveles de comunicación y afecto son muy bajos, dejando así a sus hijos a la deriva. Son padres negligentes, les dan a sus hijos tan poco como lo que les exigen. Según D. D. Jackson (1971), el niño aprende a utilizar a sus padres como modelos de la manera en que se debe responder, es así que en este caso las pacientes con TANES estarían respondiendo según lo que aprendieron de sus progenitores, encontrando como vía de salida a esta situación de indiferencia el Trastorno Alimentario No Especificado que se caracteriza por la inestabilidad e inconsistencia, no tiene criterios estables sino al contrario no cumple con determinados criterios es por eso que se lo llama no especificado.

En el caso de la Anorexia, la cual se define por un alto nivel de exigencia, una búsqueda implacable de perfección, no sólo en su cuerpo sino en todo lo que se realiza, manteniendo muy buen rendimiento escolar, mientras sus condiciones psicofísicas se lo permiten. Tienen una imperiosa necesidad de completar los mandatos de sus padres que responden a esta imagen de perfección que los progenitores tienen de sus hijas, quienes suelen describirlas como “hijas perfectas”. Proviene de familias con altos niveles de exigencia, sobre todo hacia esta hija en particular. Presentan una alteración en la imagen corporal. A la vez que presentan un peso bajo, mantienen la intención de seguir bajando y además se niegan a alimentarse. Esto en algún punto podría resultar contradictorio, ya que los padres de estas pacientes como se dijo antes les exigen mucho a sus hijas, lo cual no se condice con las características del Estilo Permisivo percibido por la muestra como preponderante en este grupo. Esto podría explicarse en función de esta búsqueda implacable de perfección a la que apuntan las pacientes anoréxicas, quienes poseen un superyó severo y excesivamente rígido que opera a nivel inconsciente no permitiéndoles percibir la exigencia proveniente de su entorno familiar, naturalizando la situación y además percibiéndolos como padres permisivos. Estos padres se caracterizan por ejercer poco control y tener bajas exigencias de madurez, pero con un alto nivel de comunicación y afecto. Prima el “dejar hacer”, aceptan la conducta de su hijo y no le ponen límites ni castigo, no hay normas que estructuren la vida del niño, sino que por el contrario consultan a sus hijos sobre decisiones, rechazando el ejercicio de poder y de control sobre el mismo. Brunch (1973), por su lado resalta que en los casos de Anorexia, existe entre la madre y la hija una relación temprana especial, en la cual hay un déficit de respuesta por parte de la madre ante las necesidades de la niña, esto tendría una mayor coherencia con el Estilo

Permisivo percibido, ya que como se dijo antes en este estilo prima el “dejar hacer”, sin que haya límite alguno que oriente y estructure la vida de estas pacientes, dando lugar a que éstas lo perciban como una falta de respuesta ante sus necesidades, dado que los límites son necesarios para crecer.

Por último, en el caso de la Bulimia impera un Estilo de Crianza Autoritario, podría explicarse esto en función de lo que sostienen Pole, Waller, Stewart & Parkin-Feigenbaum (1988) quienes concluyeron que los síntomas bulímicos estarían encubriendo un déficit del ego y esto estaría relacionado a su vez con una pobre empatía parental. Los padres que ejercen un Estilo Autoritario se definen por ejercer un estricto control y exigir un elevado nivel de madurez a sus hijos, lo que va acompañado de una pobre comunicación y escasa expresión emocional. Lo que caracteriza a este patrón de crianza son las excesivas normas y las exigencias estrictas, las cuales están basadas en patrones rígidos preestablecidos y les cuesta moverse de ellos. Prima la obediencia de las normas y en caso de no cumplirse, recurren al uso del castigo sin dar lugar alguno al diálogo ni a la empatía. Las pacientes bulímicas según la Asociación Psiquiátrica Americana (2002) se caracterizan por la recurrencia y repetitividad de episodios en los que el enfermo come de manera excesiva y desproporcionada (atracones) una cantidad de comida mucho mayor a la que comería la mayoría de la gente en un período muy corto de tiempo. Luego intenta compensar esto, recurriendo a diferentes tipos de conductas purgativas inapropiadas, como el vómito autoinducido, el abuso de laxantes y diuréticos, el ayuno drástico y/o el hacer ejercicio compulsivamente, con el fin de controlar su peso. Este grupo a diferencia de las anoréxicas donde prima la búsqueda de perfección, se suele caracterizar por practicar un estilo de vida más descontrolado, donde predomina el descontrol y el desenfreno, esto podría entenderse como una conducta reactiva ante el excesivo control percibido por ellas como proveniente de sus padres, encontrando como vía de escape las conductas compensatorias inadecuadas practicadas por las mismas, donde las pacientes encuentran un gran alivio y que constituyen un aspecto fundamental que caracteriza a este cuadro.

El presente estudio pretende aportar elementos para ser incluidos en un modelo de intervención en pacientes con Trastornos de la Conducta Alimentaria. Es importante tomar en consideración todo lo dicho previamente cuando se trabaja desde la clínica, es decir cuando se está frente a un paciente con diagnóstico de patología alimentaria, dado que según los resultados obtenidos es un aspecto esencial en el tratamiento psicológico de estos pacientes el hecho de trabajar en conjunto con la familia, tanto para poder comprender la etiología del cuadro, como para lograr una evolución exitosa.

Puntos Fuertes, Limitaciones y Futuras Líneas de Estudio

Cabe destacar como punto fuerte de esta investigación el hecho de que se cumpla la hipótesis planteada en un principio, es decir que exista un Estilo de Crianza prevalente en cada Patología Alimentaria. Además, es una investigación innovadora en la temática, dado los pocos estudios que tratan a estas dos variables juntas.

En cuanto a las limitaciones, es importante mencionar el hecho de que en este estudio se investigó las percepciones que tienen las pacientes del Estilo de Crianza prevalente en cada Trastorno Alimentario, siendo estas percepciones subjetivas, por lo que los resultados obtenidos no se podrían tomar como verdades absolutas y objetivas. Si bien fueron

muy útiles para esta investigación en particular, la cual apuntaba a este objetivo, cabe considerar que pueden no ser válidos para otras investigaciones. Otra limitación proviene del hecho de que la muestra es demasiado pequeña como para generalizar los resultados a la totalidad de las pacientes con patologías alimentarias, sumándose a esto el hecho de que todos los pacientes provienen del mismo lugar, del Instituto Argentino de Trastornos de la Alimentación. Para que esto sea posible debería ampliarse la muestra en número de casos y a su vez sería interesante que provengan de diversas instituciones y países.

Conocer estos datos acerca de los Estilos de Crianza, podría contribuir para investigaciones futuras que apunten a desarrollar algún programa de prevención para las familias contra los Trastornos Alimentarios. Además, en función de los resultados obtenidos en cuanto a los factores desencadenantes de las patologías, se pudo observar la elevada cifra de casos que fueron desencadenados a partir de abusos sexuales, por lo que este hecho sería un punto interesante e importante para investigar en futuras líneas de estudio.

Bibliografía

- Alberto & Ortego M. A. (2006). Un estudio sobre personalidad, ansiedad y depresión en padres de pacientes con un trastorno alimentario. *Clínica y Salud*, 17(2), 151-170.
- American Psychiatric Association. (1993). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (4th ed.)*. Washington, D.C: American Psychiatric Association.
- Brunch H. (1973). *Eating disorders: Obesity, anorexia and the person within*. New York. Basic Books.
- Ceballos E. & Rodrigo M. J. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En Rodrigo M. J. & Palacios J. (1998), *Familia y desarrollo humano*. España. Alianza.
- Coll C., Miras M., Onrubia J. & Solé I. (1998). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Edhasa.
- Cruzat C., Aspillaga C., Torres M., Rodríguez M., Díaz M. y Haemmerli C. (2010). Significados y vivencias subjetivas asociados a la presencia de un trastorno de la conducta alimentaria, desde la perspectiva de mujeres que lo padecen. *Psyke*, 19(1), 3-17.
- Cruzat C., Ramirez P., Melpillán R. & Marzolo P. (2008). Trastornos Alimentarios y Funcionamiento Familiar Percibido en una Muestra de Estudiantes Secundarias de la Comuna de Concepción, Chile. *Psyke*, 17(1), 81-90.
- Cuervo Martínez A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Revista Diversitas – Perspectivas en Psicología*, 6 (1), 111-121.
- Espina A. (2003). Alexithymia in parents of daughters with eating disorders. Its relationships with psychopathological and personality variables. *Journal of Psychosomatic Research*, 55 (6), 553-560.
- Espina Eizaguirre (2005). La figura del padre en los trastornos de la conducta alimentaria. *Familia*, 31, 35-48.
- Espina Eizaguirre A., Ochoa de Alda Martínez de Apellániz I. & Ortego Saenz de Cabezón M. A. (2007). Conductas alimentarias, salud mental y estilos de crianza en adolescentes de Gipuzkoa. *D'Elikatuz Bizi*.

- Gedo J. E. y Goldberg A. (1973). *Models of the mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Henao G., Ramírez C. y Ramírez L. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo del niño y niña. *El Ágora*, 7 (2), 233-240.
- Humphrey L. L. y Stern S. (1988). Object relations and the family system in bulimia: a theoretical integration. *Journal of Marital and Family therapy*, 14(4), 337-350.
- Jackson D. D. (1971). Interacción familiar, homeostasis familiar y psicoterapia familiar conjunta. En G. Bateson, A. J. Ferreira, D. D. Jackson, T. Lidz, J. Weakland, L. C. Wynne & G. Zuk, *Interacción familiar. Aportes fundamentales sobre teoría y técnica* (pp. 164-195). Buenos Aires, Argentina: Editorial Tiempo Contemporáneo.
- Larrain M. E., Zegers B., Díez I. & Trapp A. (2003). Validez y Confiabilidad de la Versión Española de la Escala del Estilo de Funcionamiento Familiar (EFF) de Dunst, Trivette & Deal para el Diagnóstico del Funcionamiento Familiar en la Población Chilena. *Psykhe*, 12(1), 195-211.
- Leija Esparza M., Saucedo García J. M. & Ulloa Flores R. E. (2011). Características familiares y trastornos de la conducta alimentaria en una muestra de mujeres adolescentes internadas en un hospital psiquiátrico. *Salud Mental*, 34(3), 203-210.
- Mestre M. V., Tur A. M., Samper P., Nácher M. J. y Cortés M. T. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (2), 211-225.
- Moreno B. A. F. & Kusmin P. (1970). Tratamiento de las crisis familiares. En C. E. Sluzki, I. Berenstein, H. B. Bleichman & I. Maldonado Allende, *Patología y terapéutica del grupo familiar* (pp. 169-171). Buenos Aires, Argentina: Acta, Fondo para la salud mental.
- Ortíz Gómez M. T. (1999). La Salud Familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 15(4), 439-445.
- Osorio-Murillo O. & Amaya-Rey M. C. P. (2011). La alimentación de los adolescentes: el lugar y la compañía determinan las prácticas alimentarias. *Aquichan*, 11(2), 199-216.
- Pichon-Riviere E. J. (1970). Una teoría del abordaje de la prevención en el grupo familiar. En C. E. Sluzki, I. Berenstein, H. B. Bleichman & I. Maldonado Allende, *Patología y terapéutica del grupo familiar* (pp. 136-140). Buenos Aires, Argentina: Acta, Fondo para la salud mental.
- Pole R., Waller D., Stewart S., Parkin y Feigenbaum L. (1988). Parental caring versus overprotection in bulimia. *International Journal of Eating Disorders*, 7 (5), 601-606.
- Ramírez M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios Pedagógicos*, 31 (2), 167-177.
- Rhodes B. y Kroger J. (1992). Parental bonding and separation-individuation difficulties among late adolescent eating disordered women. *Child Psychiatry and Human Development*, 22, 249-263.

- Richaud de Minzi M. C. (2002). Inventario acerca de la Percepción que tienen los Niños y las Niñas de las relaciones con sus Padres y Madres: *Versión para 4 a 6 años*. *Revista Interamericana de Psicología*, 36 (1&2), 149-165.
- Ruíz-Martínez A. O., Vazquez-Arevalo R., Mancilla-Díaz J. M., López-Aguilar X. Álvarez-Rayón G. & Tena-Suck A. (2010). Funcionamiento familiar en el riesgo y la protección de trastornos del comportamiento alimentario. *Universitas Psychologica*, 9(2), 447-455.
- Russell J., Kopec-Schrader E., Rey E. y Beumont P. (1992). Parental bonding instrument in adolescent patients with anorexia nervosa. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 86, 236-239.
- Selvini Palazzoli M., Cirillo C., Selvini M. y Sorrentino A. M. (1999). *Muchachas anoréxicas y bulímicas*. Paidós: Barcelona.
- Stierling H. y Weber G. (1987). Anorexia nervosa: family dynamics and family therapy. En Beaumont P., Burrows G. y Casper C. (eds.). *Handbook of eating disorders. Part 1: anorexia and bulimia nervosa*. Amsterdam: Elsevier.
- Torío S., Peña J. y Caro M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 20 (1), 62-70.
- Vandereycken W., Castro J. y Vanderlinden J. (1991). *Anorexia y Bulimia: La familia en su génesis y tratamiento*. Martínez Roca: Barcelona.

Índice de Cuadros y Tablas

Tabla 1. <i>Diagnósticos de las pacientes.</i>	p. 98
Tabla 2. <i>Edad.</i>	p. 98
Tabla 3. <i>Inicio del tratamiento.</i>	p. 100
Tabla 4. <i>Estilos de Crianza materno y paterno en cada caso según diagnóstico.</i>	p. 101
Tabla 5. <i>Estilo de Crianza materno y Patologías Alimentarias.</i>	p. 102
Tabla 6. <i>Estilo de Crianza paterno y Patologías Alimentarias.</i>	p. 103
Tabla 7. <i>Colaboración de los padres en el tratamiento.</i>	p. 106
Tabla 8. <i>Factor desencadenante del Trastorno Alimentario.</i>	p. 106

Índice de Gráficos

Gráfico 1. <i>Distribución de los diagnósticos.</i>	p. 98
Gráfico 2. <i>Edad.</i>	p. 99
Gráfico 3. <i>Inicio del tratamiento.</i>	p. 100
Gráfico 4. <i>Estilo de Crianza materno y Trastornos de la Conducta Alimentaria.</i>	p. 103
Gráfico 5. <i>Estilo de Crianza paterno y Trastornos de la Conducta Alimentaria.</i>	p. 104
Gráfico 6. <i>Colaboración de los padres en el tratamiento.</i>	p. 106
Gráfico 7. <i>Factor desencadenante del Trastorno Alimentario.</i>	p. 107

Índice de actitud hacia la investigación y disposición a la titulación por tesis

Martha Lorena Obermeier Pérez⁴

lorena.obermeiergmail.com

Rec. 23/09/2017, Apr. 09/02/2018

Resumen:

La Licenciatura en inglés en modalidad virtual está enfocada a la profesionalización de maestros de inglés. Además de la titulación por tesis, la institución acepta otras modalidades, que los alumnos han preferido para titularse. Aun así, los índices de titulación del programa son bajos. En esta investigación, se realizó un análisis cuantitativo para determinar el índice de actitud que tienen los alumnos de la Licenciatura en inglés en modalidad virtual hacia la investigación. Se identificó su concepto sobre las condiciones institucionales respecto al desarrollo de investigación y se detectó su disposición para titularse con la modalidad de tesis.

Palabras clave: Investigación – actitud hacia la investigación – titulación por tesis.

Abstract:

The on-line Bachelor Degree in English Teaching is focused on training english teachers. Besides obtaining the title writing a dissertation, the institution allows other modalities that the students have chosen. Even though, the number of students with a title is low. In this research, a quantitative study was conducted to establish the attitude students have towards research. The concept they have of the conditions in the institution to train researchers and their willingness to write a dissertation were identified.

Key words: Research – Attitudes towards research – writing a dissertation.

Introducción

La falta de titulación por tesis es un fenómeno que afecta a las instituciones educativas en general. En las evidencias prácticas, se manifestó que una universidad pública

⁴ Docente universitaria especializada en la formación de docentes de inglés, formación de investigadores y tecnología educativa. Integrante del cuerpo académico de investigación Lengua, Cultura y Educación. Actualmente, estudiante del doctorado en educación con especialidad en tecnología educativa y educación a distancia en la *Nova Southeastern University* en Estados Unidos.

del sur sureste de México considera a la investigación una de sus actividades sustanciales y genera las condiciones propicias para su desarrollo. Sin embargo, la situación real es diferente, mas no exclusiva de esta institución. Los índices de titulación por tesis son bajos y los alumnos optan por otras modalidades para titularse. En la literatura consultada, se encontró que es un problema que afecta a alumnos de licenciatura y de posgrado tanto en México como en otros países. Existe evidencia de varias acciones remediales diseñadas para resolver los síndromes Todo menos Investigación (TMI) y Todo menos Tesis (TMT), la mayoría con resultados positivos. La situación se agrava cuando se trata de la formación de investigadores en un ambiente virtual, como es el caso de la licenciatura en la que se implementó este estudio. Sin embargo, en esta modalidad también ha habido intervenciones con resultados positivos.

El problema del bajo índice de titulación por tesis afecta no sólo la credibilidad de las instituciones, sino la pertinencia de los programas educativos y al egresado. Un alumno que egresa y no se titula puede llegar a tener problemas personales generados por esta situación. Además de que se cierra el acceso a ciertas oportunidades laborales, se afecta también el campo laboral. La universidad es la formadora de profesionistas y envía egresados al campo laboral con grandes carencias de formación. En el caso de la Licenciatura en inglés, está dirigida a docentes que en su vida profesional deberán hacer investigación para obtener mejores condiciones de contratación, promociones y beneficios laborales. La educación es una vía importante para el desarrollo de un país. Por ello, las instituciones educativas tienen la función de promover la construcción de conocimientos críticos, así como el desarrollo intelectual, afectivo y moral (Graciano, 2013). En la sociedad actual, la educación es una herramienta que permite a los países combatir la pobreza, generar progreso y mejorar los niveles de vida. Las universidades se han enfocado desde sus inicios a las funciones sustantivas de docencia, gestión e investigación. Antes de los años 1990, la función más desarrollada era la docencia.

El modelo de gestión de la educación se modificó a partir de 1990 y se transformó en un modelo de evaluación académica. En México, se crearon organismos como Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) para mejorar las condiciones de producción científica del país y complementar el salario de los profesores investigadores (Pérez & Guzmán, 2015). Este cambio de gestión modificó la importancia que se atribuía a las funciones académicas, dando mayor importancia a la investigación. Aunado a ese cambio de modelo educativo, la docencia se ha visto modificada a partir del surgimiento del enfoque por competencias. Este enfoque ajusta la formación a las necesidades reales del profesorado o del campo laboral y obliga a una reorganización interdisciplinar que permita la adquisición de competencias. En México, se ha hecho el cambio de los planes de estudio de todos los niveles a este enfoque. Sin embargo, no se ha implementado completamente. Para enseñar por competencias requiere de una serie de recursos con los que las instituciones no cuentan. El cambio a este enfoque ha sido lento y no ha sido bien recibido por los docentes de los distintos niveles educativos.

En este estado actual de la educación, la universidad no puede configurarse como un centro de poder, refugio de mediocres o disimulo del desempleo juvenil (Ferrer, 2016). Debe ser un espacio en el que se dan propuestas sensatas, conocimiento científico. México requiere de docentes que realicen investigación y la fomenten en los alumnos desde el nivel de licenciatura hasta el posgrado. Sin embargo, la mayoría de los programas educativos se enfrenta al problema de los bajos índices de titulación. Para elevarlos, se ha permitido que los alumnos se titulen con otras modalidades no relacionadas a la elaboración de una tesis,

pero aun así los índices siguen siendo bajos. La eficiencia de los programas disminuye porque no logran graduar la misma cantidad de alumnos que terminan la escolaridad.

Marco teórico

Desde el origen de las Universidades en el siglo XII, su principal actividad fue la docencia, mientras que la investigación fue una actividad que se realizaba fuera de ellas. En un artículo de Córdoba (2016) se mencionan los modelos universitarios y sus características. El modelo napoleónico o francés formaba profesionales para trabajar en la burocracia de la Francia napoleónica. En este modelo, la investigación era responsabilidad de las academias. Las deficiencias en la formación de este tipo de modelo universitario persisten hasta la actualidad, pues sus estructuras no han sido modificadas por el Estado, las IES ni por los docentes. El segundo modelo universitario es el anglosajón, que surge de las universidades británicas para formar individuos para servir las necesidades de las empresas o del estado. En este modelo prevalece la educación liberal y deja de lado los requisitos necesarios para realizar investigación en la vida profesional, pues rechaza la formación especializada de la investigación y la profesionalización.

El tercer modelo universitario es el creado por Guillermo Humboldt, con influencias de Kant, Hegel, Fichte y Schleiermacher. Este modelo tenía el objetivo de despertar la ciencia en los estudiantes y ayudarlos a desarrollar lo intelectual, por lo que se producía conocimiento y se le incluía en la enseñanza. Se motivaba a trabajar la investigación en todos los campos y a que los profesores fueran investigadores, su labor consistía en transmitir conocimientos, no solamente saberes. La primera universidad que adoptó este modelo fue la Universidad de Berlín en 1810. Los maestros debían ser docentes e investigadores que incluyeran a los alumnos en sus investigaciones y utilizaran la conferencia como estrategia de enseñanza. Se fomentaba que el estudiante pensara, dudara y criticara durante las conferencias y tuviera contacto con expertos en ciencias. Los egresados de este modelo universitario tenían la capacidad para realizar investigación científica, contaban con la formación moral, filosófica, histórica y pedagógica (Córdoba, 2016).

Las universidades latinoamericanas se formaron bajo el modelo napoleónico, enfocado en formar profesionales que fortalezcan la identidad y cultura nacionales. Esta es la razón principal por la cual subsisten las dificultades para formar investigadores y el desarrollar trabajos de investigación. En los planes de estudio de pregrado o licenciatura, se incluyeron los componentes: investigativo, formativo social-humanístico y formación profesional, lo cual fortalece la realización de trabajos de tesis y seminarios en este nivel educativo (Saavedra-Cantor, Muñoz-Sánchez, Antolínez-Figueroa, Rubiano-Mesa, & Puerto-Guerrero, 2015)). Contrariamente, la Universidad de Humboldt en Alemania se convirtió en un referente de formación investigativa de universitarios. Influyó en algunas de las universidades más prestigiosas de Colombia, razón por la cual se han promovido los semilleros de investigación como estrategia de formación de investigadores. La investigación fue desarrollada en el siglo XX y provocó cambios en las prioridades de las universidades (Nieto, Gómez & Eslava, 2016). Investigar requiere de un procedimiento sistemático, es una actividad compleja y densa. Se ha convertido en parte fundamental de la formación universitaria y requiere de rigurosidad y excelencia. Por ello, requiere de una disposición anímica hacia el tema de estudio y la motivación es fundamental para realizar el proceso.

Un factor para determinar la calidad de la educación, es la actitud que los estudiantes

tienen respecto a la investigación científica, elemento fundamental de la formación universitaria. En el período 1938-1941, se integró la docencia- investigación en las universidades, tal como proponía el modelo de Humbolt. Se establece la producción investigativa como factor de evaluación y de ascenso salarial. Actualmente, la ciencia, la tecnología y la innovación se generan gracias a la investigación, por lo cual su desarrollo se fomenta en las instituciones universitarias, escenario propicio para desarrollarla. Actualmente, la investigación es un requisito básico para el desarrollo, para la solución de problemas sociales y una actividad institucional (Córdoba, 2016).

Otro de los indicadores que se consideran para determinar la calidad de las universidades es la producción académica de sus docentes. Recientemente, la política educativa internacional tiende a involucrarlos en la investigación y se busca mejorar la calidad por medio de la formación (Reyes & Hernández, 2014). El modelo de gestión de la educación se modificó a partir de 1990 y se transformó en un modelo de evaluación académica. Se crearon organismos como SNI y el PRODEP para mejorar las condiciones de producción científica del país y complementar el salario de los profesores investigadores (Pérez & Guzmán, 2015). A partir de esta transformación académica, se ha dado mayor impulso e importancia a la realización de investigación en las universidades. Para consolidar la investigación, se dan condiciones de financiamiento a nivel nacional y políticas institucionales para apoyar a los académicos.

El índice de titulación es un indicador de eficiencia del programa y es uno de los criterios para la acreditación de un programa académico. El índice de titulación por tesis es bajo en la mayoría de las universidades, por lo que se han permitido otras modalidades para elevarlos y la mayoría de las intervenciones se han realizado en programas presenciales. En el caso de la educación virtual, el conocimiento sobre su eficiencia terminal todavía está poco explorado. Algunos factores que aumentan la eficiencia terminal son la actitud del alumno y su adaptación a la modalidad virtual; las actividades de aprendizaje que fomenten la participación activa; la formación de comunidades de aprendizaje y el empleo de tecnología para desarrollar habilidades cognitivas.

Elizabeth Valarino (como se citó en Ambrosini & Mombrú, 2017) define el síndrome TMT y TMI como los trastornos, impedimentos, actitudes y deficiencia de destrezas para diseñar, planificar y desarrollar trabajos de investigación, así como el enseñar estos procesos. Esta es una problemática multifactorial, cuyos motivos psicológicos se mezclan con los de carácter social, económico e institucional son generadores de estos síndromes. También se señala la desorientación y el aislamiento que demanda la realización de este tipo de trabajo. Se menciona igualmente el desánimo que produce la falta de apoyo o acompañamiento durante el proceso de escritura. El trabajo de grado no debe ser visto como un requisito de titulación, sino como la oportunidad de investigar un fenómeno y vincularlo a la realidad. La investigación ayuda a pensar en los problemas, detectarlos, describirlos y pensar de forma metodológica cómo solucionarlos. Investigar debería ser inherente a la labor docente, pues el perfil de ambas actividades es el mismo, el de un investigador científico (Gómez, 2013). El TMT aparece en los alumnos que no tiene motivación para realizar una investigación; tienen falta de seguridad en sí mismos; creen que no existe un tema interesante o que consideran que su trabajo no tendrá utilidad. En ocasiones, los índices de titulación son bajos por la falta de dirección de los profesores, quienes no tienen suficiente dedicación a la investigación, publicaciones aprobadas o líneas de investigación establecidas. Al carecer de experiencia y líneas de investigación, muchos profesores se encuentran en la incapacidad de desarrollar habilidades de investigación en los alumnos. Las conductas

que evidencian el TMI son la postergación, las auto-verbalizaciones negativas, los hábitos inadecuados, las faltas en la estructura del tiempo y las tareas, la ansiedad ante las metas no cumplidas y los bloqueos para escribir. El bloqueo es un sistema de defensa que se activa para aliviar la tensión ante una tarea muy larga. Es también una forma de manejar el pesimismo, el miedo a la crítica, al fracaso o el perfeccionismo. Algunos investigadores no tienen la paciencia para desarrollar un reporte, tienen malos hábitos de trabajo, falta de inspiración para escribir, deficiencia en la escritura o aversión a ella. Las causas por las que los estudiantes no se titulan por tesis son varias y han sido estudiadas por diversos autores. En muchas instituciones educativas, se han realizado incluso propuestas de intervención para solucionar tal problemática. Algunas razones se deben a problemas económicos, responsabilidades profesionales, miedo a presentar un examen profesional, falta de asesores, incapacidad de elección de un tema o desconocimiento del procedimiento (Montesinos & Domínguez, 2013). También se ha encontrado la falta de interés por desarrollar un trabajo de tesis, relacionada con el tiempo que se le debe dedicar, por lo que eligen modalidades que demanden menor cantidad de tiempo.

Con la intención de elevar los índices de titulación, muchas instituciones educativas permiten que los alumnos se titulen con otras modalidades, como memorias de servicio social, exámenes de conocimientos generales, por promedio o con exámenes a nivel nacional. El hecho de permitir estas modalidades aumenta el índice de titulación, pero agrava el rechazo hacia la realización de investigación o tesis. El síndrome TMT se debe principalmente a las deficiencias para producir textos académicos, a la falta de competencias para hacer investigación y al modelo que se utiliza para enseñar investigación en ciertas instituciones. Isla, Seijo y Espinosa (2013) clasifican las habilidades del investigador en tres tipos: las básicas, las transversales y las específicas. Dentro de las básicas están saber leer o escribir, que permiten desarrollar otras competencias más complejas. Las transversales son la comunicación, el trabajo en equipo, la solución de problemas, la perspectiva amplia, el análisis crítico y la interacción social. Las competencias específicas son las que permiten relacionar los instrumentos con el lenguaje técnico de determinada área. A estas habilidades debería agregarse la capacidad para encontrar información pertinente y reciente, la capacidad crítica y la actitud propicia para la investigación.

La formación investigativa desarrolla una actitud positiva hacia la cultura científica. La investigación incrementa la capacidad de problematizar, analizar críticamente, indagar y reflexionar sobre el impacto de la realidad. Con ella también se fomentan valores como la disciplina, honestidad y perseverancia. Es necesario que se formen estudiantes con actitud positiva hacia la investigación desde los programas de licenciatura. La idea común de que la investigación es difícil o tediosa, cambia cuando se explica su necesidad e importancia en la formación profesional o los méritos de titularse por realizar una tesis. Para generar una actitud positiva hacia la investigación, se sugiere incluir a los alumnos en los grupos de investigación para que estén familiarizados con ellos y con el proceso de trabajo en grupo. También se debe promover la participación de estudiantes en congresos y seminarios y facilitarles oportunidades de becas a posgrados. Una acción indispensable es realizar el rediseño de los planes de estudio para desarrollar la formación de investigadores, ya que la falta de titulación afecta la credibilidad y la acreditación de los programas académicos. El proceso investigativo debe generar un cambio de actitud hacia la investigación para que se disfrute de ella. Para ello, es necesario el acompañamiento del docente y las condiciones institucionales propicias. Un tesista exitoso debe tener un acercamiento afectivo con el tutor durante el proceso de elaboración de la tesis. El

asesor es una influencia determinante, pues el contacto con él, la admiración y el respeto que se le tiene motiva a los investigadores jóvenes a continuar desarrollando actividades de investigación. Además, el interés por la ciencia se conforma de procesos cognitivos y emocionales, resultado de cursar estudios en instituciones con tradición científica y académica notables. La relación tutor-alumno es importante y deben tener un vínculo académico y emocional (Spinzl, Sosa, González, & Aquino, 2015). El tutor puede ayudar a cambiar la percepción de que la tesis es una tarea muy grande, si demuestra apertura, facilita información y aporta ideas al trabajo. En el proceso de elaboración de una tesis, los tutores sienten la incertidumbre sobre si su tutoría es adecuada, mientras que los alumnos tienen la incertidumbre de diseñar su investigación y tomar decisiones al respecto (Glasserman & Ramírez, 2015). Los estudiantes que tienen mayor posibilidad de terminar son aquellos que han tenido experiencia en la investigación y que llegan con una pregunta de investigación. Los criterios de acreditación de los programas educativos exigen la realización de tesis, exigen realizar una actividad compleja porque se espera una transformación conceptual investigativa.

Si bien Elizabeth Valarino inició las investigaciones referentes a las causas que provocan los síndromes TMI y TMT, en el presente trabajo se relacionarán estos conceptos con la teoría del aprendizaje social de Bandura. Esta teoría tiene cierta influencia del conductismo radical de Skinner y agrega el concepto de modelaje (Grusec, 1992), destacando su importancia en la construcción de la auto eficacia. Señala la importancia de los mecanismos cognitivos en el cambio de comportamiento como evidencia de aprendizaje. No se trata de una teoría estática, sino un mecanismo que se desarrolla de manera simple y progresiva. Los cambios en el comportamiento no se dan por los cambios físicos, sino por la interacción y reacción ante los agentes sociales, además de la madurez propia del individuo. El medio actúa en el individuo y éste a su vez en el medio. La personalidad es el resultado de las experiencias de aprendizaje, pero las experiencias están determinadas por la personalidad del individuo.

Los componentes de la teoría socio cognitiva son el modelaje, la activación de procesos internos y el comportamiento independiente, los cuáles deben combinarse con un enfoque pragmático para involucrar a los alumnos en el proceso de investigación, en lugar de que la investigación sea algo que tienen que estudiar para obtener un grado (Kranke, Brown, Atia & Knotts, 2015). Esta teoría asigna un papel central a los procesos cognitivos, vicarios, auto-regulatorios y auto-reflexivos en el desarrollo y funcionamiento humano. El aprendizaje se da al experimentar de manera directa los efectos de sus acciones y a través del modelaje social. Toda la experiencia que se da con el comportamiento, cognición y aprendizaje afectivo puede aprenderse de manera vicaria, con solo observar a los demás y las repercusiones de sus acciones (Bandura, 2000).

El modelo de Bandura señala que los tres componentes comportamiento, personalidad y factores ambientales se influyen mutuamente. El comportamiento depende de los factores personales y ambientales, pero a su vez los tres son interdependientes (Staddon, 1984). El comportamiento, los factores personales y el medio influyen entre sí, a esto Bandura lo llamó determinismo recíproco (Phillips & Orton, 1983). La persona no reacciona mecánicamente a las influencias del medio, sino que las procesa e influye en ellas. El medio ambiente sirve para desarrollar las funciones de la auto regulación y establecer estándares personales con los cuáles medir su comportamiento. Las habilidades de pensamiento superior se desarrollan en ambientes en los que el aprendizaje es evaluado, implica un reto y se cuenta con las condiciones que lo propicien. El aprendizaje requiere

de un estímulo externo y de información para almacenar en la memoria, que pueda recuperarse y aplicarse a situaciones cotidianas (Deaton, 2015).

Bandura también sugiere que el aprendizaje por observación tiene un efecto en el observador y éste aumenta si se considera que quien modela el comportamiento tiene una similitud consigo mismo (Deeming & Johnson, 2009). Ofrece varias evidencias del papel central del aprendizaje por observación en diversas áreas, particularmente en la auto regulación. Los eventos del medio en forma de modelaje, instrucción y persuasión social afectan a la persona, quien a su vez provoca reacciones del entorno dependiendo de su personalidad y características físicas. El comportamiento determina aspectos del entorno al cual el individuo está expuesto y, a su vez, el comportamiento es modificado por el entorno. El concepto de imitación es uno de los temas centrales del enfoque de Bandura, pues el aprendizaje por observación o imitación es una técnica efectiva para la modificación del comportamiento. El individuo tiene procesos cognitivos mediante los cuales las experiencias sociales influyen en su comportamiento y desarrollo. Abstraen e incorporan información de diversas experiencias sociales, como la exposición ante modelos y discusiones verbales (Grusec, 1992).

Los factores que pueden influir en el auto concepto son el modelaje de habilidades cognitivas realizado por sus compañeros, su comparación con el desempeño social de sus compañeros, las interpretaciones de los maestros y sus comentarios sobre su desempeño (Cowan, 2006). El modelaje tiene un papel importante en la creatividad; al observar a modelos con distintos tipos de pensamiento o comportamiento, el observador puede adoptar esos modelos y mezclarlos con sus características personales (Bandura, 2000). Esta teoría enfatiza la importancia de las respuestas por imitación como uno de los mecanismos del aprendizaje social. Las personas observan, imitan y modelan su comportamiento basándose en los demás (Deaton, 2015). El modelaje por parte de los instructores interesa a los estudiantes a que repitan la actividad. Esto los lleva a solucionar deficiencias con nuevas habilidades, mejorando su habilidad de pensar y analizar problemas de manera científica (Kranke, Brown, Atia & Knotts, 2015). Para Bandura el modelaje es un proceso cognitivo en el que se reconoce al educador como un modelo con virtudes. Los maestros condicionan a los alumnos de manera que finalmente imitan sus roles, por ello también es una estrategia que construye el auto concepto que se tiene de sí mismo en el contexto profesional (Sanderse, 2013).

Los alumnos se desmotivan si consideran que sus maestros no son competentes o si estos no hacen el modelaje de ciertas actividades (Anderson, 1994). Tener modelos competentes a seguir también aumenta la auto eficacia al ayudar a proporcionar conocimientos y desarrollar habilidades. Estos modelos a seguir también pueden persuadir a los demás sobre las formas de obtener éxito en determinadas tareas y ayudarlos a tener resultados positivos en ciertas situaciones en las que normalmente podrían fallar. Los maestros solamente pueden desarrollar en los alumnos características que ellos mismos poseen. Para Bandura, mucho de lo que se aprende se hace a través de procesos en los cuales se aprenden comportamientos, actitudes, valores y creencias mediante la observación de los demás y las consecuencias de sus acciones (Sanderse, 2013). Bandura señala que la auto eficacia es una mezcla de las creencias que regulan el funcionamiento humano a través de los procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y procesos decisivos. Las personas basan su vida en sus creencias de auto eficacia, sus objetivos personales y estándares son la base de sus acciones. Se enfatiza el papel de los procesos cognitivos, la observación y la auto regulación. La percepción del individuo sobre su efectividad para

realizar una tarea determina la facilidad con que se adaptará a un cambio conductual. Las creencias respecto a la auto eficacia provienen de las experiencias previas en la realización de una tarea, de la observación de lo que quienes le rodean son capaces de realizar, de la manera en que los demás le han ayudado a desarrollar un auto concepto positivo y del auto concepto que tienen de sus habilidades y limitaciones. El auto concepto que la persona tiene de sí determina la elección de actividades y medios que le rodean. Bandura define la auto eficacia como la expectativa que la persona tiene de su eficiencia personal y sugiere que la auto eficacia es el factor clave que determina si una persona se comprometerá a cierto comportamiento o actividad.

Un concepto bajo de auto eficacia genera estrés y disminuye el uso de capacidades al enfocarse en sus deficiencias y en resultados negativos, en lugar de enfocarse en estrategias que le permitan alcanzar los objetivos propuestos (Anderson, 1994). Cuando la persona tiene un auto concepto negativo respecto a una situación o se considera ineficiente en la realización de la tarea, esto le genera preocupación y ansiedad, dos condiciones que lo distraen e impiden su correcto desempeño (Grusec, 1992). Quienes dudan de su auto eficacia, dejan de intentarlo pronto; mientras que aquellos que tienen un mejor auto concepto, siguen intentando hasta tener éxito. Tener un concepto alto de la auto eficacia aumenta el interés en la realización de la tarea. Por el contrario, quienes tienen un concepto bajo se alejan de las tareas que consideran difíciles, se rinden rápidamente ante los obstáculos, tienen un compromiso débil con el cumplimiento de los objetivos y se enfocan en sus deficiencias personales (Anderson, 1994). Las personas con poca auto eficacia evitan las tareas difíciles por considerarlas una amenaza, tienen pocas aspiraciones y poco compromiso con el cumplimiento de metas. Se centran en sus inseguridades y miedos, en lugar de buscar soluciones para alcanzar el éxito. El fracaso provoca que pierdan la fe en sus capacidades, pues lo consideran una prueba de su incapacidad. Para tener éxito en la tarea, las personas deben tener un alto sentido de su eficacia con lo que mantienen la perseverancia para finalizar la tarea. Por ello, la auto eficacia alta es necesaria para el buen funcionamiento independientemente de si la tarea se realiza de forma individual o en grupo (Bandura, 2000).

Las personas con mayor confianza en su eficacia suelen establecer retos altos y visualizan escenarios con resultados positivos. Estas personas tienen más recursos cognitivos, flexibilidad estratégica y eficiencia en la administración del medio que los rodea. Consideran que los obstáculos pueden vencerse y planean formas para vencerlos, los consideran un reto. Por lo general, tienen interés en lo que hacen, establecen objetivos altos y tienen compromisos fuertes con la tarea. Se concentran en la realización de la tarea y no en ellos mismos. La mayor parte de la motivación del ser humano se genera con el logro de metas que a la vez generan una mayor motivación (Bandura, 2000). Aunque muchos estudiantes tienen temor a los cursos de investigación, reconocen su importancia para su vida profesional. Entender la importancia de la investigación reduce la ansiedad y aumenta el interés por ella. La teoría de Bandura propone que los individuos aprenden a través de la experiencia directa o al observar el comportamiento en sí. Los enfoques instruccionales que incrementen la auto eficacia de los alumnos impactarán positivamente en su interés por desarrollar investigación (Kranke, Brown, Atia & Knotts, 2015).

Rojas, Méndez y Rodríguez (2012) realizaron un estudio sobre el Índice de Actitud hacia la Investigación (IAI) de los estudiantes. Estos autores señalan que la actitud no es innata en el sujeto, depende en gran medida de las condiciones mismas del proceso de educación actual del individuo, así como de su trayectoria escolar. La actitud hacia la in-

vestigación del estudiante es influenciada por los modelos y estructuras investigativos de los centros de formación. Las tres dimensiones que establecen la predisposición hacia la investigación son: el contexto institucional, la calidad de la formación y las motivaciones intrínsecas del estudiante, esta última como clave en el proceso investigativo. El estudio de la actitud hacia la investigación se entiende como la mejor predisposición del estudiante como condición para un mejor proceso de aprendizaje y una mayor probabilidad de formar investigadores en la universidad. En el instrumento diseñado a partir de este constructo, se contemplan tres sub variables que miden el IAI: auto concepto, incidencia de los profesores e incidencia institucional.

Metodología

El problema de investigación del estudio fue que los egresados de una Licenciatura en inglés, en modalidad virtual no se titulan por tesis, aunque la investigación es una función sustantiva de la universidad que ofrece este programa. Se midió el Índice de Actitud hacia la Investigación (IAI) para determinar si existe correlación con la disposición a la titulación por tesis. El propósito del estudio fue identificar el índice de actitud de los alumnos hacia la investigación, determinar si existía correlación con la disposición para titularse por tesis y conocer el concepto que tienen sobre las condiciones institucionales.

Las preguntas de investigación fueron: ¿Qué índice de actitud tienen los alumnos de la Licenciatura en inglés en modalidad virtual hacia la investigación?, ¿Qué correlación existe entre el índice de actitud hacia la investigación y la disposición para titularse por tesis? y ¿Qué concepto tienen los alumnos de la Licenciatura en inglés en modalidad virtual sobre las condiciones institucionales respecto al desarrollo de investigación y realización de tesis? La población del estudio estuvo conformada por los alumnos de la Licenciatura en inglés en modalidad virtual. La muestra fue dirigida ya que el procedimiento de selección estuvo orientado por las características de la investigación (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2014) y fue compuesta por los estudiantes del tercero al sexto semestre de la licenciatura. Tuvo un tamaño de 27 alumnos, que se seleccionaron porque las unidades académicas del eje de investigación se incluyen en tercero, quinto y sexto semestre del programa de estudios. Por esta razón, se intuye que ya cuentan con una actitud hacia la investigación y ya han tomado una postura respecto a la modalidad de titulación por tesis. De la muestra seleccionada, se alcanzó el 70.3% de respuesta. Se aplicó un instrumento para medir el Índice de Actitud hacia la Investigación científica o académica que tienen los alumnos de los semestres tercero a sexto de la Licenciatura en inglés en modalidad virtual. En este caso, el IAI se conforma de su auto evaluación, de la intervención de los docentes y de las condiciones institucionales. El instrumento permitió también obtener información general de los alumnos e información sobre las variables que lo conforman. Posteriormente, con esos datos se pudo determinar si existe correlación entre las variables del estudio. El instrumento está validado, pues fue utilizado previamente en un estudio realizado en Colombia por Rojas, Méndez y Rodríguez (2012). Este estudio se condujo bajo la premisa de que la actitud es fundamental en el acto educativo y que se pueden establecer tendencias midiéndola con escalas correlacionales. El instrumento cuantitativo incluye preguntas con la escala de Likert para medir escalas de actitud de las variables autoevaluación, incidencia de los profesores e incidencia de las condiciones institucionales. Los datos obtenidos del IAI se presentan en la tabla 1, junto con la frecuencia con que se obtuvo cada valor y el porcentaje que representa. En la tabla 2 se presentan los rangos

de percentiles para determinar si los IAI se ubican en el rango bajo, medio o alto. Como puede observarse en esta última tabla, el 50% del índice se encuentra en el puntaje de 61.8 del IAI, por lo que la mayoría de los alumnos tienen un índice bajo o medio.

Datos Descriptivos del IAI

N estadístico	19
Rango estadístico	58.8
Mínimo estadístico	39.2
Máximo estadístico	98.0
Media estadística	64.142
Error estándar	3.6432
Desviación estándar	15.8802
Varianza	252.180

Tabla 1

Tabla de Frecuencias del IAI

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	39.2	1	5.3	5.3	5.3
	46.1	1	5.3	5.3	10.5
	49.0	1	5.3	5.3	15.8
	52.0	2	10.5	10.5	26.3
	53.9	1	5.3	5.3	31.6
	55.9	1	5.3	5.3	36.8
	56.9	2	10.5	10.5	47.4
	61.8	2	10.5	10.5	57.9
	67.6	2	10.5	10.5	68.4
	69.6	1	5.3	5.3	73.7
	70.6	1	5.3	5.3	78.9
	83.3	1	5.3	5.3	84.2
	86.3	1	5.3	5.3	89.5
	90.2	1	5.3	5.3	94.7
	98.0	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0		

Tabla 2

Tabla con Rangos de Percentiles del IAI

	Rangos	Total
Bajo	39.2-55.9	7
Medio	56-67.9	6
Alto	67.7-98	6

Tabla 3

Para responder la segunda pregunta de investigación, ¿qué correlación existe entre el índice de actitud hacia la investigación y la disposición para titularse por tesis? Se realizó una prueba de *chi cuadrado*, el resultado fue que estadísticamente no hay correlación porque el valor de *chi cuadrada* calculada (26.634) es menor al valor de *chi cuadrada* de tabla (41.33). Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 4:

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26.634 ^a	28	.538
Razón de verosimilitud	29.194	28	.403
Asociación lineal por lineal	4.303	1	.038
N de casos válidos	19		

Tabla 4

La tercera pregunta fue ¿qué concepto tienen los alumnos de la Licenciatura en inglés en modalidad virtual sobre las condiciones institucionales respecto al desarrollo de investigación y realización de tesis? En la tabla 5, se dan los datos descriptivos del concepto que los alumnos tienen sobre la incidencia institucional. En la tabla 6, se dan las frecuencias de la incidencia institucional y en la tabla 7 los rangos para determinar el índice. En la última tabla, se puede observar que el 50% del índice se encuentra en el valor 61.1, por lo que los alumnos tienen una actitud baja o media respecto a la incidencia institucional.

Datos Descriptivos de la Incidencia Institucional

N estadístico	19
Rango estadístico	66.7
Mínimo estadístico	33.3
Máximo estadístico	100
Media estadística	60.92
Error estándar	4.23
Desviación estándar	18.47
Varianza	341.18

Tabla 5

Tabla de Frecuencias de la Incidencia Institucional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	33.3	1	5.3	5.3	5.3
	38.8	2	10.5	10.5	15.8
	50.0	4	21.1	21.1	36.8
	52.7	1	5.3	5.3	42.1
	55.5	1	5.3	5.3	47.4
	61.1	1	5.3	5.3	52.6
	63.8	4	21.1	21.1	73.7
	66.6	1	5.3	5.3	78.9
	69.4	1	5.3	5.3	84.2
	86.1	1	5.3	5.3	89.5
	100.0	2	10.5	10.5	100.0
Total	19	100.0	100.0		

Tabla 6

Tabla con Rangos de Percentiles de la Incidencia Institucional

	Rangos	Total
Bajo	33.3-50	7
Medio	50.1-63.8	7
Alto	63.9-100	5

Tabla 7

Auto Evaluación -IAE

Las primeras seis preguntas en escala Likert se refieren al auto concepto que los alumnos tienen sobre sus capacidades respecto a la investigación. La primera es respecto a la satisfacción con el nivel de la carrera, a lo cual los mayores porcentajes se centran en *frecuentemente y muy frecuentemente*. En la tabla 8 se presentan los datos descriptivos del concepto que los alumnos tienen sobre su auto evaluación respecto a la capacidad de realizar investigación. En la tabla 9, se presentan las frecuencias de la auto evaluación y en la tabla 10 los rangos de percentiles para determinar si el índice es bajo, medio o alto. En esta última tabla, se puede observar que el 50% del índice se encuentra en el valor 58.3%, por lo que los alumnos tienen mayormente una auto evaluación baja o media respecto a sus capacidades para realizar trabajos de investigación.

Datos Descriptivos de la Autoevaluación

N estadístico	19
Rango estadístico	55.6
Mínimo estadístico	38.8
Máximo estadístico	94.4
Media estadística	63.8
Error estándar	3.21
Desviación estándar	14.02
Varianza	196.72

Tabla 8

Tabla de Frecuencias de la Autoevaluación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	38.8	1	5.3	5.3
	50.0	1	5.3	10.5
	52.7	3	15.8	26.3
	55.5	3	15.8	42.1
	58.3	2	10.5	52.6
	61.1	1	5.3	57.9
	66.6	1	5.3	63.2
	72.2	1	5.3	68.4
	75.0	3	15.8	84.2
	77.7	1	5.3	89.5
	86.1	1	5.3	94.7
	94.4	1	5.3	100.0
	Total	19	100.0	100.0

Tabla 9

Tabla con Rangos de Percentiles de la Autoevaluación

	Rangos	Total
Bajo	38.8-55.5	8
Medio	55.6-72.2	5
Alto	72.3-94.4	6

Tabla 10

Incidencia Profesores -IP

Las siguientes cinco preguntas se refieren al concepto que los alumnos tienen sobre los docentes. Respecto a la primera pregunta el 36.84% considera que los maestros a veces confían en sus capacidades para realizar investigación. El 57.89% menciona que los profesores no exponen en las unidades académicas sus propios trabajos de investigación. Esto puede deberse a que las materias ya se encuentran diseñadas por un experto en contenido y son monitoreadas por un asesor, que no tiene presencia en plataforma más que para resolver dudas o evaluar trabajos. La otra razón puede ser que los maestros no exponen sus investigaciones por carecer de productividad académica o de formación como investigadores.

Existe una discrepancia sobre si los docentes están bien preparados en cuanto a metodología de investigación. Un 26.32% opina que *frecuentemente* y otro 26.32% opina que *siempre*. Sin embargo, las respuestas de *a veces* y *nunca* son altas. De esto se puede sumar los porcentajes de *nunca*, *a veces* y *frecuentemente* y se obtiene que un 63.16% da una consideración baja a la formación metodológica de los maestros. Solamente un 36.84% los considera capacitados.

En la última pregunta sobre si los profesores los asesoran bien para realizar investigaciones, el 57.89% considera que *nunca* o *a veces*. Por ello, sería recomendable revisar el apoyo que ofrecen los asesores y su formación tanto en metodología como en manejo de sistemas virtuales. En la tabla 11 se presentan los datos descriptivos del concepto que los alumnos tienen sobre la Incidencia de los Profesores. En la tabla 12, se presentan las frecuencias y en la tabla 13 los rangos de percentiles para determinar si el índice es bajo, medio o alto. En esta última tabla, se puede observar que el 50% del índice se encuentra en el valor 63.3%, por lo que los alumnos tienen mayormente un concepto bajo o medio respecto a la Incidencia de los Profesores.

Datos Descriptivos de la Incidencia de los Profesores

N estadístico	19
Rango estadístico	60
Mínimo estadístico	40
Máximo estadístico	100
Media estadística	58.21
Error estándar	4.52
Desviación estándar	19.74
Varianza	389.86

Tabla 11

Tabla de Frecuencias de la Incidencia de los Profesores

Válido	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
40.0	1	5.3	5.3	5.3
43.3	1	5.3	5.3	10.5
46.6	2	10.5	10.5	21.1
53.3	1	5.3	5.3	26.3
56.6	1	5.3	5.3	31.6
60.0	1	5.3	5.3	36.8
63.3	3	15.8	15.8	52.6
66.6	2	10.5	10.5	63.2
70.0	1	5.3	5.3	68.4
73.3	1	5.3	5.3	73.7
90.0	1	5.3	5.3	78.9
93.3	1	5.3	5.3	84.2
100.0	3	15.8	15.8	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Tabla 12

Tabla con Rangos de Percentil de la Incidencia de los Profesores

	Rangos	Total
Bajo	40-60	7
Medio	60.1-70	6
Alto	70.1-100	6

Tabla 13

Incidencia Institucional -IINT

En la tercera y última parte del instrumento se cuestiona sobre la incidencia institucional y la opinión que los alumnos tienen sobre las condiciones de la institución. 68.42% considera que no se incentiva la investigación lo suficiente, principalmente si se contrasta con la respuesta dada por los alumnos de que la consideran una actividad importante en su desarrollo profesional. El 73.69% respondieron que *nunca* o *a veces*, se tienen incentivos para que realicen investigación científica. De ello se entiende que los proyectos de investigación no contemplan su inclusión, que no se organizan eventos en los que se les involucre y, en caso de que sí se organicen, la información no llega a los alumnos de la licenciatura virtual.

Respecto a la pregunta sobre si la universidad se preocupa por actualizar el conocimiento científico, los alumnos consideran mayormente que *a veces* o *frecuentemente*. Estas dos repuestas fueron las más frecuentes, sumando un 57.9%. Respecto a si los

alumnos consideran que la universidad les ofrece la infraestructura adecuada para realizar investigación, la mayoría respondió *frecuentemente, a veces o nunca*. Si se suman estas tres respuestas, se tiene un 84.21% de alumnos que no consideran que se les ofrezca la infraestructura adecuada. Un 57.9% considera desconocer el proceso de investigación científica. Finalmente, respecto a si se realizan convocatorias para vincularlos en proyectos de investigación, respondieron que a veces o nunca. Estas dos respuestas más frecuentes suman un 63.16%, mientras que solo el 36.84% responde que sí se realizan convocatorias regulares.

Conclusiones

De acuerdo con la teoría de Bandura, el medio tiene influencia en el desarrollo del auto concepto. El medio influye a la vez que es influido por las acciones de las personas. Derivado de esta idea, se deduce que las condiciones institucionales no fomentan el desarrollo de investigación en la institución educativa. Otra de las deducciones preliminares es que los docentes no están ejerciendo el modelaje de acciones relacionadas con la investigación, pues carecen de estas habilidades. La ausencia de este tipo de actividades y condiciones del medio para desarrollarlas sugiere que tanto docentes como alumnos tienen una auto eficacia baja respecto al desarrollo de estas actividades.

Después de realizar una revisión preliminar de la literatura, se intuye que la influencia del medio y el modelaje de los docentes no han favorecido el desarrollo de una auto eficacia alta. Sin embargo, será necesario aplicar los instrumentos necesarios para asignar un valor numérico al concepto de auto eficacia del alumno, a la incidencia de los profesores y a la incidencia institucional. Los resultados de la revisión literaria y el análisis de la información obtenida permitirán sugerir acciones remediales para elevar la auto eficacia, mejorar el modelaje y modificar el contexto institucional.

El presente estudio surgió a partir de la interrogante sobre las razones por las cuales los alumnos egresados de una Licenciatura en modalidad virtual no eligen la titulación por tesis. Para titularse, los estudiantes han venido utilizando otras opciones vigentes en la institución educativa. Sin embargo, el índice de titulación no ha mejorado en las últimas generaciones. Además, para la institución educativa es preocupante que los alumnos evadan esta opción de titulación. En este estudio se presenta información desde la perspectiva de los alumnos sobre cómo funciona el programa educativo. Las razones por las que los alumnos no hacen tesis se deben a la formación que reciben, a la dirección de tesis y al programa (Ochoa & Cueva, 2017).

Romero-Ortega y Sanz-Cabrera (2017) realizaron una intervención en la cual pudieron vincular el problema de la baja eficiencia terminal con los procesos administrativos y con la formación que reciben los estudiantes. Los alumnos consideran las otras modalidades de titulación como más fáciles, rápidas y menos estresantes que la realización de tesis. Sin embargo, se privan de una experiencia que enriquece su formación. Las habilidades de investigación no se obtienen solamente al realizar una tesis, se obtienen durante todo el proceso de formación universitaria, tanto dentro como fuera de las aulas. Estas modalidades aceptadas duplican las tasas de titulación, pero reducen la cantidad de proyectos de investigación. Es necesario encontrar una forma de mejorar los índices de titulación sin disminuir la cantidad de proyectos que se realizan. Una posible solución sería el incorporar la formación investigativa en las aulas y en las actividades extra curri-

culares. Los estudiantes deben vincularse en los proyectos que desarrollan los docentes, pues a investigar se aprende investigando (Spinzl, et al., 2015).

Se encontró que un porcentaje elevado de los alumnos no conoce los grupos de investigación de la universidad y otro porcentaje más elevado respondió que no participa en los eventos académicos. De esto se concluye que los grupos de investigación no incluyen alumnos en sus proyectos o que sus productos no son presentados a la comunidad estudiantil. También se puede concluir que la institución educativa no organiza eventos académicos o no están dirigidos a los alumnos. Estos resultados se contraponen con la opinión de los alumnos, pues consideran que la investigación es fundamental para su desarrollo en el campo laboral. Este hallazgo coincide con el encontrado en un estudio realizado por Rico, Garrido y Reveles (2015), ya que también encontraron que un gran porcentaje de los alumnos considera que la investigación es importante para su vida profesional, pero revelan que no existe un buen ambiente institucional para la formación en investigación.

Los alumnos consideran que los profesores solamente a veces confían en sus capacidades para realizar investigación. La mayoría señala que en las unidades académicas no se presentan productos de investigación elaborados por sus docentes. Realizar investigación requiere de una postura auto crítica y la disposición para someter el trabajo al escrutinio de los pares (Elliot, 2015). Esta ausencia de productividad académica en las unidades puede deberse a que no cuentan con ella o a que el modelo educativo del programa no les permite hacer cambios en las unidades académicas, pues fueron previamente diseñadas por un experto en contenido. El trabajo del profesor debe complementarse con las herramientas necesarias, la preparación académica y las condiciones institucionales adecuadas (Moreno, Espinosa, Solano & Fresán, 2016). Respecto a la importancia de la actividad de los docentes, Castorina (2014) menciona que en algunas universidades se ha generado una fisura, como si enseñanza e investigación estuvieran desligadas. En ocasiones, incluso han llegado a desdeñar al profesor que no investiga, cuando en realidad las universidades necesitan personal tanto con habilidades de docencia como de investigación (López, 2015).

En cuatro de las preguntas de esta sub-variable, la opinión de los alumnos respecto a los maestros es negativa. En una sola pregunta de esta sección, las respuestas fueron altas. Se les inquirió si se les exigían normas metodológicas en la realización de los trabajos y a esto respondieron que siempre. En este caso, puede deducirse que como a los alumnos se les exige el uso del formato APA en sus trabajos, confundieron el uso del formato con la exigencia de normas metodológicas de investigación. Se encontró que no existe una correlación significativa entre este índice y la intención de titularse por tesis. Es importante considerar el hecho de que los procedimientos estadísticos se basan en la variabilidad. En el caso de la información obtenida, puede considerarse que los datos no presentaban variabilidad, por lo que no pudo comprobarse la correlación de las dos variables. Por ello, no se obtuvieron resultados contundentes para probar la hipótesis del estudio. Para poder comprender el origen de la falta de titulación por tesis, sería recomendable incluir otras variables para poder determinar una causa significativa del fenómeno del bajo índice de titulación. Otra de las razones por las que no se pudo establecer la correlación, puede deberse al diseño metodológico utilizado o al tipo de instrumento que se utilizó.

Las respuestas a las seis preguntas sobre condiciones institucionales indican que la mayoría considera que no se incentiva la investigación y que no existen incentivos económicos para los alumnos que realizan investigación. También respondieron que no

consideran que se cuente con la infraestructura adecuada para la realización de investigación, que no se les enseña el proceso en los cursos regulares y que no hay convocatorias regulares para vincularlos en proyectos. A partir de estas respuestas, se deduce que la institución no cuenta con la infraestructura adecuada para realizar investigación y que no existen los programas de incentivos para los alumnos. Sería importante realizar este mismo cuestionamiento en alumnos de otros programas virtuales, alumnos de la modalidad presencial o de otras áreas de estudio para comparar sus opiniones. Cabe mencionar que los alumnos de la modalidad virtual no tienen un contacto continuo con la institución, por lo que la causa puede ser una comunicación débil entre la coordinación del programa y los alumnos. De ello se deduce que, en caso de que la institución cuente con la infraestructura y los programas de investigación, estos no son compartidos con los alumnos de este programa virtual.

Los resultados encontrados en este estudio contradicen muchas de las sugerencias encontradas en la literatura consultada para formar investigadores. Es evidente que la institución educativa es principalmente de docencia y no de investigación. La actitud de los alumnos hacia la investigación es baja porque no se ha fomentado desde los contenidos de las unidades académicas, desde los profesores ni desde las condiciones institucionales. Si los profesores tienen productividad, esto no es evidente para los alumnos, pues no presentan sus productos en las unidades académicas. Este hallazgo concuerda con el de un estudio realizado por Rico, Garrido y Reveles (2015), quienes detectaron que tal vez los docentes no tienen oportunidad de mostrar en las materias su formación en investigación o carecen de ella. Partiendo de la opinión de los alumnos, tampoco es claro si la institución organiza eventos o tiene programas de fomento a la investigación. Un bajo porcentaje de los alumnos considera que los docentes no fomentan su participación en eventos académicos, aunque esto puede deberse a una falta de comunicación.

La investigación debe apreciarse como elemento básico para aprender, pues la manera en que se le conciba determinará la actitud hacia ella. Quienes realizan investigación afirman que lo hacen como producto de la formación que tuvieron. Por lo general, los docentes que investigan aseguran sentir mayor importancia, mayor satisfacción y considerarse un modelo a seguir. Por ello, la investigación es el mejor escenario para formar investigadores (Gutiérrez, 2014). Los talleres de metodología deben estar acompañados de prácticas investigativas. Los factores personales como la actitud y la motivación son determinantes para la elaboración de una tesis. Además, los factores institucionales (asesorías, uso de biblioteca, internet, acceso a información) también favorecen la realización de investigación. La cultura de investigación no se improvisa, se genera a partir de cambios administrativos, construcción de políticas que la favorezcan y programas de capacitación profesional en investigación. Modificar una estructura universitaria puede ser complejo debido a los ajustes que deben realizarse en sus áreas, procesos y estatutos. Sin embargo, es necesario realizar cambios graduales para lograr que la universidad sea de investigación y no simplemente de docencia. En el caso de los profesores, es difícil desarrollar la cultura de la investigación por desconocer las metodologías aplicables en sus áreas de conocimiento y carecer de bases de formación. Los talleres de capacitación no son suficientes para darles los conocimientos necesarios como investigadores, pues la mayoría están enfocados en la docencia.

En el caso de la Licenciatura en inglés del estudio, solo se forman universitarios para la docencia, a pesar de que el programa contempla el eje de investigación. Los esquemas de las universidades profesionalizantes ya no tienen cabida en el nuevo modelo uni-

versitario requerido en la actualidad (Romero-Ortega, & Sanz-Cabrera, 2017). Estos egresados podrán cumplir con estas funciones, pero difícilmente tendrán oportunidad para desarrollar investigación por falta de capacitación. Esta debilidad no explícita en su formación les aleja de oportunidades (tanto en su calidad de estudiante como de profesores de la enseñanza del inglés) como becas de movilidad, beneficios por productividad académica o promociones para recategorización o mejoras en sus condiciones laborales. Específicamente en México, el 70% de los empleadores tiene dificultad para encontrar empleados cualificados (Garza-Almanza & Romero-González, 2016). La situación de la enseñanza de lenguas ha cambiado debido a las exigencias de la sociedad. Cada vez es mayor la presencia de lenguas y culturas en los salones de clase. Esto abre un espacio amplio a la investigación de las exigencias a las que se enfrentarán las nuevas generaciones de profesores. Una posible línea de investigación sería respecto a la elaboración de materiales y planes de estudio de formación específica para futuros profesores de inglés, enfocados en desarrollar pensamiento crítico y reflexivo (González, 2016).

En conclusión, el problema del estudio se relaciona con la teoría de que el modelo napoleónico no forma investigadores (Córdoba, 2016). Se encontró la existencia del síndrome TMI en los maestros y el TMT en los alumnos. Aunque se contempla la investigación en el proyecto académico y en los estatutos, en la práctica no hay evidencias de que se fomenten las actividades relacionadas con la investigación. Se desarrollan principalmente actividades de docencia y no de investigación, pues el modelo educativo del programa de estudios no la fomenta. Para que la universidad mejore niveles de titulación, debe promocionar eventos académicos y dar apoyos a la investigación. Además, es necesario incluir alumnos en los proyectos de servicio social y de los cuerpos académicos. La evaluación de los programas mide hasta qué punto se alcanzan los objetivos planteados en el plan de estudios. Los resultados obtenidos de las evaluaciones permiten tomar decisiones para el cumplimiento de los objetivos y la mejora de resultados. En este estudio se evaluó la actitud hacia la investigación y se encontró la necesidad real de los alumnos de tener este tipo de formación, pues expusieron la importancia de la investigación en su campo laboral. Entre los resultados también se reveló información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del programa, el cual no contempla la formación en investigación. Los resultados muestran que este proceso debe mejorarse y para ello deben tomarse decisiones respecto a las políticas educativas, al currículum, a la efectividad de las prácticas educativas (Moreno, Espinosa, Solano & Fresán, 2016).

Bibliografía

- Ambrosini, C., & Mombrú, A. (2017). “Bendita tesis: tribulaciones personales e institucionales”. *Perspectivas Metodológicas*, 19(2), 105-118.
- Anderson, M. (1994). *Self-efficacy of teacher education students: a study base don Bandura's social cognitive theory* (tesis doctoral). Recuperada de ProQuest.
- Bandura, A. (2000). Self-efficacy. In Kadzin A. E. (Ed.), Washington: American Psychological Association, American Psychological Association Oxford University Press. Doi:<http://dx.doi.org.ezproxylocal.library.nova.edu/10.1037/10522-094>
- Bandura, A. (2000). In Kadzin A. E. (Ed.), *Social-cognitive Theory*. Washington: American Psychological Association, American Psychological Association

- tion Oxford University Press. Doi:<http://dx.doi.org.ezproxylocal.library.nova.edu/10.1037/10522-140>
- Castorina, J. (2014). Condiciones institucionales y gestión académica de la investigación en la universidad pública. *Universidad Jesuita de Guadalajara*, 44, 1-14.
- Córdoba, M. (2016). Reflexión sobre la formación investigativa de los estudiantes de pregrado. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 47, 20-37. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/740/12666>
- Cowan, T. (2006). A conceptual analysis of Albert Bandura's account of self-efficacy and its educational implications (tesis doctoral). Recuperada de ProQuest.
- Deaton, S. (2015). Social learning theory in the age of social media: implications for educational practitioners. *I-manager's Journal of Educational Technology*, 12(1), 1-5.
- Deeming, P., & Johnson, L. (2009). An application of Bandura's social learning theory: a new approach to deafblind support groups. Trabajo presentado en JADARA.
- Elliot, J. (2015). Lesson y learning study y la idea del docente como investigador. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 84 (29.3), 29-46.
- Ferrer, M. (2016). Análisis y propuestas de mejora sobre la investigación en las universidades ecuatorianas. *Palabra*, 16, 180-191.
- Garza-Almanza, V., & Romero-González, J. (septiembre, 2016). Formación de investigadores emprendedores: prototipo para la universidad mexicana del siglo XXI frente a la era de Donald J. Trump. *CULCyT*, 13 (60), 4-25.
- Glasserman, L., & Ramírez, M. (junio, 2015). Formación de Investigadores Educativos mediante el diseño de recursos educativos abiertos y móviles. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 5(10), 36-42. Recuperado de <http://riege.tecvirtual.mx/index.php/riege/article/view/155>
- Gómez, X. (2013). Síndromes Universitarios: ¿Por qué el trabajo de grado se torna una pesadilla? *Revista de Posgrado FACE-UC*, 7(12), 275-287.
- González, J. (2016). Pensamiento y toma de decisiones interactivas del profesor novel de inglés ante los problemas prácticos que encuentra durante el periodo de iniciación profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 201- 214. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.194521>
- Graciano, M. (2013). La investigación como eje integrador de la formación académica y profesional para el futuro. *Revista del Centro de Investigación*, 10(40), 69-75.
- Grusec, J. (1992). Social learning theory and the developmental psychology: the legacies of Robert Sears and Albert Bandura. *Developmental Psychology*, 28(5), 776-786.
- Gutiérrez, N. (2014). Producción de conocimiento y formación de investigadores. *Sinéctica*, 43, 1-16. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=43_produccion_de_conocimiento_y_formacion_de_investigadores
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F.: McGraw-Hill Education.

- Isla, M., Seijo, J., & Espinosa, F. (julio, 2013). Consideraciones para el desarrollo de capacidades de investigación en universidades privadas. *Revista del Centro de Investigación, 10(40)*, 5-13.
- Kranke, D., Brown, J., Atia, M., & Knotts, G. (2015). A pedagogical approach to engaging social work students in research. *Social Work Education, 34(7)*, 895-901.
- López, E. (2015). Conectando investigación y docencia en la universidad: teaching research nexus. *Teoría Educativa, 27(2)*, 203-220.
- Montesinos, S., & Domínguez, J. (2013). Análisis y diseño de un sistema de información como propuesta de metodología para realización de tesis de licenciatura. *Revista Internacional de la Educación en Ingeniería, 6(1)*, 8-13.
- Moreno, T., Espinosa, M., Solano, E., & Fresán, M. (2016). Evaluación de un modelo educativo universitario: una perspectiva desde los actores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 9(2)*, 29-48.
- Nieto, D., Gómez, N., & Eslava, S. (2016). Significado psicológico del concepto investigación en investigadores. *Diversitas- Perspectivas en Psicología, 12(1)*, 109-121.
- Ochoa, L., & Cueva, A. (2017). El bloqueo en el proceso de elaboración de una tesis de maestría: angustias y desazones percibidas por sus protagonistas. *Lenguaje, 45(1)*, 61-87.
- Pérez, A., & Guzmán, M. (2015). Narrativa de los profesores investigadores en torno a las tensiones generadas por las condiciones laborales y evaluación de la productividad académica. *Administración y Organizaciones, 18(34)*, 93-112.
- Phillips, D., & Orton, R. (1983). Theoretical notes. The new causal principle of cognitive learning theory: perspectives on Bandura's "reciprocal determinism". *Psychological Review, 90(2)*, 158-165.
- Reyes, M., & Hernández, E. (marzo, 2014). Productividad y condiciones para la investigación: el caso de los profesores de lenguas extranjeras. *Sinéctica, 42*, 1-17. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=42_productividad_y_condiciones_para_la_investigacion_el_caso_de_los_profesores_de_lenguas_extranjeras
- Rico, M., Garrido, N., & Reveles, A. (2015). Las actitudes hacia la investigación en el posgrado de la FECA-UJED. *Revista Global de Negocios, 3(5)*, 71-84
- Rojas, H., Méndez, R., & Rodríguez, A. (julio, 2012). Índice de actitud hacia la investigación en estudiantes de nivel de pregrado. *Entramado, 8(2)*, 216-229.
- Romero-Ortega, A., & Sanz-Cabrera, T. (enero, 2017). ¿Tesis o examen de grado? Un dilema para la formación investigativa. *Alteridad, 12(2)*, 238-247.
- Saavedra-Cantor, C. J., Muñoz-Sánchez, A. I., Antolínez-Figueroa, C., Rubiano-Mesa, Y. L., & Puerto-Guerrero, A. H. (2015). Semilleros de investigación: Desarrollos y desafíos para la formación en pregrado. *Educ, 18(3)*, 391-407. DOI: 10.5294/edu.2015.18.3.2
- Sanderse, W. (2013). The meaning of role modelling in moral and carácter education. *Journal of Moral Education, 42(1)*, 28-42.
- Spinzl, C., Sosa, D., González, L., & Aquino, B. (junio, 2015). A investigar se aprende investigando. Programa de jóvenes investigadores. *Sinéctica, 44*, 1-11.

Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=44_a_investigar_se_aprende_investigando_programa_de_jovenes_investigadores

— Staddon, J. (1984). Social learning theory and the dynamics of interaction. *Psychological Review*, 91(4), 502-507.

Enseñanza de metodologías de la investigación científica en la Universidad Nacional de Rosario (UNR)

Una mirada sobre los planes de estudios

El caso de Psicología

Andrea Espinosa¹

andrea_espinosa01@yahoo.com.ar

Rec. 30/02/2018, Apr. 14/04/2018

Resumen

En este escrito se abordan algunas de las características sobresalientes respecto de la enseñanza de Metodología de la Investigación Científica en carreras de grado universitario en el contexto de la UNR. Una mirada inicial sobre la narrativa de los Planes de Estudios se realiza tomando el caso de Psicología como modelo dentro de las Ciencias Sociales. A partir del análisis de cuatro dimensiones básicas observadas en los documentos, así como en lo narrado por un docente, puede observarse la complejidad del entrelazado de factores que influyen sobre la forma de pensar la enseñanza de contenidos metodológicos en este contexto.

Palabras claves: Enseñanza – Metodología – Universidad.

Abstract

This paper deals with some of the major characteristics of the teaching of Scientific Research Methodology in university degree careers at UNR. An initial look at the narrative of the Curriculum is done, taking the one from Psychology as a model from Social Sciences. From the analysis of four basic dimensions observed in the documents and the words from a teacher it can be understand the complexity of the complexity of the interweaving of factors that influence the way of thinking the teaching of methodological contents in this context.

Key words: Teaching – Methodology – University.

¹ Psicóloga y Profesora en Psicología (UNR). Especialista en Metodología de la Investigación Científica (UNLa). Docente e Investigadora en Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Rosario – Jefe de Trabajos Prácticos en Metodologías de la Investigación en Psicología (UNR). Docente de Metodología de la Investigación: Diseños Cuantitativos (Lic. en Psicología - UAI)

Introducción

La *enseñanza de metodologías de investigación científica* se vincula con la introducción al conocimiento científico, su génesis, sus avances y sus transformaciones. Desde este punto de vista es el primer ámbito en el que la actividad científica tiene efectos al “[...] transformar las mentes de las personas y estructurarlas conforme a los contenidos, reglas metodológicas y valores que caracterizan a la ciencia”, como plantea Echeverría (2001, pp. 43-44). Las acciones educativas específicas relacionadas con la actividad científica están regidas por valores que deben ser satisfechos para que dichas acciones puedan ser consideradas científicas. Para ello, el autor establece que es necesario desarrollar un contexto de educación que sirva de marco para analizar esos valores. Sumado a ello, plantea que “[...] el aprendizaje es una condición sine qua non para la acción científica” (p.43) dado que la comprensión de un enunciado científico debe estar mediada por el aprendizaje de conocimientos complejos a través de los cuales, también, se aprende sobre los procedimientos científicos. Desde esta mirada puede puntualizarse que, enseñar Metodologías de la Investigación Científica en el grado universitario es un desafío que debiera ser estudiado desde una perspectiva multidimensional. Así abordado pueden visualizarse dimensiones que atañen a docentes y estudiantes, contenidos teóricos y prácticos, conocimientos adquiridos y construidos, modalidades de enseñanza, tiempos, marcos epistemológicos, entre muchas otras.

En este marco, las preguntas de las que se parte en esta investigación están encuadradas en la intención de trazar un recorrido desde distintas perspectivas respecto de los primeros pasos de la enseñanza de Metodologías de la Investigación Científica en carreras de grado universitario. Los interrogantes principales circunscriben al objeto de estudio en tanto se pregunta: ¿cómo se enseña metodologías de investigación científica en la universidad? Específicamente, ¿cómo piensan y analizan la enseñanza de este campo de saberes los docentes que tienen la función de iniciar a los estudiantes universitarios en temas científicos? Es así que este estudio intenta caracterizar la enseñanza de metodologías de investigación científica en las carreras de grado de la UNR desde la perspectiva de los programas de contenidos de las mismas.

Una tarea preliminar de este estudio se asienta en la lectura y análisis de los Planes de Estudios de las carreras de grado universitario de la UNR. El foco se dirige hacia el espacio narrativo de estos documentos, específicamente la Fundamentación de la carrera. Esta lectura permite identificar aquellas formaciones profesionales en las que aparece la investigación como uno de los aspectos en los que se formarán los estudiantes. En este caso, se tomará como eje de análisis el discurso escrito de las carreras, en la fundamentación de los Planes de aquellas formaciones profesionales que indiquen en su malla curricular la existencia de espacios denominados *Metodología de la Investigación*.

La hipótesis que guía este estudio refiere que la diversidad de metodologías de investigación científica así como las diferencias en las carreras de grado de la UNR miradas desde aspectos tales como la amplitud de la bibliografía, la duración del cursado, el lugar de la materia en el plan de estudios, la cantidad de estudiantes en el aula, las trayectorias docentes y la historia de la materia en el dictado de la carrera influyen sobre las características del inicio de la enseñanza de metodologías de investigación científica.

Las unidades de análisis con las que se trabaja en esta investigación son los documentos denominados de Planes de Estudios de las carreras de la UNR focalizando en aquellos que contengan materias denominadas Metodología de la Investigación. Las

variables a observar serán las características asociadas a la producción de conocimiento científico detectadas.

La modalidad del estudio es descriptiva. Definida por Ynoub (2007) como aquella modalidad que destaca un tipo de investigaciones que se orientan a describir el comportamiento de las variables, identificar tipos o pautas características resultantes de combinaciones de valores entre varias de ellas.

Se considera que una perspectiva de análisis, asociado a perspectivas o enfoques cualitativo-inductivistas, de los planes de estudios es una fuente de información no sólo importante, sino necesaria, para la comprensión del estatus que se le da en las diferentes áreas de conocimiento a la alfabetización científica de los profesionales en formación. Este recorrido forma parte del camino que puede contribuir al diálogo en la superación de algunos obstáculos comunes que tienen quienes se dedican a la *enseñanza de metodologías de investigación científica* en las carreras de grado universitario de la UNR.

Como caso modelo, para el desarrollo de este escrito, se toma la carrera de Psicología. En este caso particular, debido a las exigencias planteadas por la pertenencia de esta profesión al artículo 43 de la Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES), es decir que corresponde a las carreras consideradas de interés público, y a la necesidad de acreditación de la misma planteada por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CoNEAU), se realizó una modificación del Plan de Estudios en el año 2014. Por esta razón se toma para el análisis el nuevo documento, aprobado por Resolución 140/14 CD.

Desarrollo

Se parte de la concepción que enseñar Metodologías de la Investigación Científica en el grado universitario es un desafío que debe ser estudiado desde una perspectiva multidimensional. Así abordado pueden visualizarse dimensiones que atañen a docentes y estudiantes, contenidos teóricos y prácticos, conocimientos adquiridos y construidos, modalidades de enseñanza, tiempos, marcos epistemológicos, entre muchas otras.

Las categorías en estudio que se observarán serán: *investigación, metodología de la investigación, formación científica, perfil profesional*. Para realizar el análisis de estas categorías se recurre a la construcción de una matriz que permite observar las categorías y sus interacciones, a partir de lo hallado en dos apartados bien definidos en la Fundamentación de los Planes de Estudios: Finalidad del Plan de Estudios y Perfil del Título.

La modalidad de abordaje de los documentos da cuenta de un enfoque metodológico con características inductivistas, como se menciona más arriba. Subyace de esta manera una intencionalidad, la de trabajar en la comprensión de las categorías, su uso y contextualización.

En un segundo momento, se aborda el Plan de Estudios como la Unidad de Análisis perteneciente al Nivel de Anclaje Base, cuyas variables serán la Fundamentación y el Perfil del Título. En este sentido, se entiende que la Unidad de Análisis del Supra-Nivel es la Universidad; en tanto que, en el Sub-Nivel la Unidad de Análisis es la Metodología de la Investigación.

La selección, para este trabajo, de la carrera de Psicología como caso en el estudio se sostiene sobre dos aspectos contextuales diferentes que confluyen en una mirada más abarcativa y profunda. El primero de ellos, el contexto externo, reviste la mirada sobre el nuevo documento, producto de la necesidad de responder a los requerimien-

tos establecidos en los estándares para la acreditación de carreras de interés público (enmarcadas en el art. 43 de la LES) y ejecutada por los evaluadores de la CoNEAU. El documento sometido a análisis es el que se encuentra vigente, en este marco, de acuerdo a la Resolución 140/14 CD. En segundo término, siendo miembro de la planta docente de esta casa de altos estudios desde hace dos décadas (asociado al contexto interno), es de destacar la participación desde el claustro docente, con distintos grados de implicancias, en la historia académica y política de la institución. Este segundo contexto brinda un conocimiento de detalles, recorridos e intersticios que en el documento definitivo han quedado velados.

Respecto de los docentes responsables de las materias denominadas Metodología de la Investigación, se trabajará con los profesores titulares y los profesores de mayor antigüedad de los espacios curriculares que se hallen en primer o segundo año de la malla curricular de una carrera paradigmática de cada subgrupo (ciencias naturales y ciencias sociales), de acuerdo a lo establecido más arriba. Los titulares de cátedra tienen una visión integral de la enseñanza de la materia en la que trabajan. Las personas con mayor antigüedad suelen tener críticas a las transformaciones históricas que el programa ha tenido, aportando una visión también integral a las características de la enseñanza de su materia.

Abordaje metodológico

En la búsqueda de las categorías de análisis propuestas (Investigación – Metodología de la Investigación – Formación Científica – Perfil Profesional asociado a Investigación) se recorre el texto observando la aparición específica de los términos. Luego, se construye una matriz a partir de la cual pueden hacerse interpretaciones que insten, en un tercer paso, a la comprensión a la luz del contexto socio-histórico-político de los resultados.

Sólo se transcriben en la Tabla las oraciones en las que se observa claramente la aparición de los términos previamente establecidos como categorías de análisis. Se dejan de lado, en este momento, las ideas que de forma indirecta o velada den cuenta de las categorías entendiendo que están mediadas por los conocimientos previos del investigador. Se decidió dejar este paso para un momento posterior.

Se trabaja con los docentes a partir de entrevistas abiertas a través de cuyas narraciones se busca identificar las categorías en estudio, sus definiciones y su contextualización histórico-política y social.

Análisis Preliminar de Resultados

En el abordaje de los documentos lo que puede leerse, a simple vista, es la ausencia de la denominación Metodología de la Investigación en ambos apartados. En el Perfil del Título sólo se hace referencia, en forma directa, a la formación científica. En todos los casos, la referencia que se hace a las categorías en estudio se apoya en la idea de análisis o utilización de conocimientos, tanto teóricos como empíricos (en términos de herramientas de medición o de intervención clínica). Sin embargo, la idea de producción de conocimiento, como partícipes o artífices de ello, aparece con escasa fuerza.

	Fundamentación	Perfil del Título
Investigación	Investigación de los procesos psicológicos de los sujetos	
Metodología de la Investigación		
Formación Científica	Tiene competencias para utilizar los conocimientos científicos y técnicos en la resolución de problemas relativos a los conflictos psicológicos	profesionales capacitados científicamente, ubicados histórica y epistemológicamente
Perfil Profesional	Posee la capacidad necesaria para aplicar las metodologías de investigación propias del estudio y análisis de problemáticas en sus campos de intervención.	

Tabla 1

Las características narrativas de los apartados del Plan de Estudios muestra una fuerte impronta profesionalista, con un marcado acento teórico, que identifica a las carreras de ciencias sociales prácticamente desde sus inicios.

El Plan de Estudios de la carrera de Psicología, tomada como modelo paradigmático de las Ciencias Sociales, en su última modificación en el año 2014, muestra una estructura en la que se destaca el desarrollo narrativo de cada una de las instancias identificadas. El desarrollo más extensivo se destaca, justamente, en los apartados seleccionados para el análisis: la fundamentación del plan de estudios y el perfil del título. Hay que destacar que en este segundo ítem se vuelcan fragmentos de la Ley de Ejercicio Profesional del Psicólogo y Licenciado en Psicología (Ley Provincial 9538), detallando las Incumbencias o Actividades Reservadas al Título. Dado que la propuesta de este estudio está vinculada con la observación de la formación de grado en temas de producción científica, se decidió desestimar esta información.

En el discurso de los docentes surge fuertemente la necesidad de contextualizar las carreras y sus Planes, relacionando sus modificaciones y sus rasgos epistemológicos subyacentes con los modelos sociales y científicos preponderantes en cada momento histórico.

La perspectiva de los docentes será, a su vez, procesada a través de una matriz con categorías preestablecidas (coincidentes con las descriptas para el análisis de los documentos) y analizada por medio de la técnica de análisis de contenido.

Los contextos, externo e interno, proveen de datos complementarios que permiten una comprensión mayor sobre lo acontecido en el análisis preliminar de las categorías en estudio.

En primera instancia – desde un contexto externo –, podría pensarse que en función de los hallazgos la noción de formación científica en términos de producción de conocimientos se encuentra ausente de la currícula de la carrera de Psicología, que ha sido tomada como modelo paradigmático dentro del subgrupo de las Ciencias Sociales. Sin embargo, una lectura pormenorizada puede indicar que subyacen en el relato indicios que presentan una visión ampliada en tanto usuarios y productores de conocimientos científicos en Psicología.

Es probable que la falta de indicadores directos sobre estas categorías tengan su base en la historia de la carrera con su sesgo profesionalista clínico. Este dato no es menor dado que el modelo teórico a partir del que se trabaja, tanto la formación como la intervención clínica, es de base psicoanalítica. El posicionamiento epistemológico de este modelo se ha parado en sus inicios desde un enfoque hermenéutico (Freud lo ha planteado abiertamente en sus teorizaciones). Sin embargo, desde hace unas décadas esta postura ha ido virando hacia un modelo más extremo en el que se ha establecido que, para esta teoría, la investigación es “imposible” (modelo lacaniano).

Otro punto proveniente del contexto externo, la inminencia de la acreditación de la carrera por parte de la CoNEAU, impuso la necesidad de realizar modificaciones, en función de los estándares, al Plan de Estudios vigente hasta 2013, en tiempos y con exigencias diferentes a los de la institución. Esta “urgencia” puede tener correlato sobre lo escrito en el documento.

Desde el contexto interno, la impronta psicoanalítica lacaniana de la carrera (aunque se intenta suavizar) tiene una lectura sesgada de las implicancias de la producción de conocimientos, sus formas y su necesidad. Este sesgo produce una situación tirante, carente de debate en algunos ámbitos, que ha producido como efecto falta de claridad en algunas narraciones del documento analizado.

Estas perspectivas son primeros análisis o primeras lecturas e interpretaciones de la búsqueda de las categorías de análisis en el Plan de Estudios de la carrera. La intención es, una vez trabajado con mayor profundidad el documento, trasladar esta misma forma de análisis a un Plan de Estudios de una carrera representativa de las Ciencias Naturales.

Discusión

Como primer abordaje de los documentos estudiados, tomando como modelo del subgrupo de las Ciencias Sociales la carrera de Psicología, y la entrevista a un profesor de la primera materia denominada Metodología de la Investigación de la misma carrera, se observa que existen indicios que permiten acompañar las vinculaciones que se realizan en la hipótesis entre las diferentes dimensiones involucradas en el estudio.

La articulación de los contenidos hallados en el Plan de Estudios con los decires del docente muestran una mirada contextual necesaria para comprender la ubicación de la materia en la malla curricular, así como la mirada social y política direcciona los contenidos que se trabajan con los estudiantes a la hora de introducirlos a la reflexión sobre la vida científica de una disciplina tan compleja como es la Psicología.

En cuanto a la aplicación de las herramientas metodológicas es importante el posicionamiento desde un tipo de estudio particular para poder conocer la manera en que ese objeto de estudio será interpretado y comprendido desde los diferentes interrogantes postulados como preguntas de investigación. Dicho objeto no puede concebirse fuera de una matriz de datos, ya que lo contempla, incorpora y contiene como unidad de análisis.

Finalmente, una limitación inicial de esta discusión es su carácter de preliminares o iniciales, dado que hasta el momento sólo se ha trabajado con un sub-grupo de ciencias, teniendo en consideración el agrupamiento de las carreras. Este sesgo da cuenta de los vínculos mostrados en la hipótesis. Sin embargo, habrá que trabajar analíticamente sobre una carrera que pueda ser considerada paradigmática dentro del agrupamiento de las Ciencias Naturales.

Bibliografía

- Ambrosini, C. y Beraldi, G. (2015). *Pensar la ciencia hoy. La epistemología: entre teorías, modelos y valores*. Buenos Aires. Educando.
- Echeverría, J. (2001). *Enseñanza de la ciencia y educación en valores*. ÉNDOXA: Series Fisológicas. UNED, Madrid. (14), 41-59
- Ley de Ejercicio Profesional del Psicólogo y Licenciado en Psicología de la Provincia de Santa Fe N° 9.538. Recuperado de: http://fepra.org.ar/feprav3/documentos/leyes_ejercicio_provincias/Santa-Fe_Ley-9538.pdf
- Ley de Educación Superior N° 24.521. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leysuperior.html
- Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Resolución de CD 140/14. Recuperado de: http://www.fpsico.unr.edu.ar/?page_id=741
- Ynoub, R. (2015). *Cuestión de Método. Aportes para una metodología crítica*. Cengage Learning. México.

Una cuestión paradójica: El poder judicial se encontraría excluido de lo dispuesto en la Ley de Propiedad intelectual

Cintia Caserotto Miranda¹

caserottomiranda_cintia@live.com.ar

Rec. 20/12/2018, Apr. 14/02/2018

Resumen:

En los últimos años la comunidad jurídica advirtió el activismo del poder judicial. Este activismo judicial, que a su vez se corresponde con el estado de derecho constitucional, no constituye una excepción en materia de derecho de autor.

Tal es así, que en pos de este activismo judicial se ha esbozado desde el poder judicial la siguiente afirmación: los jueces al dictar sentencias no realizan plagio en los términos de la ley 11.723.

La propuesta de este artículo se corresponde con preguntarse si la elaboración de tal interpretación no supone una desnaturalización de los principios inherentes al estado de derecho constitucional; lo que de comprobarse resultaría absolutamente lamentable.

Palabras Clave: Derecho – propiedad intelectual.

Abstract:

In last year the legal community realized the judicial activism. This judicial activism, which corresponds to the state of constitutional law, does not constitute an exception in terms of copyright.

Apparently, when judges dictate sentences do not perform plagiarism in terms of Law 11.723.

The proposal of this article corresponds with asking if the elaboration of such interpretation does not suppose a denaturalization of the inherent principles to the state of constitutional right; what to prove would be absolutely regrettable.

Keywords: Law – intellectual property.

¹ Doctoranda. Abogada egresada con Dip loma de Honor de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires; Especialista en Derecho Aeronáutico y Espacial egresada del Instituto Nacional de Derecho Aeronáutico y Espacial (INDAE); Auxiliar Docente en la Facultad de Derecho (UBA) y en el INDAE e investigadora.

Introducción

Resulta interesante, muchas veces, detenerse a reflexionar acerca de en qué medida un texto normativo – interpretado a la luz del poder judicial–, arroja resultados por demás disímiles a aquéllos para los que fuera originariamente pensado y redactado por un cuerpo con competencia específica para ello, cual es el Congreso de la Nación Argentina².

Desde ya que, salvo que un texto normativo, excluya de su ámbito de aplicación material y/o personal³ al poder judicial o bien, no explicita en principio su respectivo ámbito de aplicación, pues no debería quedar, en principio, excluido de la aplicación de sus disposiciones normativas.

Esto es, precisamente, lo que sucedería con relación a la Ley de Propiedad Intelectual (Ley Nro. 11.723). En tal sentido, el poder judicial se arrogaría la siguiente interpretación: lo dispuesto en la Ley Nro. 11.723 no alcanza al contenido de las sentencias judiciales ¿Esto es realmente así?

I. Plagio en el ámbito del poder judicial

Vale la pena señalar que en última instancia, quien interpreta el plexo normativo vigente y da un paso más al respecto – pues al resolver un caso concreto argumenta⁴–, es el poder judicial. Con lo cual, la pregunta que uno podría formularse al respecto es si no habría responsabilidad del poder judicial en cuanto al contenido de sus sentencias por cuanto, muchas veces, “copian” de manera íntegra o parcial producciones doctrinaria o bien, parte del contenido de los escritos presentados por los abogados de las partes en el marco de una determinada causa, haciendo propia tal producción sin siquiera citar la fuente.

A tales efectos, se señala que el plagio tiene lugar cuando una persona “[...] publica una obra ajena como si fuera propia” (Vibes, 2014, p. 74) y que el autor que se ve afectado en tal sentido, siempre repudiará tal circunstancia. Sea:

–Por el desprestigio que le provocará la obra del plagista.

–Porque esa nueva obra le ‘roba’ el reconocimiento que podría tener si su obra fuese única.

–Porque la nueva obra apócrifa – muchas veces– competirá comercialmente con la obra original (y esto repercutirá patrimonialmente en el afectado) (Vibes., 2014, p. 74).

Por su parte, alguna parte de la doctrina sostiene lo siguiente:

El plagio siempre lesiona el derecho de paternidad del verdadero autor pues sustituye la identidad de éste por la propia; en la mayoría de los casos también lesiona el derecho de integridad de la obra, pues es habitual que el plagiario trate de disimular el plagio. (Villanba y Lipszyc, 2006, p.283)

Bajo esta línea de razonamiento entonces, con el plagio lo que se resulta precisamente vulnerado, es el *derecho de paternidad* como así también el *derecho de integridad*; ambos los cuales – junto.

2 Las competencias del Congreso de la Nación se encuentran previstas en el artículo 75 de la Constitución Nacional Argentina.

3 Se denomina ámbito de aplicación material a aquello que constituye el objeto de regulación de un texto normativo y ámbito de aplicación personal a la circunscripción de personas humanas o jurídicas que se ven alcanzadas por él.

4 Conf. lo dispuesto en el artículo 19 del Código Iberoamericano de Ética Judicial argumentar es “[...] expresar, de manera ordenada y clara, razones jurídicamente validas, aptas para justificar la decisión.”

II. Contenido Moral

Con el *derecho de divulgación*⁵–, conforman lo que se diera a denominar el **contenido moral del derecho de autor**⁶.

Así las cosas, veamos con detalle los dos derechos de contenido moral del derecho de autor que se verían vulnerados de configurarse el plagio.

II–A) El plagio. Afectación al derecho de paternidad

Se denomina derecho de paternidad al “[...] derecho del autor a que se reconozca su condición de creador de la obra” (Villanba y Lipszyc, 2006, p. 87).

Ello supone, al decir de Villanba y Lipszyc (2006):

[...] el derecho de reivindicar: 1) la condición de autor cuando se ha omitido la mención de su nombre (154) o se hace figurar otro nombre (155) o un seudónimo; 2) la forma especial de mencionar su nombre, y 3) el seudónimo o el anónimo cuando el autor ha optado por éstos y se hace figurar su verdadero nombre. También incluye el derecho de defender su autoría cuando ella es impugnada” (Villanba y Lipszyc, 2006 p. 88)

¿Dónde se encuentra previsto este derecho? En el artículo 52 de la Ley Nro. 11.723, en la parte que fuera resaltada en negrita.

Art. 52. — Aunque **el autor enajenare la propiedad de su obra, conserva sobre ella el derecho a exigir** la fidelidad de su texto y título, en las impresiones, copias o reproducciones, como asimismo *la mención de su nombre o seudónimo como autor*. Concernientes a la explotación de la obra, que le permiten obtener una remuneración cuando se utiliza su creación y constituye el llamado derecho patrimonial.” (p. 81).

Estas últimas están enumeradas en el artículo 2º de la Ley de Propiedad Intelectual.

II–B) El plagio. Afectación al derecho de integridad

Sobre este derecho Villanba y Lipszyc (2006) sostienen que:

En virtud de este derecho es posible impedir que se difunda la obra cuando en ésta se han introducido cambios, o se la ha deformado o atentado contra ella (156). Interesa no sólo al autor – quien tiene derecho a que su pensamiento no sea modificado o desnaturalizado – sino también a la comunidad, porque el público tiene derecho a conocer expresiones creativas genuinas, no bastardeadas. (Villanba y Lipszyc, 2006, pp. 89-90)

5 Conf. VILLALBA & LIPSZYC (2006) “El autor tiene la facultad de decidir si su obra será conocida por el público y en qué forma, o si lo mantendrá reservada en la esfera de su intimidad [...]” (p. 91)

6 Conf. VILLALBA & LIPSZYC (2006) “El derecho de autor reconoce al creador de obras intelectuales una doble vertiente de facultades exclusivas, oponibles erga omnes, que forman el contenido de la materia: las de carácter personal destinadas a la protección de su personalidad en relación con su obra, cuya finalidad es garantizar intereses intelectuales, que constituyen el llamado derecho moral, y las de carácter patrimonial

¿Dónde se encuentra consagrado normativamente este derecho? En la última parte del artículo 51 y en el artículo 52 de la Ley Nro. 11.723, en la parte que fuera resaltada en cursiva en ambos casos.

Art. 51. — El autor o sus derechohabientes pueden enajenar o ceder total o parcialmente su obra. Esta enajenación es válida sólo durante el término establecido por la Ley y confiere a su adquirente el derecho a su aprovechamiento económico sin poder alterar su título, forma y contenido.

Art. 52. — Aunque el autor enajenare la propiedad de su obra, conserva sobre ella el derecho a exigir la fidelidad de su texto y título, en las impresiones, copias o reproducciones, como asimismo la mención de su nombre o seudónimo como autor.”

III. La configuración del plagio exige invocar ciertos artículos

Configurado que fuera el plagio entonces, quien se vea afectado deberá invocar los artículos pertinentes de la Ley de Propiedad Intelectual.

En tal sentido, habrá que tener en cuenta lo dispuesto en el artículo 71 de la Ley de Propiedad Intelectual –que en lo que respecta a la aplicación de la pena remite a lo dispuesto en el artículo 172 del Código Penal Argentino–; el cual establece una pena de prisión de 1 mes a seis años y se aplicará para todo aquél que defraudare los derechos de propiedad contemplados en la Ley de Propiedad Intelectual. Asimismo, deberá tenerse en cuenta lo dispuesto en el inciso c) del artículo 173 de la Ley de Propiedad Intelectual por cuanto en éste supuesto se encontraría

IV. Descripta con especificidad la figura del plagio

El artículo establece:

Art. 72. — Sin perjuicio de la disposición general del artículo precedente, se consideran casos especiales de defraudación y sufrirán la pena que él establece, además del secuestro de la edición ilícita: [...]

c) El que edite, venda o reproduzca una obra suprimiendo o cambiando el nombre del autor, el título de la misma o alterando dolosamente su texto; [...]

Vale la pena remarcar que los casos especiales de defraudación contemplados en el inciso c) del artículo 72 de la Ley de Propiedad Intelectual no cuentan con una pena particular distinta a la prevista de manera genérica en el artículo 71, que como ya he señalado, remite al artículo 172 del Código Penal Argentino a los efectos de la imposición de la pena. Por lo tanto, la pena que correspondería aplicar frente a la configuración del plagio se corresponde con una pena de prisión de seis meses a un año (conf. artículo 172 del Código Penal Argentino).

IV. Punto crítico de análisis: ámbito de aplicación material de la Ley de Propiedad Intelectual. Veamos juntos, qué establece el artículo 1° de la Ley de Propiedad Intelectual:

Artículo 1°. — A los efectos de la presente Ley, las obras científicas, literarias y artísticas comprenden los escritos de toda naturaleza y extensión, entre ellos los programas de computación fuente y objeto; las compilaciones de datos o de otros materiales; las obras dramáticas, composiciones musicales, dramático-musicales; las cinematográficas, coreográficas y pantomímicas; las obras de dibujo, pintura, escultura, arquitectura; modelos y obras de arte o ciencia aplicadas al comercio o a la industria; los impresos, planos y mapas; los plásticos, fotografías, grabados y fonogramas, en fin, toda producción científica, literaria, artística o didáctica sea cual fuere el procedimiento de reproducción.

La protección del derecho de autor abarcará la expresión de ideas, procedimientos, métodos de operación y conceptos matemáticos pero no esas ideas, procedimientos, métodos y conceptos en sí.

Dicho esto, conviene señalar que Sáenz (2014) en un interesante trabajo relacionado con la temática que me convoca⁷, sienta una postura sobre la cual disiento; la que podría resumir en estos términos:

V. Estándares académicos y judiciales

A) Constituye un error trasladar un estándar académico al ambiente judicial pues si en el ámbito del poder judicial se incurre en la copia parcial o total de una producción científica doctrinaria o de alguna producción intelectual formulada por algún operador jurídico (ej. abogado litigante) o bien de la expresión de ideas que fueran formuladas por algún otro juez, por ej. bajo ninguna circunstancia estos supuestos ameritan ser interpretados y en consecuencia calificados como plagio.

B) Lo que resulta verdaderamente relevante no es el plagio – que como ya señalé según este autor no tendría lugar en el ámbito del poder judicial–, sino la circunstancia de que el juez explicita las razones de por qué ha resuelto de la manera en que lo ha hecho; esto es: que argumente. Lo contrario, importaría en términos de Santiago y Finnis (2016) lo siguiente:

[...] los actos de los magistrados a través de los cuales se manifiesta el desvío de poder aparecen frecuentemente como 'inexplicables jurídicamente', con apartamientos manifiestos del derecho vigente y de un razonable ejercicio de la función jurisdiccional. [...] Cuando media un desvío del poder jurisdiccional, las decisiones judiciales no suelen corresponder al leal saber jurídico del juez, sino que está fundado en la ilegítima finalidad de beneficiar o perjudicar a alguna de las partes. En estos supuestos se pone de manifiesto 'el torvo rostro de la arbitrariedad'. (Santiago y Finnis, 2016 p. 58)

⁷ Artículo doctrinario disponible en el siguiente link: <http://www.ijeditores.com.ar/pop.php?option=articulo&Hash=eb89910e8c568b90c118d8358391869d>

C) El juez no debería llevar a cabo este tipo de prácticas – no lo dice pero se refiere al plagio–, y debería conocer a fondo el régimen jurídico del derecho de autor. Vulnerar ello, importaría no sólo un problema ético sino también una ulterior violación a la ley.

Veamos de qué manera no comparto las afirmaciones sentadas precedentemente por Sáenz. Con respecto a lo dispuesto en el apartado A) soy de opinión que este autor parte de un error interpretativo con respecto a lo establecido en el artículo 1° de la Ley de Propiedad Intelectual, al considerar que las sentencias judiciales no constituyen “obras científicas, literarias y artísticas” en sentido estricto, tal como él interpreta que pareciera exige el artículo bajo análisis. A mi juicio, el autor olvida que aún cuando las sentencias judiciales no constituyen producciones científicas en sentido estricto en los términos del artículo 1° de la Ley de Propiedad Intelectual.

VI. Fuentes de las Sentencias

Gran parte de los argumentos empleados en las sentencias se apoyan en producciones ajenas (ej. en expresiones de ideas de doctrinarios, de abogados litigantes, o incluso de otros jueces).

Entonces, estos recursos a los que acude el juez a los fines de argumentar, sí podrían asimilarse a producciones de carácter científico que ameriten ser cuidadosamente tratados y en consecuencia abordados al amparo de lo prescripto en la Ley de Propiedad Intelectual. Sumémosle a ello lo dispuesto en el primer párrafo del artículo 1° de la Ley de Propiedad Intelectual al establecer que “[...] las obras científicas, literarias y artísticas comprenden los escritos de toda naturaleza y extensión, entre ellos⁸ los programas de computación fuente y objeto [...]”. En tal sentido, la expresión “[...] comprenden los escritos de toda naturaleza y extensión [...]” puede querer significar que independientemente de que las expresiones de ideas se encuentren contenidas en una sentencia judicial; igualmente se aplicará la Ley de Propiedad Intelectual. Ello así, por cuanto lo que constituye el ámbito de aplicación material de la Ley de Propiedad Intelectual se encuentra plasmado en un escrito particular –que en este caso es la sentencia judicial–; la que de ninguna forma queda excluida de aquella enumeración enunciativa más no taxativa que establece el artículo bajo análisis.

Obsérvese que en el artículo 1° se alude a la siguiente expresión “[...] entre ellos [...]”; sin que tal enumeración pudiera excluir a las sentencias judiciales (soporte material) en que se encontraría plasmada la obra⁹ (ej. las expresiones de ideas de otro juez, de algún doctrinario u abogado litigante). Caso contrario, si el legislador hubiese querido emplear una terminología diferente con relación a las expresiones que finalmente fueron empleadas en el artículo 1°, a los fines de otorgarle un sentido diferente a la cuestión, pues lo hubiera hecho.

Con respecto a lo dispuesto en el inciso B) me gustaría señalar que bajo el argumento empleado por este autor, se justifica al plagio por el poder judicial sin ningún tipo de reparo al respecto. De esta manera, se minimiza su configuración en aras a lo que de manera sustancial constituiría el que hacer judicial. Esto es: mientras se resuelva a conciencia el caso concreto, analizando hechos y derecho aplicable y, argumentando a tales efectos, poco

8 Lo resaltado en negrita es mío.

9 Villalba y Lipszyc (2006) señalan que “Para el derecho de autor, obra es la expresión personal de la inteligencia que desarrolla un pensamiento que se manifiesta bajo una forma perceptible, tiene originalidad o individualidad suficiente, y es apta para ser reproducida y comunicada al público” (p. 20).

importa que el juez haya cometido plagio en la redacción de la sentencia judicial. En este sentido, se encuentra quien sostiene que:

La función del juez, dice, es dictar sentencias y no escribir doctrinariamente. Por todo ello, concluye, “la utilización de partes de escritos ajenos, sean de doctrina, sean de jurisprudencia, no parece configurar plagio jurídicamente reprochable, porque el interés en la sentencia es de otro tipo que el interés social en un trabajo de doctrina, del mismo modo que quien redacta una reglamentación o un proyecto de ley no comete plagio por tomar partes, aun literales, de documentos anteriores elaborados por otros, estén o no en vigencia. (Toller, 2011, p. 94)

Bajo esta concepción entonces, el fin (resolución del caso en concreto y su formalización a través del dictado de una sentencia judicial) justifica el empleo de cualquier medio (acudir al plagio durante su proceso de redacción de sentencia).

VII. Plagio

Finalmente, con respecto a lo dispuesto en el inciso C, deja entrever que en la práctica el poder judicial plagia. No debería suceder esto pero sin embargo, sucede.

En ése trabajo, el autor hace referencia a algún caso¹⁰ en el que un juez sentenció empleando fragmentos del razonamiento volcados por otro juez en el marco otra sentencia; lo cual fue considerado sin entidad suficiente que ameritara algún tipo de reproche disciplinario al respecto. Asimismo, puso de manifiesto las defensas más usuales que se invocan en el ámbito del poder judicial tales como:

VIII. Responsabilidades institucionales

A)–El error no es del juez –quien sólo leyó y firmó la sentencia porque estaba de acuerdo con las conclusiones– sino de quien la escribió (relator: empleado).

B)– El volumen de expedientes que se tramita en un juzgado torna imposible efectuar una revisión de los proyectos de sentencia que realiza el relator.

C)– En el ámbito doctrinario existe consenso en torno a la idea de que la firma del juez no se corresponde con la circunstancia de que él lo haya escrito. Por el contrario, la firma certifica que ese documento es válido. Simplemente eso. Llegados a este punto, resulta conveniente recordar que en el Capítulo I del Código Iberoamericano de Ética Judicial se encuentran plasmados los principios éticos, entendidos como:

[...] ciertas exigencias centrales que muestran una importante concentración del modo en que se pretende la prestación del servicio de justicia de manera excelente o completa.¹¹

10 “S.C.D. s/ G. B. J. s/Denuncia” (Expte. N° CM N° SCD 096/14-0).

11 Conf. apartado “XII - Los principios éticos como núcleos concentrados de ética judicial” del Código Iberoamericano de Ética Judicial.

Dentro de los cuales me parece pertinente señalar los siguientes: el de responsabilidad institucional, el de honestidad, el de conocimiento y capacitación; los cuales no son tenidos en cuenta en una materia tan sensible y peculiar como es el caso del contenido de las sentencias emitidas por los jueces.

Conclusión

A esta altura, puedo esbozar la siguiente conclusión.

1–Conforme un sector doctrinario importante especialista en la materia propiedad intelectual¹², los textos normativos (leyes, decretos, reglamentos, ordenanzas, resoluciones, etc.), las noticias del día (prensa) y las sentencias judiciales no constituyan obras protegidas por el derecho de autor. Sobre este punto, Andreut (2016) ha expresado:

Admitiendo al menos precariamente en esta ocasión que los jueces, si bien creemos que no tienen una propiedad intelectual sobre las sentencias que dictan, en realidad lo que sí tienen es un derecho a ser reconocidos como autores intelectuales de un texto discursivo de naturaleza judicial, y que por ello se indica con las referencias singulares del mismo.¹³

2-A la ampliación que efectúa la Ley de Propiedad Intelectual –en varios de sus artículos¹⁴–, con respecto a la identificación de aquéllas obras que se encuentran protegidas por el derecho de autor (que en principio conf. artículo 1° de la Ley de Propiedad Intelectual se circunscribirían a las obras científicas, literarias y artísticas), debe sumársele la creación jurisprudencial que dio lugar a la siguiente interpretación: las frases publicitarias constituyen obras en los términos del artículo 1° de la Ley de Propiedad Intelectual (Conf. fallo “Rocha, Bernardo c. Frigorífico Armour de la Plata S.A.”, CNCiv., Sala A, noviembre 18-1960, L.L., 101-414), lo mismo con relación a los programas de televisión (Conf. fallo “Rosental, Pedro José c. Romay Alejandro y otros daños y perjuicios”, CNCiv., Sala E, abril 27-1993 -expte. libre N° 115.625-) como así también con los escritos judiciales (Conf. fallo “Del Río, Jorge c. Cía. Argentina de Electricidad -C.A.D.E.-”, Cámara Civil 1° de la Capital Federal, febrero 21-1940, L.L., 17-547).

En mi opinión, con respecto a lo descripto en el punto 1, si bien las sentencias judiciales no se encuentran alcanzadas por el derecho de autor, debería pensarse en qué medida el contenido obrante en ellas –fundamentalmente por cuanto a los fines de brinda argumentos acuden a expresiones de ideas de juristas, de otros jueces u abogado

12 Conf. Villalba y Lipszyc, 2006, pp.35-36.

13 Artículo “Entre el plagio y la motivación en las sentencias”, Disponible en: <http://comercioyjusticia.info/blog/opinion/entre-el-plagio-y-la-motivacion-en-las-sentencias/>

14 Conf. Villalba y Lipszyc (2006) otros ejemplos de obras protegidas mencionados a lo largo de la Ley de Propiedad Intelectual son “[...] comentarios, críticas, cotas, colecciones, antologías (art. 10); obras por entregas o folletines (art.18); traducciones, refundiciones, adaptaciones, modificaciones o transportaciones de otra obra (art. 4°, 25 y 26); parodias (arts. 25 y 26); discursos políticos o literarios, conferencias, discursos parlamentarios – obras literarias orales – (art. 27); artículos y otras colaboraciones en diarios, revistas u otras publicaciones periódicas (art. 28), cartas (arts. 32 y 33) (43) y croquis (art. 55). Aunque dichas menciones no se hacen para completar la nómina de obras protegidas para determinar el alcance particular de la protección, todas ellas se consideran obras incluidas en la enumeración del art. 1° de conformidad con su carácter enunciativo”. (pp- 18-19).

litigante, por ej.–, no vulnera el régimen del derecho de autor. Volcar expresiones ajenas, adoptadas en principio y luego adaptadas como propias, sin siquiera citar la fuente ¿no les parece que amerita que acuda en su auxilio, el régimen de propiedad intelectual?

En términos de Córdoba Marentes (2015) a través del plagio lo que se produce es una afectación directa a la reputación del autor. Obsérvese su postura al respecto:

En el caso particular de la reputación como bien que se busca proteger cuando se reclama la autoría de una obra o cuando se prohíbe su deformación, se ha sostenido que un genuino interés por la propia reputación es consecuencia de una real disposición hacia la búsqueda de la verdad (conocimiento) y de la preocupación por encontrarse en armonía con el resto de la comunidad (sociabilidad). En este sentido, la reputación es meritoria en la medida que ella simboliza a los demás de las conquistas de una persona, en cuanto referidas a unos valores básicos, pero no se trata de un bien humano básico en sí. En lo que atañe a los derechos que tiene el autor de afirmar la paternidad de su obra, de oponerse a su deformación o de retractarse de su contenido, todas esas facultades (derechos subjetivos) responden en última instancia a la necesidad de proteger su reputación, en la medida que su salvaguarda significa también la tutela de unos bienes humanos básicos como la búsqueda de la verdad y la sociabilidad. (p. 59)

Por otra parte, con respecto a lo descripto en el punto 2, queda claro que lo que determina si las sentencias judiciales pueden ser alcanzadas o no por el régimen del derecho de autor, no es otra cosa que la tendencia judicial según cuáles sean las circunstancias de tiempo, modo y lugar. Es decir, he ejemplificado que en el año 1940 y con motivo del dictado del fallo “Del Río, Jorge c. Cía. Argentina de Electricidad (C.A.D.E.)” la tendencia jurisprudencial por entonces imperante, se correspondía con la adopción del siguiente criterio: los escritos judiciales constituyen obras en los términos de lo dispuesto en el artículo 1° de la Ley de Propiedad Intelectual.

Sin embargo, algunos años más tarde –más específicamente año 2016–, la tendencia jurisprudencial ha cambiado. Es otro el criterio adoptado por la jurisprudencia: las sentencias judiciales son susceptibles de ser alcanzadas por el régimen del derecho de autor pues constituyen obras en los términos del artículo 1° de la Ley de Propiedad Intelectual. Sobre este caso, Andruet (2016) señala:

El juez de 1ª instancia en lo Civil y Comercial N° 4 resuelve condenar al Auto Club Balcarce y también a la municipalidad respectiva por el siniestro. Los demandados apelan ante la Cámara de Apelaciones de Mar del Plata, donde se anula el pronunciamiento, señalándose que dicho fallo apelado contenía una extensión de 19 carrillas –75 párrafos– tomados literalmente de un pronunciamiento de la Cámara de Lomas de Zamora y que no se había indicado ninguna referencia a ello y tampoco cumplido con el entrecomillado exigido.¹⁵

Sumémosle a esta circunstancia lo advertido por Córdoba Marentes (2015) en el sentido que en el Mercosur no hay una normativa común en materia de derecho de autor.¹⁶

15 Andruet, A. S. (2016). Entre el Plagio y la motivación en las sentencias. Disponible en: <http://comercioyjusticia.info/blog/opinion/entre-el-plagio-y-la-motivacion-en-las-sentencias/>

16 Conf. la nota al pie Nro. 81 del libro que cito en la Bibliografía, Córdoba Marentes ha señalado lo siguiente: “Solamente existe un protocolo (de 1995) en materia de propiedad intelectual, relacionado con marcas, indicaciones de procedencia y denominaciones de origen. El protocolo sólo ha sido ratificado por Uruguay y Paraguay, para quienes entró en vigor desde el 2000. En el artículo 24 de

Lo preocupante de todo esto, es que pese al transcurso del tiempo y al cambio que pudiera suscitarse con motivo de una nueva conformación en cuanto a quienes se desempeñan dentro del ámbito del poder judicial y, con prescindencia inclusive de lo dispuesto en el Código Iberoamericano de Ética Judicial, hay algo que de ninguna manera se puede descuidar; cual es el imperativo categórico Kantiano que comprende el accionar de todo ser humano y que establece lo siguiente: “Obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin al mismo tiempo y nunca solamente como un medio”.¹⁷ Cuando pongamos en práctica ese imperativo categórico, pues entonces recién, habremos dado un gran paso no solamente en materia de derecho de autor o del sistema judicial sino como seres humanos.

Bibliografía

- Córdoba Marentes, J. F. (2015). *El derecho de autor y sus límites*. Bogotá: Temis
- Villalba y Lipszic, D. (2006). *El derecho de autor en la Argentina*. Ley 11.723 y normas complementarias y reglamentarias, concordadas con los tratados internacionales, comentadas y anotadas con la jurisprudencia. Buenos Aires: La Ley
- Deluppi, J.E; Alesina, J. C; Carbone, R. D & Leguer M. (2014). “Propiedad Intelectual”. En *Derecho del Entretenimiento* (pp. 53-130). Buenos Aires: Ad- Hoc.
- Santiago, A & Finn, S. (2016). “Un principio que reconoce algunas excepciones”. En *La responsabilidad de los jueces por el contenido de sus decisiones jurisdiccionales. Marco teórico y análisis de algunos casos paradigmáticos* (pp.43-66). Buenos Aires: La Ley.

Revistas electrónicas:

- Sáenz, D. (2014). “El plagio de los jueces en las sentencias. Revista Iberoamericana de la Propiedad intelectual, (4). Recuperado de: <http://www.ijeditores.com.ar/pop.php?option=articulo&Hash=eb89910e8c568b90c118d8358391869d>
- Autor anónimo. (año anónimo). “El imperativo categórico”. Revista Historia de la filosofía, (2). Recuperado de <http://www.e-torredababel.com/Historia-de-la-filosofia/Filosofiamedievalymoderna/Kant/Kant-ImperativoCategorico.htm>

Periódico electrónico:

- Andreut, A. S. (2016, 11 de junio). Entre el plagio y la motivación en las sentencias. Comercioyjusticia.info. Recuperado de <http://comercioyjusticia.info/blog/opinion/entre-el-plagio-y-la-motivacion-en-las-sentencias/>

dicho protocolo, las partes se comprometieron a lograr acuerdos similares en otros ámbitos de la propiedad intelectual como, por ejemplo, el derecho de autor. Sin embargo, ese compromiso no se ha cumplido aún.” (p. 162)

17 Filosofía medieval y moderna. Link disponible en: <http://www.e-torredababel.com/Historia-de-la-filosofia/Filosofiamedievalymoderna/Kant/Kant-ImperativoCategorico.htm>

Reseñas

CRISTINA AMBROSINI, ANDRÉS MOMBRÚ, PABLO MÉNDEZ,
Tradiciones y Rupturas/Modulaciones Epistemológicas IV / EL escenario argentino e iberoamericano. Editorial EDUNLA, Lanús 2017, ISBN 9789871987955

El libro que se reseña, prolijamente editado por los doctores Cristina Ambrosini, Andrés Mombrú y Pablo Méndez, reúne las diecinueve ponencias presentadas en el



IV Congreso Internacional de Epistemología y Metodología: “Tradiciones y rupturas. El escenario Argentino e Iberoamericano”, realizado los días 12 y 13 de mayo de 2016, en la Universidad Nacional de Lanús. Entre las participaciones internacionales en dicho evento, se destacaron las de dos eminentes epistemólogos: Ricardo Gómez, de la California State University (EE. UU.), y Javier Echeverría, de la Universidad del País Vasco (España), cuyas exposiciones ofrecieron un marco ineludible, para plantear en la actualidad cualquier problema epistemológico.

A efectos de facilitar la lectura del libro que reúne todas las ponencias presentadas al congreso, los editores ordenaron los textos en cuatro ejes temáticos, los cuales serán respetados para estructurar esta reseña. Y en cada uno de ellos, se hará una brevísima síntesis de los artículos que los componen, para ofrecer una visión general de las participaciones.

Eje I. Educando para transformar la ciencia y haciendo ciencia para transformar la educación

Este eje, contiene tres ponencias. En la primera, de Héctor A. Palma, “Límites (y limitaciones) de la epistemología”. Con tono escéptico el autor contrasta el éxito parcial de los estudios sociales de la ciencia y la tecnología de la segunda mitad del siglo pasado, con la fecundidad de las llamadas “filosofías especiales de la ciencia” para, finalmente, dar un panorama crítico de la enseñanza de la epistemología en el nivel superior.

La segunda, de quien esto suscribe, “De la interdisciplinariedad “original” a la pedagógico-didáctica: lo que se pierde en el camino”, ofrece una propuesta de solución al problema de la monodisciplinariedad en la educación superior, a través de la formación de módulos de docencia compartida (MDC), trayendo a colación la experiencia exitosa de dos universidades mexicanas.

La tercera, de Manuel Alonso y Cristina Ambrosini, “Epistemología de la Biología: enfoque genealógico para la transposición didáctica del “árbol de la vida” de Darwin” destaca las bondades del evolucionismo frente a un creacionismo científicamente obsoleto y propone una lectura crítica del tema –a través de Nietzsche, Foucault y Kuhn– a fin de evitar que en la propia enseñanza de la Biología se caiga en un literalismo que, paradójicamente, podría desfigurar la propia teoría de Darwin.

Eje II. La epistemología rota: significaciones y justificaciones de los conceptos de ciencia

Este eje, está encabezado por la ponencia de Ricardo Gómez, “Más allá de las dicotomías conservadoras”. En ella, el autor impugna la vigencia de conceptos opuestos y excluyentes, como los de contexto de descubrimiento/contexto de justificación; ciencia/pseudociencia; hecho/valor y racionalidad social/ética, dicotomías propias de una cosmovisión conservadora que legitima la “barbarie ética contemporánea” y subyace en la economía política hegemónica, convertida en un mero cálculo lógico-matemático, al servicio de los intereses del 1% de la población mundial que usufructúa el 50% de la riqueza del planeta.

La siguiente ponencia, de Javier Echeverría, alude al impacto que las tecnociencias digitales han tenido en la filosofía tradicional de la ciencia y en nuestra propia existencia, al modificar radicalmente las nociones de sujeto y objeto, dando lugar a la aparición de tres dimensiones correspondientes a las tecno-personas, los tecno-objetos y los tecno-mundos. Éstas interactúan y se constituyen en el “tercer entorno” o mundo digital y electrónico, donde impera un amenazante tecno-poder que se expande irrefrenablemente con posibilidades de intervenir en nuestros propios cuerpos y cerebros con consecuencias impredecibles, en un paradójico cruce entre virtualidad y realidad.

Como continuando el discurso de Javier Echeverría, la ponencia de Daniel Dei, titulada “¿Es posible situar antropológicamente la actividad tecnocientífica?” nos recuerda, desde un posicionamiento ético crítico, que nunca la expansión del saber –especialmente el vinculado al desarrollo de las tecnologías– podrá vencer “las limitaciones humanas fundamentales como la finitud y la muerte.”

La siguiente ponencia de Hugo Federico Alazraqui, “Ética psicoanalítica y parrhesiástica en relación a las fundamentaciones éticas clásicas”, impugna la pretensión de objetividad de las éticas clásicas y desde una perspectiva psicoanalítica y foucaultiana, descrea de un *Bien* universal y destaca un sujeto ético irreductible a esencias y valores fijos.

A continuación, la aportación de Andrés Mombrú Ruggiero, “De la episteme a la epistemología... ¿y dónde está la metafísica?” denuncia la presencia de una metafísica irrefutable en los discursos científicos –supuestamente inmunes a la filosofía– como aquella que postula que todo modelo matemático puede dar cuenta de la realidad. E interpela epistemológicamente a la ciencia que, al igual que la religión, en su afán de conculcar “la muerte y la necesidad” pretende crear un universo de certezas y conocimientos irrefutables, pasando por alto la que debería ser su tarea principal, a saber, hacer del mundo “[...] un lugar en el que valga la pena vivir por el tiempo en el que exista nuestra especie”.

El eje termina con la ponencia de Silvana P. Vignale, “Notas epistemológicas sobre las relaciones entre sujeto y verdad: el cuerpo como inquietud”, donde la autora aboga por una epistemología ampliada hacia lo ético y lo histórico social, que incluya los procesos de subjetivación sin los cuales no puede entenderse ninguna verdad.

Eje III. Políticas públicas y políticas científicas, los desafíos para el campo de la investigación

Este eje comienza con la ponencia de Pablo Martín Méndez “La ‘formación permanente’ como efecto adverso de las reformas neoliberales de gobierno. Para una nueva perspectiva crítica”. En ella, a partir de la vigencia del “Post-scriptum sobre las sociedades de control de Gilles Deleuze” el autor analiza la formación permanente como un modo de “servidumbre voluntaria” que puede atraparnos en una carrera meritocrática, sin solución de continuidad.

La siguiente ponencia de Gastón G. Beraldi, “Ciencia e ideología (ética y política). La tradición como horizonte de sentido en las prácticas científicas” es una reflexión de carácter hermenéutico sobre la presencia de la ideología en la ciencia, reflexión que abona a la constitución de una epistemología ético-política y social de las ciencias sociales, a fin de que éstas contribuyan a una desconcentración del poder, “en defensa de los más vulnerables”.

Con el título de “Sim América. Masas de hojaldres teóricos y rugosidades espaciales en el juego de simulación, situación y gestión de territorios”, la ponencia de Nélide da Costa Pereira, recupera conceptos centrales de Edward Soja y Milton Santos y se alza como una crítica geográfica a las políticas territoriales que se trazan al margen de las comunidades realmente existentes privilegiando la ciudad física (urbis) por sobre la ciudad como entidad viva, social y política (civitas).

Este tercer eje continúa con “Prácticas científicas y nuevas tecnologías de la vida: la neutralidad en jaque”, ponencia de Cecilia Pourrieux. Desde una perspectiva bioética, la autora aborda críticamente los recientes avances biotecnológicos que se realizan sin garantizar la protección de los voluntarios que participan en los estudios clínicos ni asegurar el acceso igualitario a los beneficios de la medicina, dejando al descubierto sus mecanismos de sumisión a la lógica del lucro y, por ende, su indiferencia frente a las necesidades reales de la población.

En “Tecnocracia, neoliberalismo y filosofía de la ciencia ante el Posdesarrollo”, Oriana Cosso reivindica una economía moral que no genere exclusión con el “terrorismo de las matemáticas”, como lo hace la economía neoliberal hegemónica; su discurso contribuye a la impugnación de legislaciones ubicuas que debilitan la democracia y legitiman una “dominación experta” sobre la ciudadanía indefensa.

En la siguiente ponencia “Estilos tecnológicos y paradigma científico: Oscar Varsavsky, Thomas Kuhn y los papers”, María Teresa García Bravo analiza puntos clave del pensamiento del epistemólogo argentino Oscar Varsavsky, como las nociones de “independencia tecnológica”, “tecnología nacional” y “ciencia politizada”, orientadas al logro de un cambio profundo de sistema social.

Eje IV. Modulaciones contemporáneas de la metodología: entre la justificación formal, la utilidad instrumental y la reflexión crítica

Este último eje comienza con la contribución de Roxana Ynoub “De lo metodológico a lo político en la confrontación ‘cualitativo-cuantitativo’. Elementos para una revisión crítica entre falsas antinomias”. Luego de desocultar como lo hiciera Bourdieu (2005) la falsa oposición entre metodologías cualitativas y cuantitativas por derivarse de “fundamentos compartidos”, la autora reflexiona sobre los aspectos éticos, políticos e

ideológicos de la investigación cualitativa, para concluir afirmando que la ciencia –que participa de los conflictos y disputas de poder de la sociedad y el tiempo al que pertenece– no resuelve sus conflictos en términos de estrategias investigativas sino en términos de sus propios fines y sentidos, los cuales la definen como ciencia enajenada o ciencia emancipatoria. Tal definición muy probablemente influya en la adopción de las metodologías que correspondan.

A continuación, se encuentra la ponencia “Los posgrados en Argentina: actores y dimensiones, reflexiones desde la praxis”, firmada por el colectivo de Hugo Spinelli, Marcio Alazraqui, Leonardo Federico y Jorge Arakaki. En ella se menciona que los posgrados del país pasaron de ser menos de 70 en la década de 1990, a 2674 en el año 2015. Esta “explosión” de posgrados en apenas veinte años estuvo, sin embargo, más vinculada a “la educación como negocio” que a la calidad académica. Muy probablemente asociado a este tumultuoso origen, los autores analizan el problema complejo de los posgrados argentinos, actualmente ineficaces e ineficientes en términos de inversión pública, tanto por el tiempo que demandan para su realización como por el bajo nivel de graduación que se registra (9,61%). Para entender y modificar esta situación, los autores realizan un exhaustivo análisis, en distintos niveles, de los actores involucrados –universidad, carrera, administrativos, autoridades, docentes y estudiantes– teniendo como base empírica los posgrados del campo sociosanitario de la Universidad de Lanús.

Con el título de “Ruptura epistemológica y espaciotiempo. Una visión del grupo de la Filosofía Latinoamericana”, Jorge Alejandro Martínez reflexiona sobre el surgimiento en la Argentina, a final de la década del 60 del siglo pasado, de una filosofía con visión nacional y “latinoamericanista”, en el pensamiento de Jean de Lery, Juan Scannone y Agustín de la Riega.

Y, finalmente, Alejandra Viviana Ojeda, presenta su ponencia “La experiencia del Área de Epistemología y Metodología de la Investigación de la Universidad Nacional de Lanús. Diálogos y tensiones entre la perspectiva generalista y el campo disciplinar”. La autora relata los esfuerzos y vicisitudes fundacionales realizados desde la constitución del área hasta su actual consolidación cuando se deben asumir transversalmente tres importantes desafíos: lograr que los alumnos de distintas carreras aprendan a investigar, propiciar que transfieran sus habilidades a una práctica profesional eficiente y asegurar su acompañamiento en los procesos de ingreso, permanencia y egreso de la universidad. Todo ello pensando como dice Esther Díaz, “desde lo que somos” y superando las tensiones generadas por la convergencia de saberes metodológicos y epistemológicos generales con demandas de estrategias investigativas específicas de los campos en cuestión.

En suma, la síntesis de este libro espera ser una invitación a la lectura en profundidad de los artículos que lo componen y al descubrimiento de los múltiples entrecruzamientos y coincidencias que puede hallarse entre ellos. La fecundidad de sus genuinos aportes, así lo prometen.

MABEL BELLOCCHIO

PIERRE-HENRI TAVOILLOT Y FRANCOIS TAVOILLOT,

El filósofo y la abeja, Ed. Espasa, Ciudad de México, 2017, ISBN 978-607-747-343-5

Este libro es el resultado del encuentro entre un apicultor del Alto Loira y un filósofo de la Sorbonne que, además, son hermanos. De esta convivencia nace el interés común por la filosofía y las abejas, consideradas por los autores la especie animal que mayor interés despierta como tema de investigación y de preocupación, e incluso de miedo,



expresado en la profecía adjudicada a Albert Einstein, según la cual. "[...] si desaparecieran las abejas, al hombre solo le quedarían cuatro años de vida". Tan singular asociación entre el destino de estos insectos y el de la Humanidad se expresa también en mitos y leyendas ancestrales donde se menciona que múltiples culturas han encontrado en la colmena el modelo de sabiduría, de modo tal, que la vida de las abejas nos conduciría a la filosofía y permitiría hablar de la colmena como una escuela filosófica. Para profundizar en esta particularidad es que los autores dividen el libro en seis partes, como no podría ser de otra manera, para referirse a estos insectos de seis patas que fabrican alvéolos de seis lados (p. 14). Comienza esta recorrido con el Mito de Aristeo que relata el origen y la extinción de las abejas así como a la decisiva presencia dentro del Olimpo. A continuación aluden a los aportes de

Aristóteles, Virgilio y Porfirio al modelo de la colmena como representación del Orden del Cosmos. Una tercera etapa alude a la filosofía cristiana representada por Clemente de Alejandría, San Ambrosio, San Agustín hasta Lutero. En una cuarta parte ubican el uso político de la figura de la abeja y la colmena que sirve para caracterizar todos los regímenes políticos conocidos. La quinta parada de este recorrido alude a la abeja humanista, es decir, a las nuevas concepciones literarias y artísticas del Renacimiento y el Siglo de las Luces. En el último capítulo aluden a las transformaciones de la sociedad tecnocientífica donde la metáfora de la abeja permanece vigente y apta para caracterizar también las transformaciones del capitalismo. Las seis etapas de este viaje, visto a vuelo, no de pájaro sino de abeja, es el siguiente:

Capítulo 1. La abeja mitológica: Este primer capítulo, luego de un detallado relato del origen de Aristeo, el guardián de las abejas, concluye que este mito nos sigue hablando hoy en día de la necesidad de control contra la *hybris*, en esta época dominada por la ciencia. La abeja representa el equilibrio entre lo natural y lo adquirido, ya que

la miel, aun siendo un producto de la naturaleza, está elaborada. La colmena supone una mediación, una enseñanza de cómo pasar del mundo puramente salvaje, al mundo civilizado donde hay que evadir el peligro de volcarse completamente a uno u otro polo. Si la Humanidad se vuelca completamente al mundo de la civilización perece por exceso de cultura y si se entrega exclusivamente al mundo salvaje corre también peligros de extinción. Las comparaciones y analogías tienen una función también moralista, en este caso, la lección es encontrar la medida, no caer en el exceso y mantener el equilibrio.

Capítulo 2. La abeja cosmológica: Aquí la abeja aparece como la víctima inocente de la intervención, no siempre benéfica, del hombre sobre la naturaleza. Este insecto llamó la atención de Aristóteles, quien dedicó una parte importante de sus escritos sobre los animales a detallar el orden de la colmena, la que representa, para este filósofo, un microcosmos dentro del gran Cosmos y lo que indica también una armonía entre lo más pequeño y lo más grande.

El estudio detallado del comportamiento de la colmena permite inducir teleológicamente el comportamiento del Universo. Para Aristóteles, la abeja es un *insecto* a la vez *prudente, político y divino* (p. 40). A diferencia del hombre, la abeja es prudente y política de manera natural. Los autores, citan los textos donde Aristóteles compara la racionalidad de las abejas con la del hombre para destacar que no son inteligentes ni por deliberación ni por sabiduría, no necesitan del *logos* (de la palabra) para organizar la *polis* que vendría a ser la colmena. Las califica de divinas por el tipo de reproducción, completamente anómala respecto al resto de los animales, ya que engendran una especie distinta a la propia, engendran algo mejor, lo que les otorga una dimensión ontológica para comprender el origen de todo lo que existe. Las obreras no son engendradas por obreras sino por sus jefes. Para Aristóteles, esta nota permite entender el pasaje del no ser al ser y liga a las abejas con lo humano aunque marca también en qué rasgos se distinguen. En la colmena hay al menos tres clases de habitantes cuyo sexo es incierto y misterioso: los reyes, los zánganos y las obreras. Destacan los autores que durante varios siglos los científicos se dedicaron a leer a Aristóteles antes que a observar a las abejas y que hubo que esperar hasta que el naturalista Swammerdam (1637-1680) viera, en un microscopio, que el rey de las abejas era reina. Estudios posteriores permitieron determinar el proceso de reproducción. Entre los latinos, Virgilio sigue los estudios de Aristóteles y escribe un compendio sobre los usos filosóficos de la abeja ya que, al igual que otros latinos, ven en la abeja la suma de los ideales cívicos en la unión de “trabajo, familia, patria”. Así, la abeja de Virgilio “[...] revolotea desde el Jardín epicúreo hasta la Puerta estoica” (p.72). Tanto para unos como para otros, se asemeja al ideal del sabio helenista. Con Porfirio aparece una interpretación de raigambre platónica del comportamiento de las abejas, como no podía ser de otra manera, Platón no permaneció indiferente ante la singularidad de este insecto ejemplar, apto para modelizar la *polis*.

Capítulo 3. La abeja teológica: Comienza el capítulo señalando que en el Nuevo Testamento no aparece ninguna mención a las abejas, lo que es muy asombroso dado que en el Antiguo Testamento los símbolos de la miel y el maná se reiteran. Esta llamativa ausencia podría explicarse por la necesidad de entronizar a Cristo como quien centraliza el mensaje de Dios y ya no entran aquí las abejas revoloteando entre el cielo y la tierra, quizás por considerárselas como un símbolo demasiado pagano. Este rigor “antiapícola” se desvanece en los escritos de la Patrística. Las abejas vuelven a los textos

sagrados en Alejandría a partir del Siglo II con Clemente de Alejandría y luego su discípulo Orígenes. Con un argumento que se sostendrá incluso hasta autores modernos, los Padres de la Iglesia afirman que Dios colocó a las abejas y a las hormigas como ejemplos de vida ordenada para que los hombres se sientan humillados ante esta superioridad y las imiten, es decir, Dios las coloca como paradigmas de lo que espera de nosotros. La abeja cristiana pasa a ser una especie de consejero o guía espiritual. Desde los griegos, llama la atención en la abeja su castidad, lo que en el cristianismo la hace asimilable a la Virgen María y a su Inmaculada Concepción. Del hecho de que nadie ha visto copular a las abejas y sin embargo se reproducen. San Agustín, ubica el origen de la vida en un principio anterior y ajeno a la sexualidad. Esto le permite afirmar que: “Dios es el único creador verdadero y distribuye su polen seminal que los seres vivos reciben para reproducirse” (p. 113). En este capítulo se citan distintos autores cristianos, incluso a Lutero, quienes señalan un aspecto negativo en el comportamiento del enjambre cuando abandona la colmena y migra hacia otros destinos. Este comportamiento servirá para simbolizar el peligro herético que será asimilado a la injerencia del Diabolo para destruir el orden sagrado. Aquí vemos que hay una valoración ambigua de estos insectos ya que en tanto forman parte de la colmena su conducta es ejemplar para el cristiano, incluso de la vida monástica, pero en los casos de “enjambamiento”, de abandono de la colmena, el “enjambre herético” será visto como un efecto de la intervención del mal, donde “el Diabolo mete la pata” (p. 123) para desviar a los espíritus débiles del recto camino. Destacan los autores, que es el propio Lutero quien denomina con el término alemán “Schwärmerei” la enjambrazón, que sería el abandono de la colmena, símbolo de la unión, como el adversario de la verdadera fe. Este uso se replicará en autores posteriores que ven en esta conducta de las abejas el rasgo de la presencia del mal en los hombres.

Capítulo 4. Políticas de la colmena: En este capítulo los autores agrupan a los principales exponentes de la filosofía política de la modernidad quienes insistentemente recurrieron a la abeja y a la vida de la colmena como metáfora para tipificar el orden ideal de la sociedad humana. Destacan que, además de producir miel, cera, polen y jalea real, las abejas producen el propoleo que es una pasta viscosa que sirve para aislar a la colmena de invasores, con poderes antisépticos y antihongos. La etimología del término es discutible pero una de ellas afirma que “propoleo” deriva de “pro-polis”, lo que preserva a la *polis* de la corrupción. A partir de adoptar esta idea es que afirman “[...] escuchemos el zumbido de la abeja cívica, quien, sin duda, será capaz de contarnos la historia de la filosofía política” (p. 128). Como franceses, los autores destacan en primer lugar el uso de la figura de la abeja, junto al águila, como símbolo del Imperio con Napoleón. El día de la consagración de Napoleón, 2 de diciembre de 1804, la abeja triunfa en Notre Dame, afirman que, su imagen aparece en todos lados, incluso aparece bordada en el manto imperial. Victor Hugo, con ironía, alude a la pequeñez de las abejas, para asociarlas a la baja altura del emperador, en un célebre poema titulado “Las abejas y el manto imperial”, donde les pide a las abejas que ataquen al que ha dejado de estar a la altura de su simbolismo: Napoleón el pequeño. La abeja produce la miel pero tiene un aguijón para atacar a los enemigos. Esta doble cualidad, dulce pero agresiva con quien la ataca, es visto como símbolo de la monarquía y también de la aristocracia. La literatura apícola reaparece en Francia, Inglaterra y las nuevas repúblicas americanas con la exaltación de los valores de la abeja republicana. Thomas Jefferson afirmará que las abejas del continente americano no son monárquicas sino republicanas. En esta nueva valorización democrática del reparto de

tareas de la colmena, las abejas obreras serán consideradas como las que sostienen la vida, las que producen y protegen a la vez a la reina y los zánganos. Este cambio de concepción anuncia una ruptura con la justificación de otros órdenes políticos donde es el jefe el que preserva la unidad de la comunidad. Los autores repasan el pasaje donde vemos a la abeja convertirse en un símbolo ácrata, comunista y liberal en distintos autores. Para ello citan pasajes de Proudhon, Saint-Simon, Marx, Bachofen, Thiers y Mandeville.

Capítulo 5. La colmena humanista: En este capítulo los autores aluden a escritores de la primera modernidad como Michel de Montaigne, Jonatham Swift, el autor de *Los viajes de Gulliver* y Francis Bacon, quienes prestaron atención a la oposición simbólica entre insectos como la abeja, la araña y la hormiga para caracterizar distintas actitudes humanas frente al poder e incluso frente al conocimiento. La abeja, destacada por su capacidad de trabajo, será el ejemplo de actitud científica para Bacon (p. 181). Incluso Nietzsche no fue ajeno a la comparación de lo humano con las abejas cuando afirma que, así como la abeja construye con la cera que obtiene de la naturaleza, el hombre se eleva de la materia y construye con los conceptos que no debe fabricar más que a partir de sí mismo (p. 185).

Con la difusión del microscopio se produce una revolución en el conocimiento de las abejas ya que son objeto de investigación desde los más rudimentarios del siglo XVI en adelante. Los autores detallan los principales aportes a este tema de naturalistas que intentan penetrar en el misterio de la reproducción y organización social de estos insectos sin que ello les quite mérito para seguir polinizando la literatura y la filosofía.

Capítulo 6. La abeja hipermoderna: Luego de este exhaustivo y documentado recorrido por la historia “meliso filosófica”, del uso recursivo de la metáfora de la abeja y la colmena para tipificar la condición humana en sociedad, el último capítulo de esta singular “apicultura” propone una interpretación de las transformaciones de la sociedad a partir de las innovaciones tecnocientíficas, que incluso ponen en riesgo la continuidad de la especie humana en el planeta bajo el título de “La colmena 2.0” para señalar que la metáfora sigue viva, que se reanima también en nuestro mundo poblado tanto por el *buzz* de la era de Internet como por el *dron* (abejorro).

Otras dos secciones recorren el libro: los florilegios y las polinizaciones. A lo largo del libro, los autores nos acercan párrafos de las obras citadas durante la exposición de los capítulos donde encontramos autores griegos, modernos, contemporáneos y otros de difícil ubicación en los manuales de filosofía bajo la metáfora de los florilegios. Las polinizaciones contienen textos que podrían alimentar una Historia de la ciencia respecto a las abejas y la vida de la colmena ya que señalan distintos avances en las teorías acerca de la vida de estos tan singulares insectos.

En sus conclusiones, los autores nos recuerdan que, “saber” y “sabor”, son términos con significados emparentados y que la conducta de estos pequeños insectos sigue siendo “un agujón para el pensamiento”.

CRISTINA AMBROSINI