



Material de
Estudio

Hacia una Visión
Sistémica de la
Sociedad

HACIA UNA VISIÓN SISTÉMICA DE LA SOCIEDAD Y LA CULTURA

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social*. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000

ESTRUCTURA DEL CAPITULO

[¿Que es una visión holística de la sociedad humana?](#)
[La característica esencial de una totalidad es la "sinergia"](#)
[El holismo y la teoría de sistemas](#)
[El sistema es una entidad independiente y un todo coherente.](#)
[De cómo un "todo" se convierte en un "sistema"](#)
[Origen del concepto de "sistema"](#)
[Recursividad y subsistemas](#)
[Relación entre el Sistema y el Entorno](#)
[La "entropía/negentropía" o el orden del sistema](#)
[Sistemas abiertos y "Entradas / Salidas" \(Imput-Output\)](#)
[Retroalimentación y cibernética](#)
[La "Autopoiesis"](#)
[BIBLIOGRAFÍA](#)



TEORÍA DE SISTEMAS Y SOCIEDAD

Desde hace casi medio siglo y superando a la costumbre de hablar de "organización social", se ha comenzado a caracterizar a las sociedades humanas como "sistemas sociales", significando con ello que existen una serie de fenómenos colectivos interdependientes, --de alguna manera ordenados e interactuantes-- que finalmente constituyen, producen y reproducen a la sociedad humana^[1]. Se hace referencia al sistema o sistemas sociales para indicar a la sociedad local, regional o nacional^[2]. A esos niveles de referencia, el concepto de "sistema" resulta útil como herramienta conceptual y de análisis, porque permite visualizar a un "todo" heterogéneo de seres humanos, ordenado y en interacción recurrente. A partir de lo anterior, podemos comenzar a hablar de una visión *holística* de la sociedad humana.

¿Que es una visión holística de la sociedad humana?

La visión holística^[3] de la sociedad es opuesta a la visión atomista (a partir de la física newtoniana) que ve a la sociedad compuesta de partes -reales o conceptuales- completamente independientes unas de otras y en el que el todo no es mas que la suma de las partes.

La visión holística asume que *el todo es superior o diferente a las partes*, algo que nos viene del mundo de la física y la química desde comienzos de siglo. Como dice Johansen, *"...los fenómenos no sólo deben ser estudiados a través de un enfoque reduccionista. También pueden ser vistos en su totalidad. En otras palabras, existen fenómenos que sólo pueden ser explicados tomando en cuenta el todo que los comprende y del que forman parte a través de su interacción."*^[4] A su vez, la *totalidad* es una propiedad inherente de los sistemas, *"es decir, un sistema se comporta como un todo inseparable y coherente. Sus diferentes partes están interrelacionadas de tal forma que un cambio en una de ellas provoca un cambio en todas las demás y en el sistema total."*^[5]

La característica esencial de una totalidad es la "sinergia"

Como un sistema es un todo inseparable, como se indicó anteriormente, resulta *"que un sistema no es la simple suma de sus partes, sino que la interrelación de dos o más partes resulta en una cualidad emergente (gestalt) que no se explica por las partes consideradas separadamente"*^[6]

Dicho de otra manera, la "sinergia" se refiere a que la totalidad del fenómeno no es igual a sus partes. Watzlawick sostiene que: *"Así, la no-sumatividad (que la totalidad del fenómeno no es igual a sus partes), como corolario de la noción de totalidad, proporciona una guía negativa para la definición del sistema. Un sistema no puede entenderse como la suma de sus partes; de hecho, el análisis formal de segmentos artificialmente aislados destruiría el objeto mismo de estudio. Se hace necesario ... prestar atención al núcleo de su complejidad, a su organización"*.^[7]

Una breve explicación sobre los elementos del concepto de *sistema*, los encuentra en Alejandro López, Andrea Parada y Franco Simonetti, *INTRODUCCION A LA PSICOLOGÍA DE LA COMUNICACIÓN*, Ed. Univ. Cat. De Chile, 1995

El ejemplo clásico es el del reloj: ninguna de sus partes contiene a la hora en el sentido de que ninguna pieza del reloj es capaz de mostrar el factor tiempo: podría pensarse que las piezas pequeñas deberían indicar los segundos; las piezas medianas los minutos y el conjunto, la hora; pero nada de eso ocurre, como bien sabemos. Sin embargo, el conjunto de piezas del reloj una vez interrelacionadas e interactuando entre ellas, sí es capaz de indicarnos la hora o medir el tiempo. Esto es lo que se llama sinergia. Al respecto, *"se dice que un objeto posee sinergia cuando el examen de una o alguna de sus partes (incluso a cada una de sus partes) en forma aislada, no puede explicar o predecir la conducta del todo."*^[8]

En cuanto a los sistemas sociales, estos son siempre sinérgicos. Por ejemplo, el sistema social de una comuna --en cuanto a lo que es y produce como un socioespacio en que se desarrolla un conjunto de seres humanos-- no puede ser explicado ni analizado tomando cada una de sus partes por separado, como el sistema vial, el de salud, el de educación, etc. Lo mismo sucede si tomamos a una escuela como sistema social, ninguna de sus partes por separado puede producir en pequeño lo que es su producto final: miembros de la sociedad en condiciones de desempeñarse plenamente como tales.

El holismo y la teoría de sistemas

Curiosamente, los descubrimientos científicos sobre las facultades holísticas del cerebro --la capacidad de su hemisferio derecho de comprender globalmente-- han hecho surgir serias dudas sobre el método científico en cuanto tal. La ciencia siempre ha intentado comprender la naturaleza reduciendo las cosas a

sus partes integrantes. Ahora bien, resulta incuestionablemente claro que las totalidades no pueden ser comprendidas por medio del análisis. Esto es un boomerang lógico, lo mismo que la prueba matemática de que ningún sistema matemático puede ser realmente coherente consigo mismo. El prefijo griego *syn* (“junto con”), en palabras como síntesis, sinergia, sintropía, resulta cada vez más significativo. Cuando las cosas se juntan, sucede algo nuevo. Toda relación supone novedad, creatividad, mayor complejidad. Ya hablemos de reacciones químicas o sociedades humanas, de moléculas o de tratados internacionales, hay en todas ellas cualidades que no pueden predecirse a partir de la simple observación de sus componentes.

“Hace medio siglo, Jan Smuts, en su libro Holismo y Evolución, trataba de sintetizar la teoría evolucionista de Darwin, la física de Einstein y sus propias ideas, en un intento de explicar la evolución de la mente y la materia. la globalidad, decía Smuts, es una característica fundamental del universo, producto de la tendencia de la naturaleza a sintetizar. “El holismo es autocreador, y sus estructuras finales son más holísticas que las estructuras iniciales”. Efectivamente, esas totalidades, esas uniones, son dinámicas, evolutivas, creativas, tienden hacia niveles de complejidad y de integración cada vez más elevados. “La evolución --decía Smuts-- posee un carácter espiritual interior que no deja de profundizarse”.

Como veremos enseguida, la ciencia moderna ha comprobado esa cualidad globalizadora, esa característica de la naturaleza de reunir elementos para formar estructuras crecientemente sinérgicas y significativas. La Teoría General de Sistemas, moderna concepción que tiene que ver con este tema, afirma que en todo sistema cada una de las variables se relaciona con las demás de una forma tan completa que no cabe establecer separaciones entre causa y efecto. Una única variable puede ser a la vez causa y efecto. La realidad se resiste a quedarse quieta. ¡Y no es posible desmontarla! es imposible comprender una célula, una rata, una estructura cerebral, una familia o una cultura, si la aislamos de su contexto. La relación lo es todo.

Para Ludwig von Bertalanffy, la Teoría General de sistemas trata de comprender los principios de totalidad y de autoorganización a todos los niveles:

- *Sus aplicaciones van desde la biofísica de los procesos celulares a la dinámica de las poblaciones, y es aplicable a problemas de física o de psiquiatría, lo mismo que a temas políticos y culturales...*
- *La Teoría General de sistemas es sintomática del cambio operado en nuestra visión del mundo. Hemos dejado de ver el mundo como un juego de átomos a ciegas, y lo vemos más bien como una gran organización.*
- *Según esta teoría, la historia, por interesante e instructiva que pueda resultar, es absolutamente incapaz de predecir el futuro. ¿Quién puede saber cuál va a ser el producto del baile de las variables mañana..., el mes que viene..., el año que viene?, la sorpresa es inherente a la naturaleza.”*

Marilyn Ferguson, *LA CONSPIRACIÓN DE ACUARIO*, Biblioteca Fundamental, (1985) 1994, Págs. 174.

El sistema es una entidad independiente y un todo coherente.

Quando empleamos la teoría de sistemas para comprender o estudiar algún fenómeno, es esencial entender que un sistema es ante todo una entidad independiente, no importa que a su vez pertenezca o sea parte de otro sistema mayor, y que, visto así, es a su vez y todo coherente que podemos estudiar y analizar para mejorar nuestra comprensión de ese fenómeno. Como indica un famoso psicólogo,

“Cada una de las partes de un sistema está relacionada de tal modo con las otras que un cambio en una de ellas provoca un cambio en todas las demás y en el sistema total. Esto es, un sistema se comporta no sólo como un simple compuesto de elementos independientes, sino como un todo inseparable y coherente. Quizás esta característica se entienda mejor en contraste con su opuesto polar, el carácter sumatorio: si las variaciones en una de las partes no afectan a las otras o a la totalidad, entonces dichas partes son independientes entre sí y constituyen un “montón” (para utilizar un término tomado de la literatura sobre sistemas) que no es más complejo que la suma de

sus elementos. Este carácter sumatorio puede ubicarse en el otro extremo de un continuo hipotético de totalidad, y cabe decir que los sistemas siempre se caracterizan por cierto grado de totalidad.^[9]

Del mismo modo, entenderemos a todo sistema social como una totalidad, con todas sus partes y elementos, de tal manera interrelacionados, que cualquier variación o cambio en una de sus partes afecta a cada uno de los elementos restantes.

De cómo un “todo” se convierte en un “sistema”.

Sin embargo un “todo” puede ser, o una porción muy amplia del mundo, o un fenómeno muy vago e impreciso (en alguna parte hay que poner los límites), de modo que aquí es donde se prefiere al concepto de “sistema” --refiriéndose a un conjunto con partes reconocibles como interrelacionadas-- como un concepto que permite el análisis científico de cualquier “todo” que nos interese analizar o conocer en detalle y con rigurosidad científica... Según Johansen, "*ante la palabra sistema*", todos los que la han definido están de acuerdo en que es un conjunto de partes coordinadas y en interacción para alcanzar un conjunto de objetivos.^[10] También aporta otras definiciones tales como: "*según Hall ... conjunto de objetos y sus relaciones, y las relaciones entre los objetos y sus atributos*", y según el General Systems Society for Research, "*un conjunto de partes y sus interrelaciones.*^[11]

Origen del concepto de “sistema”

Al respecto hay que recordar que el concepto de sistema surge con fuerza con las operaciones bélicas de la Segunda Guerra Mundial, las que por su complejidad logística y magnitud en cuanto a la cantidad de soldados y materiales comprometidos, como en la invasión del Día D, requirió desarrollar una metodología que permitiera incorporar al análisis estratégico a un conjunto numeroso de sistemas que se convertían en interdependientes en el momento de la gran batalla. Después, en la postguerra, las grandes industrias modernas incorporan esta nueva disciplina en la planificación empresarial con el nombre de Operación de sistemas, donde aparece claramente la importancia de la interdisciplinariedad y la cooperación organizada de lo heterogéneo. Con Bertalanffy, se establece claramente la importancia de los estudios de sistemas para diversos campos de la ciencia, solo que con este autor, dichos estudios dejan de pertenecer solo a la biología, para buscar realizar el sueño (de Bertalanffy) de transformarlo en un lenguaje universal para la ciencia, incluyendo a los estudios de la sociedad. Es en este punto en que los estudios de sistemas se unen a la concepción holística de la sociedad.^[12]

Recursividad y subsistemas.

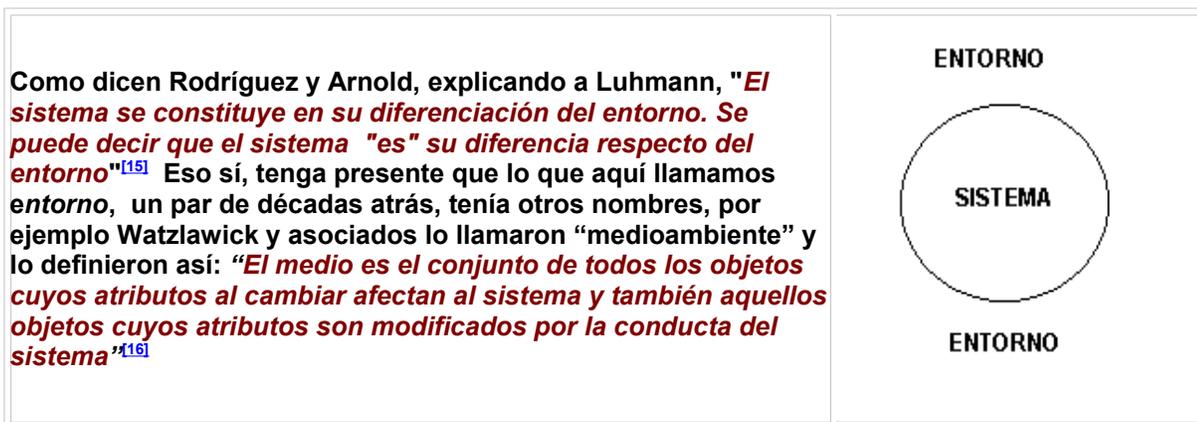
Los sistemas son sinérgicos, como ya se explicó, y también recursivos. Siguiendo a Johansen, "*podemos entender por recursividad el hecho de que un objeto sinérgico, un sistema, esté compuesto de partes con características tales que son a su vez objetos sinérgicos (subsistemas). Hablamos entonces de sistemas y subsistemas. O si queremos se más extensos, de supersistemas, sistemas y subsistemas. Lo importante del caso, y que es lo esencial de la recursividad, es que cada uno de estos objetos, no importa su tamaño, tiene propiedades que los convierten en una totalidad, es decir, en elemento independiente.*^[13]

Es decir, cuando hablamos de totalidades, desde una perspectiva holista, podemos estar refiriéndonos a todo el universo, porque en el fondo esa es la mayor totalidad conocida. Sin embargo cuando estamos analizando a algún fenómeno humano necesitamos poner límites en algún lado. Ayudados por la Teoría de Sistemas, podemos ubicar aquel “conjunto de partes interrelacionadas” que constituyéndose en un sistema reconocible --porque identificamos sus límites-- nos permite analizarlo, describirlo y establecer causas y consecuencias dentro del sistema o entre el sistema y su entorno, lo esencial es tener presente lo que ya se dijo más arriba: *que podemos considerar como sistema a cualquier entidad que se muestra como independiente y coherente.*

Por ejemplo, la totalidad del país contiene un sinnúmero de subsistemas. El sistema país contiene a los subsistemas regiones. Las regiones contienen a los subsistemas provincias, y las provincias a los subsistemas comunas. A su vez las comunas contienen a otros subsistemas como el de Salud, Educación, Arte, etc. Como cualquier de estos subsistemas es a su vez una entidad independiente y coherente, pueden a su vez ser considerados como un sistema en sí mismo, siendo el conjunto mayor que lo contiene el supersistema y los menores, los subsistemas, es decir, podemos tomar cualquiera de esos “subsistemas” y convertirlos en la totalidad/ sistema que nos interesa estudiar. Así, podemos estudiar el “sistema Comunal”, “Regional”, “educacional”, “de Salud”, etc.

Relación entre el Sistema y el Entorno.

Los sistemas sociales --que son los que nos preocupan esencialmente-- no se producen en el vacío, aislados completamente de otros fenómenos, por el contrario, los sistemas tienen un entorno, es decir, están rodeados por otros fenómenos que usualmente incluyen a otros sistemas^[14].



La “entropía^[17]/negentropía” o el orden del sistema.

Dicen Rodríguez y Arnold:

“A la característica de diferenciación se une otra que tiene que ver con la segunda ley de la termodinámica. En efecto, de acuerdo con esta ley, los sistemas físicos tienden a un estado de máxima desorganización, de máxima probabilidad, en el cual desaparece cualquier diferenciación previa, al igualarse con sus ambientes. Los sistemas vivientes, sin embargo, parecen contradecir esta ley al conservar su organización en un estado de alta improbabilidad. Más aún, Bertalanffy señala que durante el proceso de diferenciación un organismo pasa por estados de heterogeneidad progresiva. Esta paradoja se explica porque los sistemas vivos son capaces de importar energía, y así, de importar entropía negativa o negentropía, que les permite mantener un estado estable altamente improbable de organización, e incluso desarrollar niveles más altos de organización e improbabilidad.”^[18]

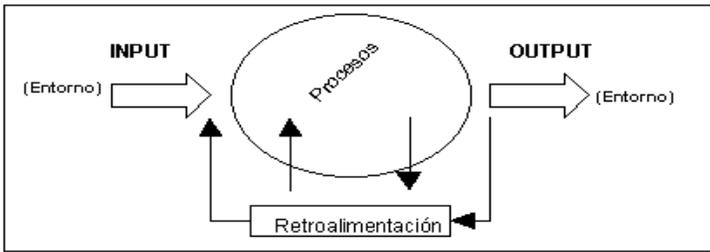
En otras palabras, la “entropía” implica la tendencia natural de un sistema a entrar en un proceso de desorden interno, y “negentropía” vendría a ser lo contrario: la presión ejercida por alguien o por algo para conservar del orden interno del sistema. Estos dos conceptos suelen ser problemáticos para los alumnos, pero podemos entenderlo pensando que el Cambio Social (concepto que veremos en detalle más adelante), normalmente se refiere a *tendencias entrópicas*, porque las diferentes presiones que se ejercen sobre el sistema, llevan a que se produzcan cambios de carácter aleatorio en los diferentes elementos del sistema social, Sin embargo, el proceso de Control Social --que no es otra cosa que la tendencia al apareamiento, cuidado y mantención de reglamentos y leyes que ponen orden a la sociedad y que una vez

establecidos son difíciles de cambiar-- ponen el *factor negentrópico* (ordenador, que proporciona, orienta o conduce al orden).

Sistemas abiertos y “Entradas / Salidas” (Imput-Output).

Los sistemas pueden ser cerrados o abiertos. En los primeros nada entra ni nada sale de ellos. todo ocurre dentro del sistema y nada se comunica con su exterior. En cambio los sistemas abiertos requieren de su entorno para existir. Los sistemas biológicos y los sistema sociales son sistemas abiertos, y a ello se debe que la teoría de sistemas haya tenido tanta aceptación en el campo de las ciencias sociales en décadas recientes. Al respecto Rodríguez y Arnold sostienen que:

“La concepción de sistemas abiertos se transforma en un modelo de análisis donde el equilibrio pasa a ser la categoría dominante. A su vez el esquema imput-output permite recuperar el modelo de explicación causal al relacionarse los imputs con causas y los outputs con efectos. También esos últimos se pueden analizar en términos de consecuencias para el sistema mayor. (...) Todo sistema obtiene la energía que le da vida de su entorno. “Cualquiera sea la alternativa escogida, los sistemas se definen por una relación dinámica entre imputs (entradas) y outputs (salidas). El sistema mismo es el encargado de procesar los materiales que provienen del ambiente, para lo cual disponen de estructura y organización internas”^[19]



Representación corriente de un “sistema” cualquiera.

Retroalimentación y cibernética.

La cibernética^[20] tiene que ver o se refiere a los sistemas autónomos, es decir, que son capaces de encontrar u objetivo o finalidad (o su camino) por sí mismos, sin necesidad de ser guiados o controlados por alguien o algo fuera del sistema.

Por lo tanto la cibernética es una ciencia de la acción, por un lado, y dentro de ella, de los mecanismos de comunicación y de control que permiten que el sistema reoriente o replantee continuamente su andar para llegar a su meta, objetivo o fin de su existencia. Uno de los sistemas cibernéticos más corrientes es el misil antiaéreo que encuentra a su blanco (objetivo) automáticamente, corrigiendo su dirección continuamente hasta dar en el blanco.

“Sostenemos básicamente que los sistemas interpersonales --grupos de desconocidos, parejas matrimoniales, familias, relaciones psicoterapéuticas o incluso internacionales, etc.-- pueden entenderse como circuitos de retroalimentación, ya que la conducta de cada persona afecta la de cada una de las otras y es, a su vez, afectada por éstas”^[21]

Para entender este concepto pensemos en la persona que conduce una bicicleta, que es una experiencia que la mayoría de los lectores de este artículo seguramente habrá vivido. En la medida que avanza, el ciclista corrige la dirección, ya que la bicicleta tiene una fuerte tendencia a derivar hacia los lados. El acto

de corregir la dirección impuesta es producto de la retroalimentación que se produce en la mente del ciclista, quien continuamente reexamina si va en la dirección que quiere, si ello no ocurre, corrige la dirección. Esta cualidad de autocorrección sucede en todos los sistemas y es la base de la *cibernética* "que concierne en especial a los problemas de la organización y los procesos de control" [22] y en el caso de los sistemas sociales se refiere a la capacidad que tiene éstos para mantener estables su dirección o finalidad. Comprende todos aquellos aspectos que incorporamos cuando hablamos de *retroalimentación* y de *autoevaluación* y que más adelante veremos incorporados en el concepto de *autopoiesis*.

La "Autopoiesis"^[23]

Desde comienzos de la década de los 70 y como una forma de superar la caída del edificio teórico del estructural funcionalismo, que los sociólogos del todo el mundo han estado desarrollando un constructo teórico que pueda dar cuenta del hecho que algunos sistemas a pesar de ser el producto de los individuos que lo han generado consciente o inconscientemente, tienden a cobrar ciertos niveles de autonomía propia, independiente de quienes lo crearon y de las personas que los hacen realidad. Lo anterior viene a significar que, en algún momento de su existencia, estas formas de actuar (o agencias) "son capaces de producirse continuamente a sí mismas"^[24] O como dice el sociólogo británico Anthony Giddens, se trata de agencias que "producen y reproducen las condiciones de su propia existencia", o bien, que "se levanta por sus propios cordones, y se constituye como distinto del medio circundante por medio de su propia dinámica, de tal manera que ambas cosas son inseparables"^[25].

Esto se explicaría así:

1. El principio de retroalimentación, ya mencionado implica que los sistemas abiertos como los sistemas sociales usualmente contienen algunas formas de operar dentro de sí que le permiten informar si mantienen su finalidad o dirección correcta o no .
2. Cuando esta información pone en marcha algún mecanismo o sistema menor de corrección de la marcha, finalidad o dirección del sistema total, está el juego el principio de la cibernética, ya que los sistemas cibernéticos son todos aquellos que pueden corregir su propia marcha para alcanzar su objetivo o finalidad, como los robots, por ejemplo^[26]. Dentro del sistema cibernético, el mecanismo o subsistema de *retroalimentación* o *feedback* opera como "caja negra" u órgano censor y rector en la mediación tanto del proceso de acción (todos los procesos que permiten que el sistema opere o actúe) como de la dirección o producto del sistema (que debe ser siempre el establecido por sus fines u objetivos) cumpliendo el principio de *equifinalidad*, que es la capacidad de los sistemas de llegar a un mismo fin a partir de puntos iniciales distintos^[27] . Es decir, que el sistema puede enviar señales correctivas de su marcha (para alcanzar su finalidad u objetivo) desde distintas partes del mismo. En un sistema social esto podría significar que distintas instituciones internas pueden presionar o intentar corregir la dirección que sigue el conjunto de la sociedad implicada en tal sistema.



Justamente, es porque el sistema cibernético tiene su propio sistema de control y corrección de la dirección que se dice que son sistemas autónomos. También aparece como consecuencia la necesidad de que al interior del sistema se dé una comunicación expedita y clara entre sus diferentes elementos, para que el sistema de retroalimentación pueda operar sobre la dirección correcta (del principio de EQUIFINALIDAD).

3. En tercer lugar puede actuar la homeostasis, término que describe la tendencia de los sistemas, especialmente naturales, a mantener ciertos factores críticos (temperatura del cuerpo, densidad de población, etc.) dentro de cierto rango de variación estrechamente limitado. En el caso de los sistemas sociales esto significa que el sistema en estudio soportará cierto rango de variación en su estructura manteniéndose estable y corrigiendo su finalidad en forma natural (de acuerdo al principio de equifinalidad), pero que pasado los rangos soportables por la estructura que forman sus instituciones, el sistema entra en un proceso de cambios profundos de desintegración o de orientación hacia una nueva finalidad. El punto es importante en el área de estudios sociales llamado Cambio Social (que se verá más adelante). Si la comunicación dentro del sistema no opera correctamente, el sistema entra en un proceso en que las fuerzas entrópicas (tendencias hacia el desorden y el caos) superen los límites establecidos por la HOMEOSTASIS alterándolo completamente o haciéndolo desaparecer.

4. El conjunto de estos mecanismos o procesos hará que se cumpla el fenómeno que antes hemos enunciado con el nombre de autopoiesis, que consiste en que los sistemas sociales son capaces de mantener su finalidad o propósito estable, a pesar de que a menudo sean objeto de presiones para que cambien. (Es necesario tener en consideración eso sí, que la autopoiesis no tiene relación alguna el fenómeno de que algunos sistemas sociales cambien sin razón aparente o fuera del control de sus actores

¿Cómo se aplican todos estos principios sobre el "Sistema escolar"?



BIBLIOGRAFÍA

- Oscar Johansen B., *INTRODUCCION A LA TEORIA GENERAL DE SISTEMAS*, Introducción más Capítulos 1, 2, 3 y 4.
- Darío Rodríguez, Marcel Arnold (1990) *SOCIEDAD Y TEORÍA DE SISTEMAS*, Ed. Universitaria, Santiago, Cap. III: "*Las Teorías Sociológicas de sistema*".
- Niklas Luhmann, 1990, *SOCIEDAD Y SISTEMA: LA AMBICIÓN DE LA TEORÍA*.
- Jon Elster, 1990, *TUERCAS Y TORNILLOS...* GEDISA.
- Maturana, H. 1990, *EL ÁRBOL DEL CONOCIMIENTO*. Ed. Universitaria.
- Russell Ackoff, *PLANIFICACIÓN DE LA EMPRESA DEL FUTURO*, Cap. 1 "*El concepto cambiante del mundo*".

^[1] Por ejemplo, esta relación conceptual entre "organización" y "sistema" la encontramos en frases como "El que los seres vivos tengan una **organización**, naturalmente, no es propio de ellos, sino común a todas aquellas cosas que podemos investigar como **sistemas**." (el énfasis es mio) H. Maturana, *EL ARBOL DEL CONOCIMIENTO*, pág. 29.

^[2] Note que cuándo se hace referencia las sociedades continentales se habla usualmente de los sistemas "políticos" (de poder) y nunca del conjunto societal continental como sería, por ejemplo, referirse al "*sistema social latino americano*", porque a ese nivel el concepto de sistema resulta inadecuado para referirse a conjuntos de sociedades (nacionales) usualmente poco unidos y a menudo culturalmente en conflicto.

^[3] *Holismo*: (filosofía) Tendencia de la naturaleza a formar totalidades/todos que son más que la suma de sus partes agrupadas en orden. (*Holo*: 1. prefijo= entero; todo. 2. Prefijo que entra a formar muchos vocablos con la significación de totalidad, *Holocausto*, *holoédrico*, *holopétalo*) // "*La palabra holismo proviene del griego "holos",*

cuyo significado es totalidad, globalidad, calidad de entero, integridad. Tan importante como los constituyentes de un cuerpo (los átomos de un cuerpo físico, los integrantes de un cuerpo social) es la configuración en que dichos componentes se disponen". Dr. Carlos Wernicke: "Abordaje holístico: qué es y qué no es...", en *EL FILÓSOFO CALLEJERO*, Abril 1995

[4] Oscar Johansen B, 1989, citado, Pág. 18.

[5] Alejandro López, Andrea Parada y Franco Simonetti, *INTRODUCCION A LA PSICOLOGÍA DE LA COMUNICACIÓN*, Ed. Univ. Cat. De Chile, 1995, pág. 145.

[6] Alejandro López y otros, *INTRODUCCION A LA PSICOLOGÍA DE LA COMUNICACIÓN*, citado , pág. 145.

[7] Paul Watzlawick, Janet Beavin Bavelas, Don D. Jackson, (1967) 1993, *TEORÍA DE LA COMUNICACIÓN HUMANA*, Hereder, Barcelona. Pág. 121, mi énfasis.

[8] Oscar Johansen B., 1989, *INTRODUCCION A LA TEORIA GENERAL DE SISTEMAS*, Limusa, Mex pág. 37.

[9] Paul Watzlawick, et. al., citado, Pág. 120.

[10] Oscar Johansen B. citado. pág. 54

[11] Johansen, citad, pág. 55-6.

[12] Sobre el origen de la Teoría de Sistemas vea Cap. 1 "*El concepto cambiante del mundo*" de: Russell Ackoff, *PLANIFICACIÓN DE LA EMPRESA DEL FUTURO*, y Rodríguez y Arnold, citado, pág. 37-8.

[13] Johansen, citado, pág. 44. Este punto puede prestarse a confusiones ya que esta forma de usar el termino recursividad contiene al término acoplamiento estructural que usa Maturana, y esta íntimamente ligado al de **Autopoiesis**: Rodríguez y Arnold aclaran "...utilizamos la palabra recursividad para referirnos a procesos cuya característica es que sus resultados son objeto del mismo proceso que los originó, como por ejemplo, la raíz cuadrada de la raíz cuadrada, el pensamiento del pensamiento, etc. Este es el uso que la moderna teoría de sistemas ha originado". Rodríguez y Arnold, citado, pág. 53. (el subrayado es mío).

[14] Según Luhmann, "*Los sistemas no sólo se orientan ocasionalmente o por adaptación hacia su entorno, sino de manera estructural, y no podrían existir sin el entorno. Se constituyen y se mantienen a través de la producción y el mantenimiento de una diferencia con respecto al entorno, y utilizan sus límites para regular esta diferencia*": N. Luhmann, *SOCIEDAD Y SISTEMA*, pág. 50.

[15] Rodríguez y Arnold, citado, pág. 102

[16] Paúl Watzlawick, et. al. citado,p. 118.

[17] **ENTROPÍA**: Término tomado por Shanon de la termodinámica y empleado a veces como sinónimo de incertidumbre. La Entropía expresa el carácter aleatorio -y por lo tanto imprevisible- de los movimientos de las moléculas de gas, como la incertidumbre expresa el carácter aleatorio, por tanto imprevisible de las señales del mensaje: *DICCIONARIO GENERAL DE CIENCIAS HUMANAS*. G. Thiers y A. Lemperur, Catedra 1975 Madrid.

[18] Rodríguez y Arnold, citado, pág. 39.

[19] Rodríguez y Arnold, citado, pág. 40.

[20] Cibernética: Denota a un cuerpo de teorías e investigaciones que se preocupa de los seres humanos, otros organismos y de las máquinas. Esta teoría e investigaciones están enfocados en: (a) la automantención y

autocontrol de sistemas mecánicos y orgánicos a través del proceso del feedback o Retroalimentación, y (b) la comunicación de información en los sistemas mecánicos y orgánicos. En su uso moderno en las ciencias sociales el termino fue acuñado por N. Wiener

[21] Paul Waztalwick, et.al., citado. Pág.32.

[22] Ver Rodriguez y Arnold, citado, pag. 41.

[23] Ver Humbeto Maturana, EL ARBOL... "Autonomía y Autopoiesis", págs. 28 y ss; Rodriguez y Arnold, SOCIEDAD Y TEORIA DE SISTEMAS, "La teoría de la autopoiesis: Humberto Maturana", Ed. Universitaria, Pág. 53 y ss; Rafael Echevaría, 1987 EL BUHO DE MINERVA, "Humberto Maturana", ver especialmente pág. 256, PIIE, Stgo. (hay edición 1994 reformada de Editorial Dolmen);

[24] Rafael Echeverría, citado, pág. 256. También Maturana en EL ARBOL...: "...lo que se organiza continuamente a sí mismo" p. 25.

[25] Maturana, El Árbol... p. 28

[26] **Cibernética**:ver, Paul Idatte, 1972, *NOCIONES FUNDAMENTALES DE CIBERNETICA*, Ed. Universitaria, Stgo, (Francia 1969).

[27] Riodriguez y Arnold, citado, p. 39.

CAPITULO 2

TEORÍA DE SISTEMAS APLICADA AL ANALISIS DE LA SOCIEDAD

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social*. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000

ESTRUCTURA DEL CAPITULO

El concepto de "Sistema" y la Teoría Social

[El sistema social y su "entorno o medioambiente"](#)

[Los elementos del entorno](#)

[1. El espacio sociocultural.](#)

[Espacio y tiempo en la cotidianeidad.](#)

[El clima y la geografía.](#)

[2. El sustrato económico.](#)

[3. Los otros sistemas sociales que coactúan en el entorno.](#)

[4. Otros sistemas y subsistemas del entorno. \(los aspectos recursivos del entorno\)](#)

[Bibliografía](#)

[AUTOEVALUACION](#)

[NOTAS](#)

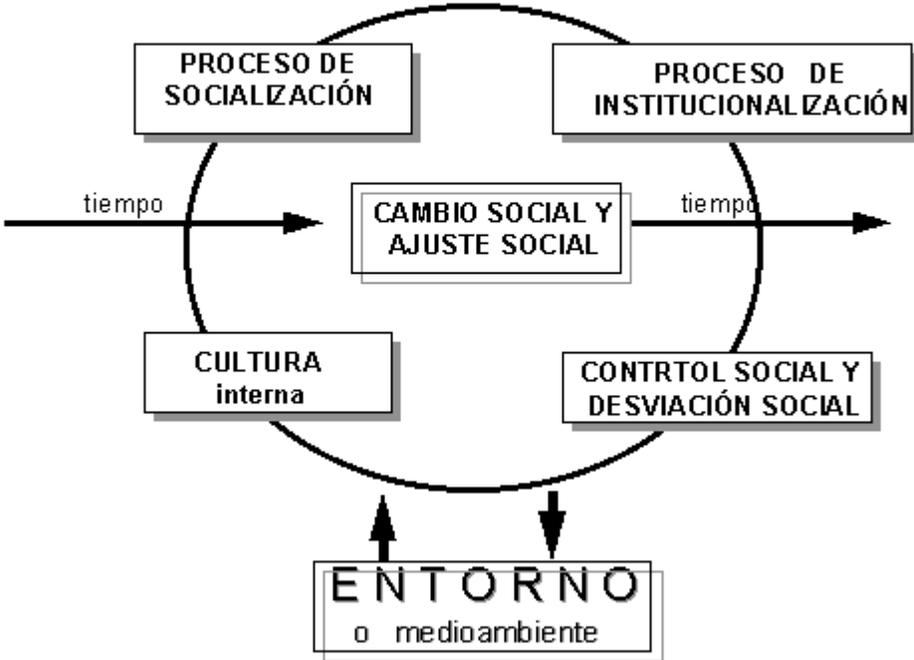


En el modelo teórico de la sociedad que usaremos durante este curso, la sociedad es considerada como un "sistema" en relaciona con un "entorno" (también llamado "Medioambiente").

Según Rodríguez y Arnold, diversos científicos sociales del pasado y del presente han utilizado el concepto de sistema para estudiar, investigar, y profundizar nuestro conocimiento de nuestra propia sociedad, viendo a la sociedad como sistema, es decir, el llamado "sistema social" "*De manera que un sistema social puede ser estudiado o analizado usando los mismos conceptos que forman parte de los elementos de un sistema general (que conocimos en el capítulo anterior) como sinergia, recursividad / subsistemas, entrada (input/ ingreso/insumo) y salida (output/egreso/producto), retroalimentación, negentropía, etc*".

Aquí el estudio de un sistema social se refiere al estudio de la interrelación sistémica que encontramos en un grupo humano de tamaño conocido, pequeño o medio; o bien, de una sociedad nacional, donde, para el estudio y análisis del conjunto encontramos una Cultura (la cultura de la gente que compone el sistema en estudio) que se reproduce a través del Proceso de Socialización a través del cual, los individuos adquieren las habilidades necesarias para dar vida a las Instituciones socioculturales del sistema. El proceso de Control Social mantiene la estabilidad del sistema, el que a su vez responde a las presiones de las novedades externas mediante el Proceso de Cambio y Ajuste social. Como este sistema no es un ente suspendido de la nada, esta relacionado comunicativamente con su entorno que es el resto del mundo con el cual el sistema se relaciona.

EL SISTEMA Y SU ENTORNO



Representación heurística^{III} de un sistema social.

El sistema social y su "entorno o medioambiente"

Rodríguez y Arnold agregan que la relación entre sistema y entorno, aparte de establecerse en un contexto comunicativo, responde a la necesidad de ajustar la conducta social --lo que ellos llaman "regulación"-- a las presiones o facilidades que el entorno le da al sistema, para evitar las naturales tendencias a la desorganización que se producen cuando el sistema se ajusta a su entorno, dicen ellos:

Es una forma de organización, y como tal esta expuesta a la entropía. El hombre, los animales y algunas máquinas pueden detener esta tendencia hacia la desorganización, es decir, deben ser capaces de oponerse temporalmente a la entropía. Para estos efectos, Wiener manifiesta que tanto el ser vivo en su funcionamiento físico como algunas máquinas electrónicas modernas hacen uso de la retroalimentación para regular la tendencia entrópica"^[2]

La relación entre el sistema social y su entorno es esencialmente de comunicación, si bien el tipo de comunicación que se establezca depende exclusivamente de la naturaleza --siempre cambiante y distinta-- de los sistemas y subsistemas sociales y sus entornos también particulares.

Los elementos del entorno

El entorno de los sistemas sociales puede ser muy variado y complejo, para nuestro caso consideraremos como sus elementos:

1. El espacio físico, incluyendo las particularidades climático-geográficas en que se asienta,
2. La economía (o sustrato económico) que surge en el lugar, constituyendo otros sub sistemas,
3. Una variedad de otros sistemas sociales con los que coactúa: de pobreza, educacionales, de salud, deportivos, culturales (bellas artes), organizaciones sociales (Juntas de vecinos, clubes, sindicatos), etc.
4. Diversos sistemas no sociales que sean parte de ese entorno, entre los que se cuentan sistemas de comunicación, viales, de canales, de transporte, computacionales (Internet), etc., los que se explican a continuación:

1. El espacio sociocultural.

Diversos autores han llamado la atención en años recientes, sobre la importancia del espacio en la conformación de la cultura^[3]. En efecto, puesto que lo que hace humano a la especie es su capacidad de sobrevivir a partir de su condición cultural, ésta, la cultura, es una curiosa combinación de respuesta a las necesidades que impone el espacio en que se asienta, siendo el espacio a su vez un reflejo de la cultura que la ocupa. En otras palabras, la vida del hombre transcurre (en un contexto histórico) del espacio a la cultura y de la cultura al espacio. Para entender esta paradoja se desarrollan diversos estudios relativos a la interrelación entre el espacio y la cultura. Lo cierto es que necesitamos rescatar el concepto de socioespacio, como el espacio esencial en que el ser humano desarrolla su existencia.

El espacio es un ente vivo, porque se transforma constantemente con el paso del tiempo^[4]. Del mismo modo que hay que considerar que la entidad social no siempre ocupa exactamente los mismos límites, sino que se expande, contrae o se "corre" sobre el espacio físico que ocupa. Por ejemplo, un colegio esta recibiendo alumnos año tras año desde distintos lugares de la ciudad. Con el tiempo y por diversas razones, los alumnos suelen cambiar su lugar de origen dentro de la ciudad, por: ascenso y descenso socio económico del vecindario, por cambios en la percepción de las orientaciones educativas por parte de los padres, cambio en las actividades económicas atendidas por la escuela, etc., etc.



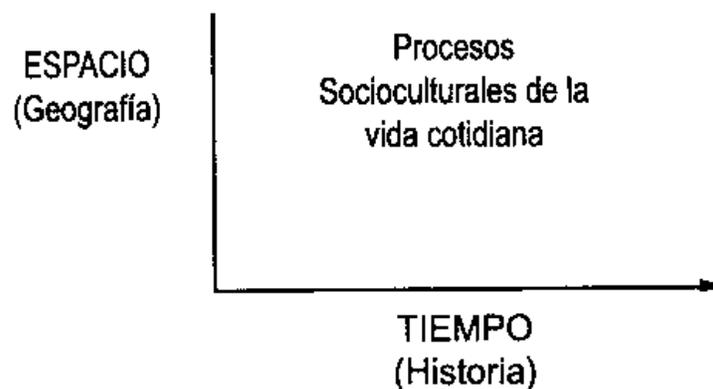
A través de los años una escuela puede variar el territorio colindante que atiende.

Lo mismo suele suceder con la población atendida por universidades, que va cambiando de origen regional con el tiempo, o la población de clientes o usuarios atendidos por una empresa, etc. En estos casos, aunque los establecimientos mencionados no varíen su ubicación, sí varía el socioespacio que atienden, el que se va trasladando con el tiempo.^[5]

Hay muchas otras formas de interpretar el transcurso del tiempo y el cambio de estado, respecto de la forma en que se va transformando el espacio sobre el que se yergue un grupo social (piénsese solamente en cómo y cuánto se ha transformado el espacio en que crece la ciudad de Temuco en estos últimos años) por lo que se le recomienda al sociólogo aficionado estar muy atento a todo lo que se publique en revistas o libros (y por que no, también en la novela) sobre el espacio como base natural de un grupo humano.

❖..... Espacio y tiempo en la cotidianeidad.

La vida cotidiana se desarrolla en un espacio y un tiempo concretos, que son el “Aquí” y el “Ahora”. La vida cotidiana es local e inmediata. Ese lugar y ese instante son los que el sujeto tiene como referencia para manejarse en su ambiente conocido.



Cultura y sociedad se dan en un contexto de “espacio” y tiempo”

Cultura y sociedad se dan en un contexto de “espacio” y tiempo”

Los elementos de la realidad que conforman el ambiente de una persona (lo natural, construido y social), lo conocido y por tanto manejable, van siendo integrados al sujeto de tal manera que forman parte de su vida y forma de ser, constituyendo lo que Pichon-Rivière un autor francés, denomina “ecología interna”. La importancia de la significación de este ambiente conocido y familiar, queda clara con el ejemplo de algunas tribus guaraníes que consideran que su forma de ser y cultura (tyeko) no puede separarse de su ambiente (tekoha); el yo y el entorno son una unidad indivisible, no existe uno separado del otro.

Ese espacio inmediato en el cual se desarrolla la vida cotidiana, está pautado, como bien analiza Lefevre, por las actividades laborales, familiares y de esparcimiento. En este sentido, en la casa como lugar de refugio afectivo, se manifiestan comportamientos cotidianos típicos. Junto al espacio “informal” de las interacciones sociales, antropólogos como Edward Hall han estudiado la estructuración y la significación del espacio “de organizaciones semifijas”, como los muebles y las puertas. Estos constituyen un ejemplo asombroso de la variedad cultural de las significaciones otorgadas al espacio. Para un norteamericano, una puerta ha de estar abierta; para un alemán o un francés, ha de estar cerrada.

Hall dice: Ya se encuentre en su casa o en el despacho, un norteamericano está disponible en el momento en que puerta está abierta. Se supone que no va a encerrarse, sino, al contrario, a estar constantemente a disposición de los demás. Se cierran las puertas solamente para las conferencias o las conversaciones privadas (...). En Alemania, la puerta cerrada no significa por ello que quien está detrás desee la tranquilidad o haga alguna cosa secreta, simplemente, para los alemanes las puertas abiertas producen un efecto de desorden y desaliño.^[6]

Ese espacio inmediato y conocido de la cotidianeidad se experimenta siempre en el tiempo presente. La vida cotidiana se desarrolla en el entrecruzamiento de un tiempo estándar cronológico, aceptado por la sociedad, y un tiempo personal, subjetivo de la vivencia relativa a cada persona. El pasado y el futuro son relativizados en tanto puedan influir o no en el presente. En la cotidianeidad se planifica el uso del tiempo para realizar actividades prácticas. La estrecha relación entre tiempo y espacio cotidiano, se visualiza al comprar la vivencia del tiempo de un habitante en el ámbito urbano en el cual la rurales según tiempos “naturales”. Es muy común que en regiones del trópico, el calor agobiante del mediodía impida la realización de cualquier tarea, por lo que la “siesta” es una obligación. Esta a veces se mal interpreta como desgano y falta de espíritu emprendedor, pese a que el campesino se levanta muy temprano para cumplir con otras tareas. En cambio, un habitante de la urbe tiene mucho más pautados sus tiempos por horarios laborales institucionales^[7].

❖…… El clima y la geografía^[8].

Todo espacio geográfico tiene un clima y una geografía característicos, que va a penetrar profundamente a la cultura del grupo humano que compone el sistema social. Por ejemplo, el sistema social que se asienta en Tierra del Fuego, está lógicamente determinado por las condiciones climáticas y geográficas de esa latitud impresionando a la cultura del lugar; lo mismo pasa con cualquier otro lugar de la tierra. En nuestro caso, las universidades y las instituciones educativas en general organizan sus enseñanzas a partir de las características climáticas y geográficas de la región (las universidades regionales incluyen ingeniería Forestal, por ejemplo, a diferencia de las universidades de la Zona Norte que incluyen ingeniería de Minas, porque así lo determina la zona).

2. El sustrato económico.

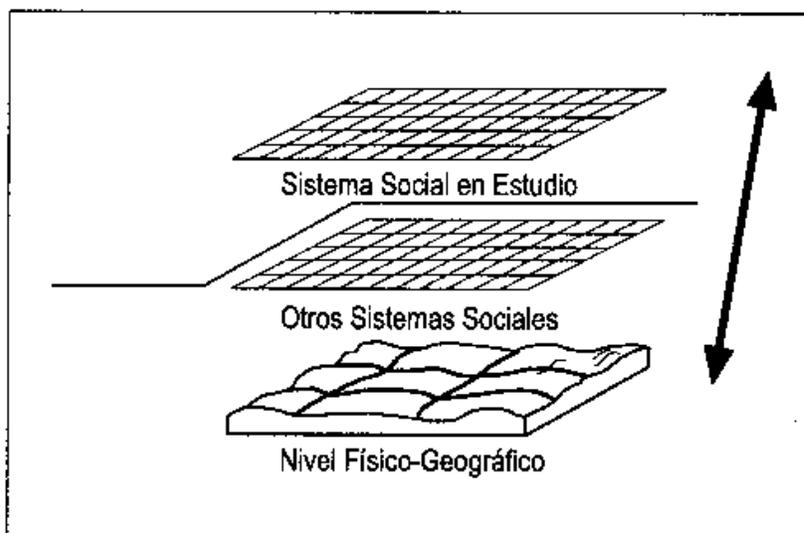
El sustrato económico esta compuesto por un conjunto de otros sistemas, pero de carácter económico. Aunque estos sistemas están compuestos fundamentalmente por individuos (*personas*, como prefiere un alumno) el carácter fundamental y razón de ser de estos sistemas es el de la producción o los servicios, por lo que no forman parte del sistema humano total (es decir, de todos los individuos comprometidos en el sistema que se estudia.) El sustrato económico se organiza muy determinado por la historia local, el clima y la geografía, y contribuye a la mayor parte del sustento del sistema social que se instala a partir de sus características y condiciones. ^[9]

3. Los otros sistemas sociales que co-actúan en el entorno.

Esto es más fácil de entender si se piensa en la "IX Región" y su Entorno. El sistema social en cuestión es el de los individuos que habitamos la IX Región. Los otros sistemas sociales que se ubican en el entorno de la IX Región son cualquiera de las otras regiones con las que se coactúa por diversas razones de desarrollo o producción nacional, pero muy especialmente las regiones vecinas y de la Argentina, como Neuquén.

4. Otros sistemas y sub sistemas del entorno. (los aspectos recursivos del entorno)

Aquí nos referimos a otros sistemas definidos con sus propios objetivos que justifican su existencia, y sus propias reglas de funcionamiento, lo que los convierte en otros sistemas y subsistemas, en contacto y coacción con el sistema social que esté en estudio. Como los impuestos por el Estado y sus numerosos aparatos institucionalizados, (defensa, policía, gobierno, educación, desarrollo, etc.); otros como las ONGs, Clubes de Leones, Rotarios, Clubes deportivos, de expresión artística nacionales, las municipalidades, organismos internacionales, etc; Sistemas no sociales: Ferrocarriles, comunicaciones, vías, etc. En general, por razones de investigación, podría aislarse cualquiera de las instituciones socioculturales fundamentales de la sociedad, como la educación y estudiarla como un (sub)sistema aislado.



Sistemas humanos y su relación con el sustrato geográfico o socioespacio (Tomado del Proyecto OEA de la UFRO 1989)

Vale la pena mencionar que Junger Habermas, un sociólogo alemán contemporáneo, distingue, en cambio, sólo tres niveles:

- "La naturaleza exterior o los recursos materiales del contorno no humano"*, que se refiere al ambiente físico que hemos nombrado en primer lugar.
- "Los otros sistemas de sociedades, con los cuales la propia sociedad entra en contacto"*. Que equivale al punto tercero del esquema anterior y,
- "La naturaleza interior, o el sustrato orgánico de los miembros de la sociedad"*, que se referiría tanto al aspecto cultural como las tendencias psicológicas de los miembros de una sociedad (es decir, su *ethos* cultural)^[10]

BIBLIOGRAFIA

- G. N. Fischer, 1992, *CAMPOS DE INTERVENCIÓN EN PSICOLOGÍA SOCIAL*, Cap. 5, "El ambiente social", Ed. Narcea

Bibliografía complementaria:

- Edmund Leach, 1978, *CULTURA Y COMUNICACIÓN: LA LÓGICA DE LA CONEXIÓN DE LOS SÍMBOLOS*, Capítulos: 7 "El ordenamiento simbólico de un mundo artificial: límites del espacio y el tiempo sociales" y 11 "Cartografía: El tiempo y el espacio como representaciones recíprocas". Siglo XXI, Madrid.
- Edward T. Hall, 1989, *EL LENGUAJE SILENCIOSO*, ver "espacio" en el Índice analítico y el Cap. 10 "El espacio habla", Alianza Editorial, Madrid.
- Jesús Azcona, 1987, *PARA COMPRENDER LA ANTROPOLOGÍA*, Verbo Divino, España.

AUTOEVALUACION (Sistema y sociedad)

1. ¿Por qué si comenzamos hablando de estudiar los grupos humanos (sociedades) como totalidades (holismo), terminamos hablando de estudiar "sistemas"?
2. ¿Cuándo surge el estudio de sistema?
3. ¿Qué significan la "sinergia" y la "recursividad" en un sistema ?
4. ¿Qué significa "autopoiesis"?
5. ¿En qué consiste el entorno?
6. ¿Qué aspectos componen el "entorno" social?
7. ¿Qué es y de que nos sirve el concepto de socio-espacio?
8. ¿Cuál es la diferencia entre los "otros sistemas sociales del entorno" y los "otros sistemas generales del entorno"?
9. ¿Qué entiende por Retroalimentación, cibernética, equifinalidad y homeostasis?
10. Cite ejemplos de agrupaciones humanas específicas que Ud. llamaría *sistemas sociales* y trate de identificar los elementos de su entorno.
11. ¿Qué es la "entropía"? ¿...y la negentropía?

NOTAS

^[1] *Heurístico*: En teoría social, modelo o representación pictórica de un concepto o una teoría social.

^[2] Rodríguez y Arnold, citado, pág.44.

^[3] Los interesados pueden ver, Davis-Wallgirdge, *LIMITE Y ESPACIO*; Ledrut: *ESPACIO SOCIAL DE LA CIUDAD, PROBLEMAS DE SOCIOLOGIA APLICADA AL ORDENAMIENTO URBANO* (Sin mas datos ambos) Sobre el aspecto cultural del espacio ver Edward T. All, *LA DIMENSION OCULTA*, y todo lo relativo al estudio de la "proxemica"(uso cultural del espacio).

^[4] El tema del "paso del tiempo" lo trataremos más adelante al revisar el Cambio Social. Mientras puede verse N. Luhmann, citado, pág.108

[5] Aunque no es exactamente el tema tratado, ver Ivan Navarro Abarzúa, "Educación Espacio y Tiempo", en *CHILE: ESPACIO Y FUTURO*, Ed. Aconcagua, 1987.

[6] Citado por Ives Winkin, 1980, *LA NUEVA COMUNICACION*, Kairos, Barcelona, p. 93-94.

[7] Tomado de, Graciela Evia, "La ecología de la vida cotidiana", en Jorge Osorio y Luis Weinstein (Editores), *EL CORAZÓN DEL ARCO IRIS*, 1993, CEAAL, Stgo. Págs. 42-43.

[8] En la Teoría de la Acción Comunicativa de J. Habermas ésta sería "La naturaleza exterior o los recursos materiales del contorno no humano". Ver J. Habermas, *PROBLEMAS DE LEGITIMACION EN EL CAPITALISMO TARDIO*, Amarrortu, 1975, pág. 24.

[9] Las teorías sociológicas actuales como las de Junger Habermas y Nicklas Luhmann les dan autonomía propia a estos sistemas, al margen de las personas que los componen, de hecho, Habermas las sitúa los *sistemas* en una dimensión distintas al mundo de la vida cotidiana.

[10] Ver J. Habermas, *PROBLEMAS DE LEGITIMACION EN EL CAPITALISMO TARDIO*, Amarrortu, 1975, pág. 24.

CAPITULO 3

HACIA UNA VISIÓN SISTÉMICA DE LA SOCIEDAD Y LA CULTURA

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social*. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000

ESTRUCTURA DEL CAPITULO

[La cultura en el contexto escolar](#)

[Etimología del concepto de "cultura"](#)

[Acepciones Y Concepciones De La Palabra Cultura](#)

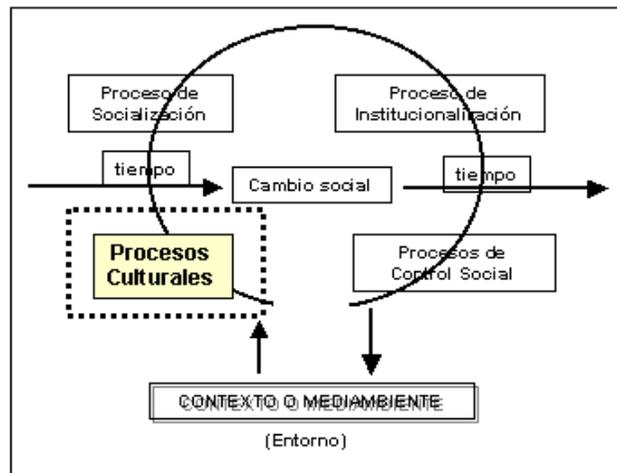
- [El concepto de la estética \(o concepción humanista\)](#)
- [El concepto antropológico](#)
- [El concepto sociológico](#)

[Definiciones Del concepto Cultura](#)

[Schutz y la cultura](#)

[Cultura y Contexto cultural.](#)

[La Identidad Cultural como la cultura "contextuada".](#)



La cultura en el contexto escolar

A partir del concepto de recursividad –ya presentado en la parte correspondiente a la Teoría de sistemas — es posible asignar la condición de sistema social a cualquier grupo humano que se constituye o puede ser considerado como *un todo organizado*, como pueden ser una región de Chile, una comuna, el sistema educacional de esa comuna, o más cerca de lo que será la vida del futuro profesor o profesora: la escuela en que le toque trabajar (*la unidad educacional*), etc.

Para el profesor estos conceptos son importantes, porque usando estos principios sistémicos puede analizar y profundizar su comprensión de cualquier aspecto de la actividad educacional, siempre que pueda identificarlo como un sistema y aplicar sobre ello la teoría de sistemas. Por lo que sugiero, durante sus estudios, trate de ver o imaginarse a la escuela en que trabaje como un pequeño mundo sistémico: el sistema sociocultural de la escuela.

Desde nuestra perspectiva sistémica, la cultura es uno de los procesos internos de cualquier sistema social que se analice. Sus significados y connotaciones provienen principalmente del entorno, pero como los hemos adquirido a muy temprana edad prácticamente no lo percibimos así. Por ejemplo, y como se demostrará más adelante, el clima y la geografía tienen mucha influencia en cómo nos vestimos y lo que comemos, dependiendo de la región del mundo o del país en que uno se encuentre; del mismo modo la historia y los otros grupos humanos con quienes se está en contacto incorporan muchísimos aspectos culturales (como la religión, lenguajes, modas, técnicas, etc.) que una vez pasada la novedad se convierten en parte de los significados culturales de la vida cotidiana hasta convertirse en valores apreciados y defendidos. Por ejemplo, el hecho de que somos una población cristiana es fuertemente defendido por muchos en circunstancias que hace unos cuatrocientos años el cristianismo era una religión francamente minoritaria en estas regiones; o que cultivamos el lenguaje castellano como una parte muy importante de nuestra cultura, aunque éste proviene de una pequeña región de España, muy lejos de nuestro propio territorio.

Etimología del concepto de “cultura”

La palabra *cultura* proviene de la palabra *cultūra*, Latín (L), cuya última palabra trazable es *colere*, L. *Colere* tenía un amplio rango de significados: habitar, cultivar, proteger, honrar con adoración. Eventualmente, algunos de estos significados se separaron, aunque sobreponiéndose ocasionalmente en los sustantivos derivados. Así, '*habitar*' se convirtió en *colonus*, L. de *colonia*. '*Honrar con adoración*' se desarrolló en *cultus*, L. de *culto*. *Cultura* tomó el significado principal de *cultivo o tendencia a (cultivarse)*,

aunque con el significado subsidiario medieval de honor y adoración. Por ejemplo, en inglés cultura como 'adoración' en Caxton (1483) --La forma francesa de *cultura* fue *couture*: francés antiguo-- la que se ha desarrollado en su propio significado especializado y más tarde culture, la que para el siglo XV temprano pasó al inglés. Por lo tanto, el significado primario fue labranza: *la tendencia al crecimiento natural*.

En castellano la palabra cultura estuvo largamente asociada a las labores de la labranza de la tierra, significando *cultivo*; por extensión, cuando se reconocía que una persona sabía mucho se decía que era "cultivada". Según una fuente^[1], es solo en el siglo XX que el idioma castellano comenzó a usar la palabra cultura con el sentido que a nosotros nos preocupa y habría sido tomada del alemán *kulturell*. Si bien es posible pensar que nuestra preocupación por conocer el concepto "cultura" desde las ciencias sociales proviene más bien de la fuerte influencia que el saber norteamericano ha tenido sobre nuestra propia cultura hacia las décadas de los 50 y 60.

En resumen:

- "*Honrar con adoración*" se convirtió en culto (hacer crecer la fe interior, lo que brota del alma)
- "*Habitar un lugar*" se convirtió en colono (el surgir de la gente en un lugar no habitado antes)
- "*cultivar la tierra*" se convirtió en cultivar (hacer brotar al reino vegetal, como en "agricultura", agrícola, etc.)
- Mientras que, "*lo que brota del ser humano*" se convirtió en cultura^[2].

Acepciones Y Concepciones De La Palabra Cultura

En general, el concepto de "cultura" es comúnmente precisado en varias definiciones particulares que expresan lo que se entiende por cultura desde las necesidades y elaboraciones de disciplinas específicas, Raymond Williams las clasifica como la acepción sociológica, la antropológica y la estética, y recientemente G. N. Fischer a las dos últimas les agrega una concepción humanista y otra psicoanalítica.^[3] Todas estas acepciones o concepciones, al decir de Fischer, son comúnmente usadas en nuestro país, aunque su significado exacto es confuso para muchas personas. Las cuatro formas de usar el concepto son:

1. El concepto de la estética (o concepción humanista)

El sustantivo común y abstracto "*que describe trabajos y práctica de actividades intelectuales y específicamente artísticas, como en cultura musical, literatura, pintura y escultura, teatro y cine*". Este último concepto se acerca mucho al concepto usual, tradicional de la calle o el común de la gente, que en Chile tiene su origen en la conformación histórica de nuestra propia cultura. Por su parte Fischer, es más amplio y analítico y la llama *la concepción humanista* del término. Según Fischer:

"Cultura" es un término ambiguo que se refiere en primer lugar a una concepción humanista del hombre, definida como el desarrollo particular de ciertas expresiones de la actividad humana consideradas como superiores a otras; se dirá así de un individuo que tiene cultura cuando se trata de designar a una persona que ha desarrollado sus facultades intelectuales y su nivel de instrucción. En este sentido la noción de cultura se refiere a la cultura del alma (cultura animi, Cicerón) para retomar el sentido original del término latino cultura, que designaba el cultivo de la tierra. Aplicado al espíritu, éste término define tanto una "cabeza bien hecha" como una "cabeza bien llena". En un segundo nivel, la cultura engloba la idea de "refinamiento"; se dirá de un hombre que está cultivado si posee buenos modales, signos de una altura del espíritu: "Culture as the training and refinement of mind" (Hobbes: "Cultura es la formación y el refinamiento de la mente"). En este plano, la cultura integra un saber que traduce la buena socialización de un individuo.^[4]

2. El concepto antropológico

Es el sustantivo común "que indica una forma particular de vida, de gente, de un período, o de un grupo humano" como en las expresiones, la *cultura chilena* o la *cultura mapuche*, expresando lo que podríamos

llamar el concepto antropológico de cultura; más ligado a la apreciación y análisis de valorizaciones, costumbres, estilo de vida, formas materiales y organización social. Se podría decir que a diferencia del concepto sociológico, aprecia el presente mirando hacia el pasado. De manera que el concepto antropológico de cultura nos permite apreciar variedades de culturas particulares: como cultura del poblador, del campesino; cultura de crianza, de la mujer joven, cultura universitaria, etc.

3. El concepto sociológico

Este se entiende como "el concepto abstracto que describe procesos de desarrollo intelectual, espiritual y estéticos" del acontecer humano, como cuando se habla del desarrollo cultural de un pueblo o país; Fischer dice que para la concepción sociológica la cultura se define como "el progreso intelectual y social del hombre en general, de las colectividades, de la humanidad". En general se usa el concepto de cultura en su acepción sociológica, cuando el hablante se refiere a la suma de conocimientos compartidos por *una sociedad* y que utiliza en forma práctica o guarda en la mente de sus intelectuales. Es decir, al total de conocimientos que posee acerca del mundo o del universo, incluyendo todas las artes, las ciencias exactas (matemáticas, física, química, etc) las ciencias humanas (economía, psicología, sociología, antropología, etc.) y filosofía. Teniendo presente que por mucho que ese pueblo o sociedad sepa del universo, siempre hay áreas de conocimiento que no posee o desconoce. Por ejemplo ¿Cree Ud. que los chilenos sabemos *todo* sobre matemáticas, física química, o cualquier campo del conocimiento? La respuesta es que no, que hay muchísimos campos del conocimiento y su aplicación práctica que debemos aprehender como país, al mismo tiempo que debemos aprender cómo y cuando usarlo. Por ellos es justamente el sentido sociológico el que usa los agentes del gobierno o la política cuando proponen planes "*para desarrollar la cultura nacional*"

El concepto sociológico de cultura tiene una fuerte connotación con la apreciación del presente pensando en el desarrollo o progreso futuro de la sociedad para alcanzar aquello que llamamos *el patrimonio cultural de la humanidad* o simplemente "*la cultura universal*". Es en este sentido que debe entenderse la expresión "*desarrollar la cultura de un país*", implicando desarrollar y ampliar el conocimiento nacional de lo que el hombre (universal) ha sido capaz de crear hasta hoy^[5]. Es en este sentido sociológico que se entiende, por ejemplo, las expresiones de Umberto Eco: "*Una prudente política de los hombres de cultura como corresponsables de la operación televisión será la de educar aun a través de la televisión a los ciudadanos del mundo futuro, para que sepan compensar las recepciones de imágenes con una rica recepción de información escrita*"^[6]

Definiciones Del concepto Cultura

La historia de la forma de conceptualizar y definir la cultura es larga pero podría ser extendida desde Sir Edward Taylor en su libro *Cultura Primitiva* (1872) a Kroeber y Cluckhoholm en USA, y en los antropólogos sociales británicos hasta la década de los 70s^[7], hasta el presente. Tratando de resolver el problema de la falta de una definición común, en 1952, a Kroeber y Cluckhoholm, revisaron todas las definiciones de cultura que se habían escrito hasta su tiempo (en inglés, por supuesto); encontraron nada menos que ¡160! definiciones,^[8] Finalmente formularon una definición que aunque extensa, toma en cuenta todas las particularidades y cualidades de la cultura, que a su juicio satisfacían las necesidades conceptuales de la Antropología Cultural Norteamericana de su época:

"La cultura consiste en pautas de comportamiento, explícitas o implícitas, adquiridas y transmitidas mediante símbolos y constituye el patrimonio singularizador de los grupos humanos, incluida su plasmación en objetos; el núcleo esencial de la cultura son las ideas tradicionales (es decir, históricamente generadas y seleccionadas) y, especialmente, los valores vinculados a ellas; los sistemas de culturas, pueden ser considerados, por una parte, como productos de la acción, y por otra, como elementos condicionantes de la acción futura"^[9]

Importante y completa como es esta forma de definición, y a pesar que encierra toda una época paradigmática del estudio de la cultura en antropología, durante la década de los años 50 algunos antropólogos comenzaron a destacar que siguiendo esta línea teórica, producto del positivismo de comienzos de siglo, la cultura era considerada fundamentalmente un fenómeno externo a los seres humanos que la viven --más precisamente, externo a la mente humana-- de tal forma que el ser humano

aparece más como objeto de la cultura, que como el sujeto que la crea, recrea y vivencia cotidianamente. Lo que resulta en un *“molde (o patrón) cultural”* en el que los seres humanos, una vez que son formados, difícilmente podrían escaparse o cambiar readecuando su cultura a nuevos momentos, situaciones o eventos del diario vivir. La rigidez teórica para aceptar el cambio y la *“externalidad”* a la mente, fueron las principales críticas que se le hicieron al paradigma original del concepto de cultura y que motivaron la búsqueda de una teoría alternativa

En un segundo momento hacia la década de los años cincuenta, la cultura es definida por una corriente antropológica como *“lo que uno debe conocer (saber o creer) para comportarse aceptablemente de acuerdo a las normas de los demás”* Lo que traslada la cultura al interior de la mente,^[10] interpretando a la cultura más bien como la construcción o representación simbólica aprendida por los individuos, lo que obligaría a los antropólogos a realizar una descripción de los fenómenos culturales que sean congruentes tanto con el fenómeno analizado como con las conceptualizaciones de los nativos, poniendo en primera línea metodológica al conocimiento del *informante* y al *enfoque emic*^[11]. Esta posición teórica fue frecuentemente criticada, acusada de psicologista como *“psicología social carente de base estadística”*^[12] y descontextualizada. Dio un fuerte impulso a los estudios lingüistas y de esquemas mentales (squemata), buscando conocer los principios organizativos subyacentes y/o los códigos cognoscitivos.

Un ejemplo de este paradigma de la Antropología lo podemos encontrar en los trabajos de la antropóloga española María Jesús Buxó i Rey para quien *“la cultura es el sistema de conocimiento a partir de cuyos significados el ser humano tamiza y selecciona su comprensión de la realidad en sentido amplio, así como interpreta y regula los hechos y los datos de comportamiento social”*^[13] En un trabajo posterior de la misma antropóloga podemos leer que *“lo que importa es aprender lo que es relevante en el conjunto de ideas, creencias y suposiciones que los individuos son capaces de representar mentalmente...”*^[14] En el mismo artículo agrega más adelante que *“Toda identidad (cultural) es una construcción mental...”*^[15]

Actualmente la cultura es entendida como *un proceso (o red, malla o entramado) de significación comunicativa, objetiva y subjetiva, entre los procesos mentales que crean los significados y un medio ambiente o contexto significativo y a la vez significante*. Es decir como producto del comportamiento humano y de la vida social situados en un ambiente de tiempo, espacio y productividad material e intelectual.

Desde este punto de vista es posible comprender a Clifford Geertz cuando dice que:

“El concepto de cultura que propugno... es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones.”^[16] Lo que queda más claramente entendido más adelante, cuando aclara que: *“la cultura se comprende mejor no como complejos de esquemas concretos de conducta --costumbres, usanzas, tradiciones, conjuntos de hábitos-- como ha ocurrido en general hasta ahora, sino como una serie de mecanismos de control --planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones (lo que los ingenieros de computación llaman “programas”-- que gobiernan la conducta)”*^[17]

La importancia que tiene esta forma de definir la cultura radica en que nos permite verla como el mecanismo por el cual los seres humanos creamos y recreamos los significados y sentidos compartidas que se necesitan para entablar relaciones con otras personas. Naturalmente sólo pueden establecer una red de relaciones aquellas personas que comparten los mismos significados respecto de las cosas y actividades que les son comunes y al hacerlo forman una sociedad. Por el contrario no se pueden entablar relaciones de carácter social si no se comparten los significados, porque las partes no entienden lo que se hace o lo que se dice.

Schutz y la cultura

Al finalizar el siglo se ha hecho popular en las ciencias sociales aplicadas, seguir la corriente de la fenomenología inaugurada por el filósofo Edmund Husserl a comienzos de siglo y convertido en ciencias sociales por Schutz en décadas posteriores. Esta corriente de las ciencias sociales ha sido muy influyente en las teorías de la educación recientes y vale la pena conocer su postura teórica. Para éste la cultura es subjetiva, o más que eso, es "intersubjetiva", en el sentido de que es un fenómeno netamente humano que existe sólo como **subjetividad compartida con otros**. Es decir, el actuar humano tiene un carácter intersubjetivo. Como escribe Alfred Schutz, "*nuestro mundo cotidiano es desde el comienzo un mundo intersubjetivo de cultura. Es intersubjetivo, porque vivimos en él como hombres entre hombres, ligados a ellos por influencias y trabajos comunes, comprendiendo a otros y siendo un objeto de comprensión para otros. Es un mundo de cultura, porque desde el comienzo el mundo de la vida es un universo de significación para nosotros, es decir, una estructura de sentido (Sinnzusammenhang) que debemos interpretar y de interrelaciones de sentido que instituimos mediante nuestra acción en este mundo de la vida. Es también un mundo de cultura, porque somos siempre conscientes de su historicidad, que encontramos en la tradición y los hábitos, y que es susceptible de ser examinada porque lo "ya dado" se refiere a la propia actividad o a la actividad de otros de la cual es el sedimento". Con otras palabras, el mundo intersubjetivos es un mundo en el que no solamente me comunico con los otros en un "lenguaje" común, sino que, además, lo que me comunico con los otros es social: es algo que existe, que está "ya dado", creado e interpretado de antemano por generaciones de hombres que me precedieron. Se trata de todo un conjunto de "tipificaciones" conductuales, de significaciones y de sentimiento que el individuo recibe como "herencia social".*"^[18]

Cultura y Contexto cultural.

La palabra contexto^[19] se refiere al entramado o tejido de significados provenientes del medioambiente o entorno, que impresionan el intelecto o campo de conocimientos de un grupo humano, como parte integrante de su cultura y su visión de mundo o cosmovisión^[20]. En otras palabras el contexto cultural *es todo aquello que forma parte del medioambiente o entorno y resulta significativo en la formación y desarrollo de un grupo humano específico*. Por lo que:

"Contexto es el entorno ambiental, social y humano que condiciona el hecho de la comunicación"^[21]

"El contexto no es un molde estático de representaciones culturales sino que es una "arena" activa en la cual el individuo construye su comprensión del mundo y que está conformada tanto por los contenidos culturales tradicionales, como por las necesidades y expectativas individuales y colectivas que surgen del contacto con la sociedad amplia."^[22]

La calidad contextuada de la cultura es un importante elemento a tener en cuenta cuando se estudia a la identidad cultural, un concepto que esta usualmente presente en la explicación de la cultura étnica, como veremos.

La "*Identidad Cultural*" es la cultura "contextuada".

La extrema variabilidad del fenómeno cultural, es uno de los aspectos que más confunden a los estudiantes y estudiosos de la cultura. No se puede decir que un grupo humano es "*idéntico*" a otro, por similar, próximo o parecido que sea. En realidad, la cultura de un grupo humano es como su huella dactilar: no hay dos grupos humanos que tengan la misma cultura.^[23] Para Kottak, la identidad cultural es "*todos aquellos rasgos culturales que hacen que las personas pertenecientes a un grupo humano y a un nivel cultural (...) se sientan iguales culturalmente*".

Las diferencias entre formas culturales se explican a partir de lo que llamamos el *Contexto Cultural*. El *contexto* son los elementos significativos que acompañan a una cultura específica, a una identidad

cultural. Si la cultura es la red de significados (la malla de sentido de Max Weber y repetida por Geertz), este entramado humano de sentidos tiene existencia en el contexto de una geografía, clima, la historia y el conjunto de procesos productivos en que se da la existencia de esa cultura. La geografía y el clima establecen *el aquí* de ciertas características propias del grupo humano, el que responde a ellas para vivir, es decir, los accidentes geográficos del lugar en que se vive: desierto, zona montañosa, de valles, pampas, etc, y el tipo de clima característico del lugar: húmedo, lluvioso, seco, frío, cálido, etc. pasan a convertirse en importantísimos proveedores de significados específicos del diario vivir para la cultura de cada lugar. Parece apropiado llamarlo el *sustrato geográfico* de lo humano.

El otro elemento es *la historia*, la que proporciona la dimensión temporal de lo significativo ligando los hechos y sucesos del pasado (desde que surgen o aparecen como significantes) a los significados y valoraciones que le dan su parte de sentido a las cosas del presente, o proyectándose al futuro imaginario.

Por su parte, *los procesos productivos* proporcionan los sustratos restantes. Representan las transformaciones que la gente hace para vivir y desarrollarse: en cualquiera de las actividades primarias (extraer de la naturaleza para uso directo o materias primas), secundaria (la actividad fabril de transformación de la materia prima en bienes de uso y de consumo) o terciaria (los servicios de unos para otros). Estas actividades que llamamos *procesos productivos* son parte del contexto cultural, porque establecen también su parte de los significados de los ambientes en que se producen las relaciones entre los hombres –formando sociedades-- con sus divisiones, uniones, estratificaciones, objetivas y subjetivas, proveyendo también su parte de significación del diario vivir.

Los elementos del contexto cultural entregan cada uno su aporte connotativo al significado común de las cosas en la vida cotidiana, estableciendo lo que se valora y con ello las normas de convivencia, es decir, lo que se debe y no debe hacer, de manera que cada lugar tiene una identidad cultural que no es similar a ninguna otra, aunque pueda haber similitud entre ellas. A esto se refiere Cardoso de Oliveira cuando dice que *“la identidad pasa a desempeñar el papel de una brújula que posiciona al grupo y sus miembros en mapas cognitivos (u horizontes) colectivamente construidos”* [24]

De manera que al tener en cuenta los elementos nombrados: *geografía y clima, historia y procesos productivos*, se explica que el concepto de identidad cultural sea a menudo definido o descrito a partir de la existencia de elementos que nacen de ellos, tales como territorio común, una lengua, un conjunto de tradiciones o costumbres y sistema de valores y normas comunes al grupo étnico.

En suma, la cultura es un entramado de significados compartidos, significados que obtienen su connotación del contexto (geografía, clima historia y proceso productivos), pero que habita en la mente de los individuos dándoles una identidad cultural específica; justificándose el argumento teórico que nos dice que la cultura está tanto en la mente de los individuos como en el ambiente en que ellos viven.



Recuerde:

La definición más importante de *cultura* es la que Ud. mismo(a) pueda crear de acuerdo con sus necesidades, siempre que respete la orientación que le da la Antropología

Los alumnos que por diversas necesidades de sus estudios necesiten profundizar más en el concepto de cultura, pueden consultar:

- S. Kahn, *EL CONCEPTO DE CULTURA*, Anagrama, y
- La entrada “*cultura*” en la *ENCICLOPEDIA INTERNACIONAL DE CIENCIAS SOCIALES*, McMillan-Aguilar. Para mayor abundamiento vea la Bibliografía al final de este capítulo

^[1] Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana.

^[2] Al respecto, ver: Raymond Williams, 1976, *KEYWORDS*, Fontana, Londres, entrada “*Cultura*” Págs. 76-82; Traducido por Tomás Austin, fotocopia.

^[3] *Raymond Williams, citado; G. N. Fischer, 1992, CAMPOS DE INTERVENCION EN PSICOLOGIA SOCIAL, Narcea, Págs. 16 y ss.*

^[4] G. N. Fischer, op. cit.

^[5] *Uso sociológico típico de la palabra cultura lo encuentra en José Joaquín Brunner, 1994, BIENVENIDOS A LA MODERNIDAD, especialmente la Quinta Parte “Encrucijadas de la cultura moderna” p. 217 y ss.*

^[6] Umberto Eco según EL MERCURIO 8.12.96. pág. E3.

^[7] Ver John Beattie, *OTRAS CULTURAS*, F.C.E. Mex; Lucy Mair, *INTRODUCCION A LA ANTROPOLOGÍA SOCIAL*, Alianza Universitaria; Geodfrey Liendhart, *INTRODUCCION A LA ANTROPOLOGIA SOCIAL*, F.C.E. Mex, entre otros, para quienes la antropología (social) es algo así como una Sociología de las culturas vernaculares o de pequeña escala (o primitiva, como se decía a comienzos de siglo), es decir, no modernas, mientras que la Sociología haría lo mismo, pero en la sociedad moderna. Por otro lado, la Antropología Social prácticamente no usa el concepto de cultura, en su lugar se emplea el concepto de organización social, el que algunos han considerado casi como un concepto intercambiable: cultura en la Antropología Cultural norteamericana y organización social en la Antropología Social británica (ver la *entrada CULTURA en la ENCICLOPEDIA INTERNACIONAL DE CIENCIAS SOCIALES*, McMillan-Aguilar), por su parte el español Juan Maestre Alonso prefiere hablar de Antropología Socio-cultural (*INTRODUCCIÓN A LA ANTROPOLOGÍA SOCIAL*, Akal, 1983).

^[8] *CULTURA: UNA REVISIÓN CRITICA DE CONCEPTOS Y DEFINICIONES*, Papers of the Peabody Museum of American Archeology and Ethnology, Vol. 47, N°1, 1952, p.283 y ss. Las difiniciones encontradas las catalogaron como: (1)descripciones enumerativas, (2)históricas, (3)normativas, (4) psicológicas, (5) estructurales y (6) genéticas.

^[9] Kroeber y Cluckhoholm, citado.

^[10] Pasaje que ha llegado a convertirse en el locus clássicus de todo el movimiento. Clifford Geertz, *LA INTERPRETACIÓN DE LAS CULTURAS*, Gedisa, 1987:25. También Reynoso, citado, pág. 31.

^[11] Reynoso, citado, pág. 24.

^[12] Marvin Harris (1978:506)

^[13] Ma. Buxó i Rey, citado, 1984, pág. 33. **Mi énfasis.**

^[14] Ma. Buxó i Rey, “Vitrinas, cristales y espejos: Dos modelos de identidad en la cultura urbana de las mujeres Quiche de Quetzaltenango”, en José Alcina Franch (compilador), *INDIANISMO E INDIGENISMO EN AMERICA*. Alianza (500 años) 1990, pág. 134. **Mi énfasis.**

^[15] Ma. Buxó i Rey, citado, pág. 139. **Mi énfasis.**

^[16] Geertz, 1987:20

^[17] Geertz, 1987:51

^[18] Tomado de Jesús Azcona, *PARA COMPRENDER LA ANTROPOLOGÍA*, Verbo Divino, 1991, pág. 47.

[19] **Contexto.** CON, +TEXTO. (*CON*: Junto a. *TEXTO*: Viene de la palabra latina *texere* luego *text*, que significa *pañó y/o entramado, trama, tejido*.)

[20] **Entorno** El entorno es todo aquello que envuelve a un individuo o a un grupo humano, por el solo hecho de estar allí, pero sin examinar el grado de significado que sus componentes o elementos tengan para esos individuos o grupos humanos. El **entorno** es simplemente lo que rodea, --esta allí, pero no dice nada-- mientras que el **contexto** es el entorno más la significación cognitiva para el grupo social, por ello es que la palabra contexto es usada para referirse al medioambiente pero con un sentido comunicacional. El **entorno** carece de “alma” o “espíritu” cultural en forma de elementos y sistemas simbólicos compartidos, mientras que el contexto incorpora todo lo simbólico o que “representa algo para alguien bajo cualquier circunstancia”, y ese alguien es capaz de interpretarlo y exteriorizar sus significados a través de su cultura de una manera completamente desapercibida para él o para ellos. Se suele usar la palabra medioambiente, cuando se hace referencia solo a los elementos naturales, interrelacionados, del medio, incluyendo fauna, flora y geografía; cuando se incluye al grupo humano que lo habita es preferible hablar ya de contexto, porque incluye la cultura y la comunicación humanas.

[21] J. L. Fuentes, *GRAMATICA MODERNA DE LA LENGUA ESPAÑOLA*, 1991, pág. 49.

[22] Ministerio de Educación Programa MECE Rural, 1992, *DESARROLLO CURRICULAR, ESCUELAS UNI, BI Y TRI-DOCENTES*. Santiago p. 22.

[23] De manera que la condición natural de la cultura es que ésta varía --se diferencia, cambia en poco o en mucho-- en lo que se refiere sus contenidos entre grupos humanos; por esta razón, no es posible encontrar dos comunas que sean idénticas, dos poblaciones de una ciudad, o dos regiones en el país que no muestren diferencias en los elementos que componen su cultura. Es decir, costumbres, valores, normas, lenguajes y simbolismos van a cambiar de grupo en grupo humano haciendo que cada uno de ellos exprese su propia identidad cultural.

[24] Roberto Cardoso de Oliveira, “La politización de la identidad y el movimiento indígena”, en José Alcina Franch (compilador), *INDIANISMO E INDIGENISMO EN AMERICA*. Alianza (500 años) 1990, pág. 146.

CAPITULO 3b

"Contenidos o elementos universales de la cultura"

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION** Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social*. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000

ESTRUCTURA DE ESTE MODULO

Como encontramos estos elementos universales

- La Cultura Material
- Las Normas
- Las Costumbres.
- Lenguajes.
- Simbolismos o Sistemas simbólicos.
 - Los Valores.

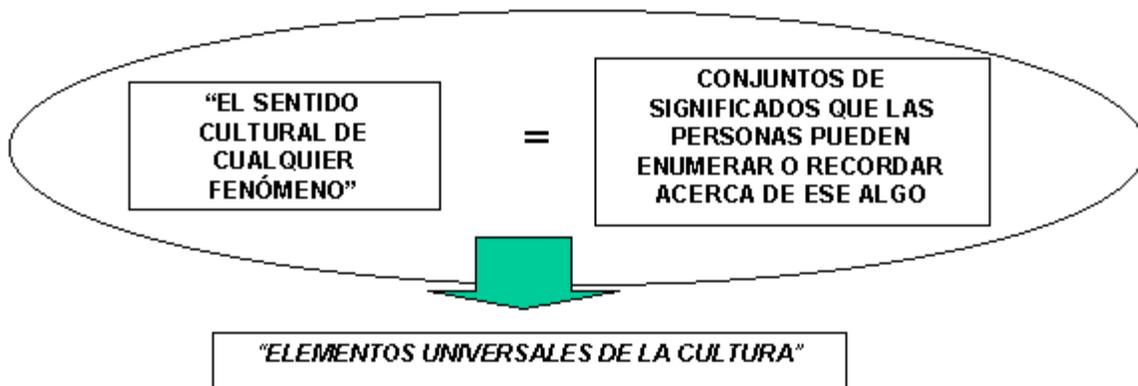
Como encontramos estos elementos universales

Ayudados por las definiciones precedentes podemos ya identificar algunos aspectos más definitorios de lo que contiene toda cultura y que es lo que deberíamos tratar de identificar cada vez que sea necesario describir en profundidad la cultura de un grupo humano. Como estos conceptos o contenidos culturales son los mismos que usaríamos y encontraríamos en cualquier parte del mundo donde intentáramos identificarlos, se les llama *“elementos universales de la cultura”* y obviamente se supone que Ud. los usaría lo mismo si esta estudiando a una comunidad campesina chilena, una comunidad tribal africana o una comunidad campesina en China.

Existe una variedad bastante grande de conceptos que pueden o han sido llamados *elementos de la cultura*:

- Goodenough^[1] dice que la cultura esta compuesta de los siguientes *elementos*: formas, proposiciones, creencias, valores, reglas y valores públicos, recetas, rutinas y costumbres, sistemas de costumbres, significados y funciones.
- Para la antropóloga británica Mary Douglas *“toda cultura consiste de estructuras relacionales que comprenden: las formas sociales, los valores, la cosmología, la totalidad del conocimiento, a través del cual se mediatiza toda la experiencia”*^[2].
- Para Paul Horton y Chester Hunt, *la cultura es un sistema de normas, costumbres, tradiciones, instituciones, leyes y valores.*
- Por su parte, Juan Maestre Alonso dice que *la cultura esta compuesta de elementos o rasgos que se dividen en instituciones, ideas, materiales y técnicas* y es justamente en este autor que se inspira Cesar Tejedor en su conocido libro de Introducción a la Filosofía.^[3]

Para el estudiante de educación y ciencias sociales que se está iniciando en el estudio de la cultura, le recomendamos reducir esta larga lista de proposiciones a por lo menos seis elementos claves en la vida social: **CULTURA MATERIAL, COSTUMBRES, NORMAS, LENGUAJE VERBAL, SISTEMAS SÍMBOLICOS Y VALORES**, pero sin dejar de tener presente que los elementos de la cultura pueden ser muchos más --dejando pendientes por el momento a dos elementos de la cultura bastante conocidos como son las *tradiciones* y los *mitos*, los que están incluidos las *costumbres* y los *sistemas simbólicos*-- dependiendo solo de las necesidades de análisis de la persona que estudia un grupo cultural dado. Al mismo tiempo, debe queda en claro que --en términos prácticos, como los que debe enfrentar un profesor en su trabajo cotidiano-- estos seis elementos le permiten enfrentar con éxito la búsqueda de aquellos aspectos que dan el sentido cultural de las cosas y eventos de la vida cotidiana. Teniendo presente que los sentidos se construyen a partir de conjuntos de significados y éstos --los significados-- se buscan en los elementos universales de la cultura.



Por ejemplo: si nos preguntamos ¿Qué sentido (cultural) tiene la *Cultura del Rodeo chileno*? Lo que aquí se sugiere es que el profesor (pero también se aplica a cualquier otra persona interesada en discernir acerca del sentido cultural del algo) busque los significados que tienen los seis elementos culturales propuestos para todas las personas corrientemente involucradas en el Rodeo *a la chilena*: el significado que tienen los *aspectos materiales* del rodeo: medialuna, aperos, vestimentas y otros, para los artesanos que los producen, los huasos que los lucen y las familias y aficionados que los aprecian; las *normas* que tiene esa práctica deportiva (¿sabe Ud. que una vez anunciado el puntaje por el juez de la corrida, los jinetes sancionados con los puntos *mas* o *menos* no pueden ni siquiera mirar enojados hacia el juez, porque los castigarían?); las *costumbres* corrientemente asociadas a la práctica del rodeo en las que participan hombres y mujeres; el *lenguaje verbal* asociado a toda la práctica, tanto en lo que se refiere al movimiento de animales, nombres de todas las cosas y actividades, de las corridas, y de toda otra actividad relacionada con el rodeo, y tomando en cuenta sus giros lingüísticos y tonalidades; el *sistema de símbolos* que todos identifican e interpretan, como las escarapelas en el cuello de los caballos, por ejemplo; finalmente el sistema de valores asociado y presente para todos los que participan en esa práctica que vale para hombres y mujeres. El profesor que haya hecho ese trabajo, sin apuro, con notas en un cuaderno y con trabajos dados a sus alumnos, al cabo de un tiempo tendrá seguramente un completo cuadro personal (¿y por que no un “informe”?) de la interrelación social y cultural del Rodeo *a la chilena*, es decir, del sentido que tiene el Rodeo para el conjunto de personas que participan en esa práctica de nuestra cultura, pudiendo usarlo de distintas formas en la organización y planificación de sus clases. Cuánto puede aprovechar esa información sólo dependerá de su habilidad para hacer de su práctica pedagógica un arte didáctico.

Elementos Universales de la Cultura

<i>Nivel más objetivo</i>	· <i>Cultura material</i>
	· <i>Cultura normativa</i>
	· <i>Costumbres</i>
	· <i>Lenguaje verbal</i>
	· <i>Sistemas simbólicos</i>
<i>Nivel más subjetivo</i>	· <i>Sistemas de valores</i>

La Cultura Material

Tal como se indicó anteriormente, algunos antropólogos han postulado que el aspecto material de la cultura no existe, sino que todo debe ser sumado al simbolismo, ya que todo aspecto material en el fondo solo muestra o expresa el aspecto cultura simbólico que lo crea^[4]. Sin embargo, cualquiera que visite un museo^[5] se dará cuenta que lo material tiene importancia. Del mismo modo podemos verlo en las grandes construcciones arquitectónicas del pasado y del presente. No podría decirse que, por ejemplo, la arquitectura de Brasilia no expresa una cultura particular, o las pirámides Mayas. El producto material de la cultura mapuche refleja su cultura, lo mismo que la "*cultura artesana*". A pesar de incluir y expresar profundos sentidos simbólicos, están realizados como elementos materiales de la vida. De manera que la cultura material esta constituido por todos aquellos bienes materiales que son creados, producidos o anhelados porque adquieren significado y valor para un grupo humano determinado. Por lo tanto el estudiante de la cultura debe observar atentamente los aspectos materiales de la cultura y los lenguajes no verbales que a través de ellos se expresan, porque la cultura material esta ligada a los significados que la gente le da a lo material, es decir, a su aspecto simbólico. Esto se ve, por ejemplo, en quienes adquieren ciertos bienes, como autos lujosos, casas muy grandes, joyas, ropa de marca, etc, más que nada porque éstos simbolizan estatus, es decir, porque son bienes materiales y a la vez símbolos de estatus social.

Sin embargo es necesario hacer una advertencia: Los elementos materiales de la cultura deben ser vistos en su contexto, junto a los demás elementos ya descritos, de lo contrario es fácil cometer juicios erróneos, como el error del vendedor que se deja llevar por la ropa y los símbolos de estatus del cliente, para después descubrir que fue timado por un estafador profesional. En la profesión pedagógica, la cultura material parece no jugar gran parte del conjunto cultural, pero no deja de llamar la atención el cuidado que ponen los profesores de Chile en la vestimenta y los signos materiales de estatus, al mismo tiempo que se escucha con

demasiado frecuencia que las deficiencias observadas en la calidad de la educación serían culpa de la pobreza de medios materiales, lo que viene a indicar la importancia que tiene en la práctica pedagógica, los elementos de la cultura material.

Las Normas

Normas o reglas de comportamiento están asociadas a la idea de molde. Sin embargo un molde es algo rígido que produce cosas idénticas, y los seres humanos no somos idénticos, aun siendo hermanos de una misma madre. Por lo que desde un comienzo es mejor tomar las normas o reglas de comportamiento como las reglas (o normas) del juego, que nos dicen lo que no debe hacerse, sin inmiscuirse mucho en las infinitas posibilidades de combinación del juego propiamente tal (al que además hay que responder de acuerdo a cómo se van dando las jugadas, lo que nos dice que hay reglas mas o menos permanentes para un juego que es en esencia pragmático).

Una norma es "*simplemente un standard (de comportamiento) compartido, de un grupo social, al que se espera que sus miembros adapten su quehacer correspondiente*", también se dice que una norma es "*el comportamiento, actitud u opinión promedio o modal encontrado en un grupo social*".^[6] Homans, en un libro bastante conocido (*EL GRUPO HUMANO*) define una norma como *una idea en la mente de los miembros de un grupo, una idea que puede ser puesta en la forma de una expresión o postulado especificando qué es lo que los miembros de ese grupo, u otra gente: deben, deberían o se espera que hicieran ante una situación dada, o incluso lo que los miembros de ese grupo creen que se hace.*

Las normas se ponen siempre en el plano de lo que debería hacerse^[7]. Son la base de la ética y la moral de un grupo humano, y como ya se adelantó, estas reglas o normas pueden reconocerse porque, si los individuos no las respetan, el grupo aplicará sanciones sociales^[8] al que las rompe o no las respeta. Por ejemplo, los 10 Mandamientos son Normas Sociales religiosas. El reglamento de la Universidad es un conjunto de normas o reglas sociales y quebrantarlas da origen a sanciones; las leyes también son normas sociales. Sin embargo es necesario tener muy en cuenta que la vida social, la vida cotidiana de cualquier grupo humano, esta llena de normas y reglas de comportamiento acerca de "cómo deben ser las cosas", "*de cómo comportarse correctamente*", etc., pero que no están escritas si bien son reconocidas por quienes las viven y actúan cotidianamente. Como en general las normas no escritas, son sancionadas con y por la chismografía (lo que conocemos como "*pelambre*"), es fácil darse cuenta que no conocemos a un grupo social o no formamos parte de él, hasta que no conocemos la chismografía o pelambre de la gente de ese grupo. También podríamos decir, "*Si no hay normas (de comportamiento establecidas) no hay grupo*".

Normas y Valores. Naturalmente, las normas no hacen otra cosa que expresar los valores de un grupo humano, respecto del comportamiento esperado. Esta dualidad es la que esta expresada en el refrán "Dime con quién andas y te diré quién eres"^[9]

Trabajo práctico: Haga una lista con aquellas normas de vida que son las más importantes para Ud. y compárela con las que considera son las normas importantes para sus compañeros de curso. ¿Qué concluye Ud.? ¿Cuál era antes y cómo es hoy su opinión sobre las "normas" que se aplican en la educación de hoy? Busque actividades de la vida cotidiana y enumere y describa los aspectos normativos que contiene, estableciendo cuándo son de carácter social (o sociológico) y cuándo son de carácter solamente cultural. (¿Puede hacerlo?, si no puede, vuelva al comienzo y aclárese la diferencia entre *cultura* y *sociedad*) Si no puede aún, comuníquese con EL PROFE.

Las Costumbres.

Durante casi todo el siglo XX el concepto de costumbres ha sido casi sinónimo con el de "normas de vida", y se usa preferentemente para designar las normas de vida de las culturas tradicionales^[10], no desarrolladas (en el sentido occidental moderno). También lo encontramos en los conceptos de *folkways* (formas folklóricas) y *mores* (del latín: plural de *mos*: *costumbre*)^[11], los que se refieren a las *costumbres tradicionales* en las sociedades desarrolladas como la alemana, inglesa o norteamericana, por lo que no es conveniente usarlo en nuestro contexto cultural.

El término *costumbre* se refiere a "*la totalidad de las pautas de comportamientos socialmente adquiridas, apoyadas por la tradición y generalmente exhibidas por miembros de nuestra sociedad*"^[12], es decir, formas de comportarse (que incluyen lo ideológico --mitos, por ej.-- conductas y cosas materiales), aprendidas socialmente, y que son dichos, actuados o mostrados públicamente en la vida cotidiana de la gente, como las comidas que "acostumbramos" ingerir, en ocasiones normales y especiales; formas de comportarse: "acostumbramos" saludar a amigos y conocidos, andar a *pata pela* en la playa; "acostumbramos" ponernos adornos en el cuerpo: anillos, aros, insignias, etc. Las costumbres provienen de prácticas tradicionales, originarias en el pasado y por lo tanto muy cercanas al folclor, sin embargo nuevos desarrollos y descubrimientos de artefactos pueden convertirse en usos y costumbres que pueden convertirse más tarde en normas de vida.

Para dejar definitivamente claro su significado y separarlo de las "normas", puede decirse que las costumbres --con el sentido que le daremos aquí-- son aquellas formas de comportamiento que *no* son reforzadas por el Control Social (las normas si lo son, como veremos), por ejemplo, nadie nos criticará si no comemos empanadas o no bailamos cueca el 18 de Septiembre, si bien ambas cosas son "*costumbre y tradición nacional*" para esa fecha. Si el alumno se fija bien alrededor de su vida, el comportamiento de su grupo social esta lleno de costumbres, aprendidas por socialización y apoyadas por la tradición y el uso repetido.

Una de las áreas de vida en que las diferencias entre las costumbres aparecen con más claridad es en la ya citada de los hábitos alimentarios: las comidas. Según Marvin Harris, "*Todas las personas conocen ejemplos de hábitos alimentarios aparentemente irracionales. A los chinos les gusta la carne de perro, pero desdeñan la leche de vaca; a nosotros nos gusta la leche de vaca, pero nos negamos a comer la carne de perro; algunas tribus del Brasil se deleitan con las hormigas pero menosprecian la carne de venado. Así sucesivamente en todo el mundo.*"^[13]

Visto lo anterior, puede darse uno cuenta de la importancia que tiene el profesor, la escuela y la educación en la preservación y mantenimiento de las costumbres nacionales, regionales y especialmente locales que dan la identidad cultural local, regional y nacional (Ver más adelante el capítulo correspondiente a los *Niveles de identidad cultural*) No esta demás resaltar que las costumbres locales en todas sus variadas formas, son una fuente permanente de medios y elementos significativos para animar los programas y proyectos de aula desde la perspectiva del currículum pertinente.

Trabajo práctico: Haga una lista de costumbres, en el sentido indicado, que forman parte de su grupo de amigos, compárelas con las costumbres aprendidas en su familia y grupo de parientes. Con su grupo de trabajo haga una lista de las costumbres más relevantes en distintas actividades y momentos del años, para la Ciudad donde Ud. vive.

Lenguajes.

No existiría la cultura si no existiera el lenguaje. El verbal en primer lugar, pero también hay que considerar que existen muchos otros sistemas de lenguaje, si bien al hablar de sistemas de lenguajes no hablados (o

escritos) como el de la arquitectura, vestimentas, iconicos, o de gestos, volvemos directamente al tema de los lenguajes de símbolos, ya tratado. De manera que aquí interesa desarrollar la importancia del lenguaje verbal en la existencia de las culturas.

Desde los inicios de la antropología, el lenguaje ha sido uno de los aspectos importantes a conocer en el estudio de una cultura particular o de la cultura en general, por ello es que justamente la lingüística ha sido una de las disciplinas hermanas importantes, desarrollándose tempranamente la Antropología Lingüística.

De manera que los profesionales que trabajan con personas --antes que con, digamos, máquinas o elementos materiales, donde las personas son secundarias-- deben poner mucha atención al lenguaje o los lenguajes del medioambiente social con el que se trabaja e interactúa.

Algunas décadas atrás, un célebre ensayista decía que:

“...algunos métodos de comunicación son mejores que otros, dependiendo del grado en el que el medio empleado reproduce la total variedad de sensaciones de la experiencia original... y que la palabra hablada responde a esos requerimientos mejor que ningún otro medio, porque, aunque el habla esta diseñado para ser oído, es usualmente empleada en situaciones que llaman al uso de otros sentidos también, como expresiones faciales, gestos, etc. Por otro lado el canal del oído mismo es intrínsecamente más rico que el de la vista por ejemplo, como resultado, aun si no hubieran otros indicios coincidentes que el uso de la palabra, el escuchante aun estaría recibiendo un mensaje más rico y completo que si viniera a través del ojo solamente, por lo tanto, dice nuestro autor la palabra hablada ejerce un poder irresistible sobre la imaginación del que escucha y las palabra han adquirido el estatus de pequeñas deidades en el sentido de que son adoradas o sacralizadas inconscientemente^[14]

Cada grupo social posee su propio lenguaje distintivo, desde los sectores socioeconómicos más bajos hasta los más altos en la escala social: las bajos fondos tiene el "coa", las poblaciones sus giros y términos propios; los estudiantes universitarios y demás jóvenes el "lenguaje lolo"; hay un lenguaje periodístico (un castellano medio) del mismo modo que en Inglaterra existe el "BBC English", es decir, un lenguaje inglés medio al estilo de los locutores de la Radio BBC inglesa. El problema, es que a menudo la gente no se entiende entre sí por esas diferencias de lenguaje, aunque crean que hablan el mismo idioma. Esto es particularmente importante para los profesionales que tendrán que trabajar con gentes de distintos grupos humanos: es muy corriente que la gente de los sectores socioeconómicos bajos no entiendan las instrucciones o recomendaciones que les imparten los profesionales porque estos últimos manejan un lenguaje demasiado elevado para la gente humilde. De allí viene aquel chiste acerca de la gente que habla "palabras de día domingo", y en las poblaciones expresiones comunes como "objetivo, metas, plan de trabajo", entre muchas otras, resultan incomprensibles para los receptores, dando por tierra con las buenas intenciones de los profesionales, que no son comprendidos.

En el nivel latinoamericano, por ejemplo, si bien es cierto que en general hablamos "castellano", es tal la diferencia entre país y país, que en realidad hablamos dialectos, así, en Chile hablamos el *dialecto chileno del castellano*, del mismo modo que en Argentina se habla un *dialecto argentino* del idioma, en Venezuela el dialecto venezolano, etc. y así con los demás países de habla hispana; lo que nos lleva a precisar otro aspecto, esta vez etnolingüístico: los mapuches hablan un idioma, el "mapudungun" (lengua de la tierra) y no un dialecto como creen muchos.

Últimamente el lenguaje ha cobrado gran importancia como un elemento central de la ciencias sociales, especialmente a partir de la Filosofía del Lenguaje que se inicia con Wittgenstein y continúa con la *teoría de los actos de habla* de J. L. Austin, desarrollada más tarde por John R. Searle. Rafael Echevarría, en un libro recientemente publicado^[16] comienza diciendo que *"...es a través del lenguaje que conferimos sentido a nuestra existencia... Toda forma de conferir sentido, toda forma de comprensión o de entendimiento pertenece al dominio del lenguaje. No hay un lugar fuera del lenguaje, desde el cual podamos observar*

nuestra existencia... El lenguaje hace que las cosas sucedan...crea realidades. El lenguaje, postulamos, genera el ser" Más adelante, Echevarría continúa diciendo que, "...el lenguaje es acción... a través del lenguaje... alteramos el curso espontáneo de los acontecimientos: hacemos que cosas ocurran. El lenguaje es activo. Por medio de él participamos en el proceso continuo del devenir", agregando otro postulado:"...los seres humanos se crean a sí mismos en y a través del lenguaje".

Por su parte el sociólogo y filósofo Jürgen Habermas también incorpora al lenguaje como un elemento central en su análisis de la *acción comunicativa* *"Su principal fuente de inspiración es la filosofía del lenguaje, concretamente la teoría de los actos de habla (que Habermas modifica y refina significativamente). Habermas se da cuenta de que el ámbito de las interacciones comunicativas es más extenso que el de los actos de habla explícitos. No obstante, enfocando la comunicación desde la perspectiva del habla, podemos alcanzar una comprensión de los rasgos distintivos de la comunicación"*¹⁷

Trabajo práctico: En un grupo de no más de 5 personas, examine el lenguaje de su medio (lenguaje juvenil, por ej.) o de otro medio que les resulte conocido y confeccionen listas de palabras que son características de ese ambiente de lenguaje.

Con otras dos personas examinen,

1º: los productos de la feria de artesanos,

2º: Cosas exhibidas en el Museo más cercano.

- Tomen notas de los aspectos culturales que expresan las cosas observadas, comparen las notas y redacten un informe.
- Discuta con su grupo la forma en que Ud. estima que intervienen los elementos de la cultura antes descritos en: *"La Cultura del Acoso sexual"*, *"La cultura del fanatismo de las barras bravas"*, *"Cultura de lugares de diversión (Disco versus fiestas en familia)"* .
- Busquen sus propios temas de interés cultural. Discuta con su grupo la forma en que se encuentran representados los elementos universales de la cultura en el artículo de Brunner al final de esta sección.

La paz cultural

"...la cultura es un campo de dispersión. ¿De qué? de los lenguajes.

En nuestra cultura, en la paz cultural, la *Pax culturalis* a la que estamos sometidos, se da una irredimible guerra de los lenguajes: nuestros lenguajes se excluyen los unos a los otros; en una sociedad dividida (por las clases sociales, el dinero, el origen escolar) hasta el mismo lenguaje produce división. ¿Cuál es la porción de lenguaje que yo intelectual, puedo compartir con un vendedor de las Nouvelles Galeries? Indudablemente, si ambos somos franceses, el lenguaje de la *comunicación*; pero se trata de una parte ínfima: podemos intercambiar informaciones y obviedades; pero ¿qué pasa con el resto, es decir, con el inmenso volumen de la lengua, con el juego entero del lenguaje? Como no hay individuo fuera del lenguaje, como el lenguaje es lo que constituye al individuo de arriba abajo, la separación de los lenguajes un duelo permanente; y este duelo no sólo se produce cuando salimos de nuestro "medio" (aquel en el que todos hablan del mismo lenguaje), no es

simplemente el contacto material con otros hombres, surgidos de otros medios, de otras profesiones, lo que nos desgarrar, sino precisamente esa "cultura" que, como buena democracia, su supone que poseemos todos en común: en el mismo momento en que, bajo el efecto de determinaciones aparentemente técnicas, la cultura parece unificarse (ilusión que la expresión "cultura de masas" reproduce bastante burdamente), entonces es cuando la división de los lenguajes llega al colmo. Pasemos una simple velada ante el aparato televisor (para limitarnos a las formas más comunes de la cultura); a lo largo de la velada, a pesar del esfuerzo de vulgarización general que los realizadores lleva a cabo, recibiremos varios lenguajes diferentes, de modo que es imposible que todos ellos respondan, no tan sólo a nuestro deseo (empleo la palabra en el sentido más fuerte) sino incluso a nuestra capacidad de intelección: en la cultura siempre hay una parte de lenguaje que el otro (o sea, yo) no comprende; a mi vecino le parece aburrido ese concierto de Brahms y a mí me parece vulgar aquel *sketch* de *variétés*, y el folletón sentimental, estúpido: el aburrimiento, la vulgaridad, la estupidez son los distintos nombres de la secesión de los lenguajes. El resultado es que esta secesión no sólo separa entre sí a los hombres, sino que cada hombre, cada individuo se siente despedazado interiormente; cada día, dentro de mí, y sin comunicación posible, se acumulan diversos lenguajes aislados: me siento fraccionado, troceado, desperdigado (en otra ocasión, esto pasaría por ser la definición misma de la "locura"). Y aun cuando yo consiguiera hablar solo un único lenguaje durante todo el día ¡cuántos lenguajes diferentes me vería obligado a recibir! el de mis colegas, el del cartero, de mis alumnos, el del comentarista deportivo de la radio, el del autor clásico que leo por la noche.

Rolando Barthes, **La paz cultural**, *Times Literary Supplement*, 1971, en **EL SUSURRO DEL LENGUAJE**, Paidós, 1987, Barcelona, pág. 113 y ss.

Ficha: Los lenguajes en Barthes.

Simbolismos o Sistemas simbólicos.

"La articulación de los sistemas simbólicos no puede concebirse más que en relación con las prácticas que los ponen en funcionamiento y que requieren, en efecto, incluso para las más anodinas de ellas, de todos los registros de la vida social."

Marc Augé, 1987, **SÍMBOLO, FUNCIÓN E HISTORIA**, Grijalbo. Pág. 108.

Los símbolos forman parte de todo material de estudio sobre la cultura. La vida esta llena de símbolos y de simbolismos y no es para menos puesto que el ser humano es el único animal capaz de crear símbolos y de interpretarlos lo que ha llevado a decir que el ser humano es "*un animal simbólico*"^[18]. De hecho, cualquier cosa puede convertirse en un símbolo (por ejemplo, ¿qué simboliza para Ud. la Universidad?) y para algunos antropólogos la cultura no es más que un conjunto de símbolos aplicado a diversos ambientes y circunstancias.

Los "*simbolismos*" se refieren a los sistemas de símbolos empleados, o al hecho que la conducta social esta pautada o amoldada en formas simbólicas. La vida esa llena de sistemas de símbolos y en muchos de ellos se reconocen las gente como partes de un grupo. Por ejemplo, la conducta "*artesa*" esta moldeada en un conjunto de elementos simbólicos de "*lo artesa*". Del mismo modo hay un conjunto de elementos simbólicos del "*ser universitario*".

Por otro lado, "*Símbolo*" es cualquier cosa -objeto, gesto, palabra- que se pone en lugar de o representa a otra cosa con la que no tiene conexión intrínseca. Una bandera puede representar a "*la nación*", "*fervor nacionalista*" o "*lealtad*". Los símbolos tienen su origen en diversas fuentes, a menudo son dispuestos jerárquicamente, pueden incluir otros símbolos y frecuentemente toman otras formas de representación. Un signo simbólico puede tener también numerosos significados.^[19]

“Sin advertirlo especialmente, vivimos inmersos en un océano de símbolos. (...) Se ha dicho que la abstracción vacía al símbolo y engendra al siglo; en cierta medida, ése es el proceso de nacimiento de las palabras (...) El simbolismo es enigmático, pero nunca mudo. Sus detalles aguardan esperando la llegada de quien sepa encontrar el mensaje que guardan (...) no es del todo gratuito afirmar que vivimos en un océano de símbolos. Nos sentimos eminentemente racionales, pero apenas podemos pensar o hablar sin servirnos de ellos, que son, por definición, algo más que pura razón.”^[20]

Al estudiar los símbolos y simbolismos, hay que introducirse también en el estudio y análisis del *signo*, el *significante* y el *significado*,^[21] con lo que la Antropología se introduce y traslapa con el terreno o campo de la *Semiótica* o *Semiología*^[22], que es la ciencia o disciplina de los signos . En palabras de Umberto Eco, “...en los niveles más complejos tenemos las **TIPOLOGÍAS DE LAS CULTURAS**, en las que la *semiótica desemboca en la Antropología cultural* y ve los *propios comportamientos sociales, como elementos de un vasto sistema de significaciones que permite la comunicación social, la sistematización de las ideologías, el reconocimiento y la oposición entre grupos, etc.*” para concluir diciendo que “...**la cultura puede estudiarse íntegramente desde el punto de vista semiótico**”.^[23] Este encuentro entre la *Semiótica* y la *Antropología* da lugar a la moderna *Antropología Semiótica*, un campo de investigación muy reciente, que puede dar mucho que hablar en el futuro inmediato.

El simbolismo de la cultura es una materia tan importante en Antropología que incluso hubo una corriente o área de la Antropología sociocultural durante los 50 y parte de la década de los 60s que se llamó *Antropología Simbólica*^[24] y aún recientemente algunos antropólogos han situado al simbolismo como uno de los polos sobre los que se han desarrollado las grandes corrientes Antropológicas.^[25]

“Los simbólico (sea un rito de pasaje, una novela romántica, una ideología revolucionaria o un cuadro paisajístico) tiene una existencia tan concreta y una entidad tan manifiesta como lo material; las estructuras que los simbólico trasunta, si bien elusivas, no constituyen milagros ni espejismos, sino hechos tangibles.”

Carlos Reynoso, Presentación de Clifford Geertz, LA INTERPRETACIÓN DE LAS CULTURAS, Gedisa, pág. 10.

Por el mito y el símbolo

Salvador de Madariaga.

“Hay que entender la cultura como un conjunto organizado. Por ejemplo, una familia debe tener una cultura familiar. Un Estado debe tener una cultura de Estado, y la humanidad organizada, que penosamente tratamos de edificar, ha de tener una cultura humana organizada.

¿Es posible transmitir a las masas esa cultura del conjunto por medios exclusivamente intelectuales? No lo creo, y me parece que los Estados modernos han descuidado mucho este aspecto de la transmisión de la cultura que nunca fue desatendido en las épocas de riqueza y unidad de la cultura, por ejemplo, las grandes épocas de la Iglesia. La Iglesia ha sabido hacer penetrar la cultura católica, la cultura de conjunto, por los únicos procedimientos que permiten llegar eficazmente a la masa, eso es, por el mito y por el símbolo. Ahora bien, a mi juicio, sea cual fuere el abuso que hoy se hace de mitos y símbolos para hacer penetrar una mala cultura -puede haber una mala cultura-, sería preciso que aprendiéramos a formular, o más bien a crear, mitos y símbolos para que esta cultura de conjunto penetre en nuestros pueblos. Por

lo que a mí respecta, estoy convencido de que la incapacidad de la Sociedad de las Naciones -hasta ahora evidente- de crear una atmósfera internacional de paz y colaboración se debe a que los esfuerzos realizados en al sentido se basaban en la inteligencia, habiéndose abandonado el plano de los símbolos y de los mitos.”

Salvador de Madariaga (1986-1978) fue un humanista que luchó contra la dictadura franquista. Autor de una obra literaria importante destacó en dos géneros: el ensayo y la biografía histórica. En abril de 1935 participó en un coloquio organizado por el Instituto Internacional de Cooperación Intelectual sobre el tema “La formación del hombre moderno”. Allí afirmó lo que entregamos.

Extracto del diario *La Época, Suplemento Literatura y Libros*, 23 de Julio de 1995.

Ficha: El "símbolo" para un ensayista

“Un vestido, un automóvil, un plato cocinado, un gesto, una película cinematográfica, una música, una imagen publicitaria, un mobiliario, un titular de diario, de ahí objetos en apariencia totalmente heteróclitos.

¿Qué pueden tener en común? Por lo menos esto: son todos signos. Cuando voy por la calle --o por la vida-- y encuentro estos objetos, les aplico a todos, sin darme cuenta, una misma actividad, que es la de cierta *lectura*: el hombre moderno, el hombre de las ciudades, pasa su tiempo leyendo. Lee, ante todo y sobre todo, imágenes, gestos, comportamientos: este automóvil me comunica el status social de su propietario, esta indumentaria me dice con exactitud la dosis de conformismo, o de excentricidad, de su portador, este aperitivo (Whisky, *pernod*, o vino blando) el estilo de vida de mi anfitrión. Aun cuando se trata de un texto escrito, siempre nos es dado leer un segundo mensaje entre líneas del primero: si leo en grandes titulares: “*Pablo VI tiene miedo*”, esto quiere decir también: “*Si usted lee lo que sigue, sabrá por qué*”.

Roland Barthes, “*La cocina del sentido*”, *Le Nouvel Observateur*, Dic. 1964, en: 1990, *LA AVENTURA SEMIOLÓGICA*, Paidós, pag. 223.

Los Valores.

Por último es necesario establecer claramente lo que son los *valores*^[26]. Existe una amplia literatura científica acerca de los valores en el ser humano. En su sentido y forma de uso más general en las ciencias sociales, los valores denotan *el objeto*^[27] de cualquier necesidad, actitud o deseo. Es decir, en muchas instancias de las ciencias sociales la palabra es usada en aquellos casos donde, existe una relación interactiva entre, por un lado, necesidades, actitudes y deseos, y objeto o finalidad por otro lado. Los valores son el objeto de estudio de la Axiología en la Filosofía, son materia de estudio para la Psicología, la Antropología, la Sociología, la Economía y el Arte, porque determinan una gran parte del comportamiento humano individual, grupal y social; lamentablemente, no lo determinan todo porque nuestro comportamiento también esta orientado por la influencia de la comunicación intersubjetiva como nos dice la Fenomenología y el Interaccionismo Simbólico (a partir de los estudios de Schutz y G. H. Mead), pero la importancia de los valores en la conducta humana no deja de ser inmensa.

Para el sociólogo Peter Worsley los valores “*son concepciones generales de “lo que es bueno”, ideas acerca de las clases de fines que la gente debería buscar y/o perseguir a lo largo de sus vidas y a través de las muchas actividades en las que se comprometen. Los valores son concepciones relativamente difusas de los fines que los seres humanos deberían seguir en la medida que pueden ser buscados en muchos contextos y situaciones diferentes y realizados en un amplio rango de fines específicos (el valor dominante de*

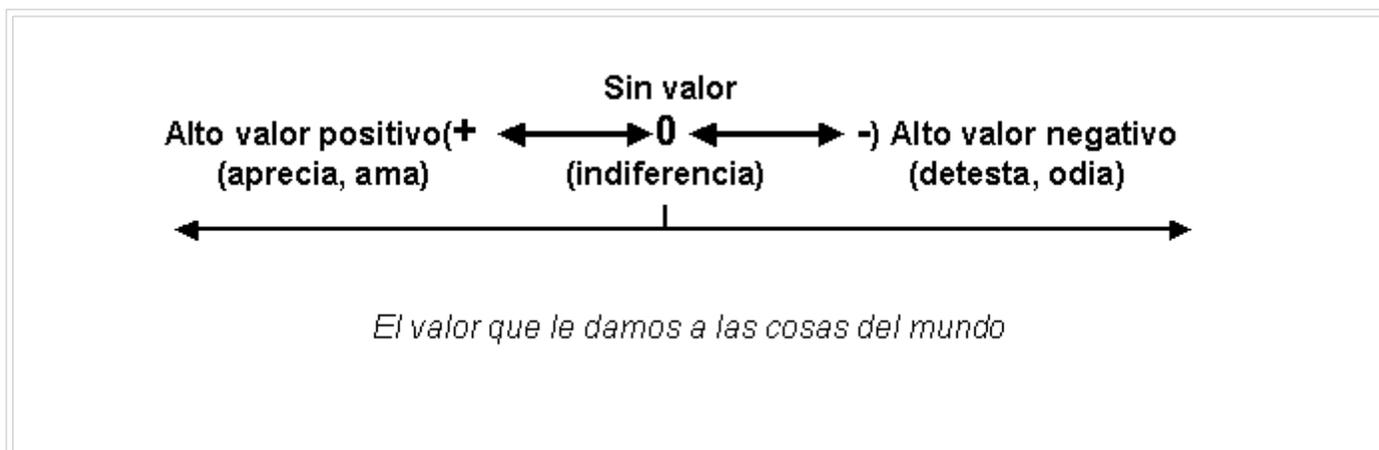
[Norte]América es el “éxito”).^[28] Para John Beattie, un Antropólogo, los valores son “*estados de la mente ... conceptos, pensamientos acerca de las cosas y no ‘cosas en sí mismas’*”^[29]

En general el término valores, siempre determina comparación de utilidad o inutilidad de algo. Implica en cuánto se estima algo, como en, por ejemplo, “*¿Qué valoras más, la amistad o la lealtad?*”, “*¿Qué valor tiene la cueca para ti?*”, “*¿Valoras tu reloj pulsera porque te da la hora o porque es un símbolo de estatus?*”, “*¿Qué será lo que más valoran los habitantes de los campamentos más pobres de Temuco?*”, “*¿Qué es lo que más valoras en tu pololo(a)?*”, “*¿Quién valora más la música tradicional, los chilenos o los argentinos?*”.

En Antropología, el término valores, “*es una concepción, explícita o implícita, distintiva de un individuo o característica de un grupo, de lo que es deseable y que influencia la selección de cualquier forma disponible de modos, medios y fines de una acción.*” (Clyde Kluckhohn. El énfasis es mío)

En Sociología los valores son un elemento de un sistema de símbolos compartidos que sirve como criterio o estándar para la *selección de entre alternativas* de orientaciones. (T. Parson. El énfasis es mío).

Cada grupo humano posee su propio conjunto de valores, es decir, de cosas que valoran de mucho a nada y de nada a detestar:



A su vez, ese conjunto de valores nos lleva a los componentes de un grupo humano a actuar con tendencias hacia una u otra forma. El orientar la forma de actuar según valores es llamado orientaciones de valores.^[30]

Cuando una persona o un grupo expresa una marcada preferencia por una manera de pensar o decir las cosas, a partir de su propia concepción del mundo, en detrimento de otras formas, hablamos de juicios de valor. En investigación social, el criterio con que se escogerán los valores que son significativos para entender una acción social, son llamados criterios de valor.^[31]

Según Weber el académico y el investigador deben actuar sin preferencias por sistema teórico/metodológico alguno en el campo académico, es decir, libre de valores.

A la educación y a los educadores les corresponde ser los transmisores de todos los valores positivos que nos proporcionan los elementos subjetivos que establecen la identidad cultural nacional, regional y local. (Vea a continuación el capítulo correspondiente a los Niveles de Identidad Cultural)

“...Ahora bien, los valores --hasta donde registran una preferencia por una clase particular de efecto o cualidad, son un área altamente discutible y debatible en todos los campos del discurso. En el siglo XX nadie ha venido nunca con una definición o una discusión significativa de los “valores” ... Es un tanto pretensioso insistir sobre los valores si Ud. no está preparado para comprender como ellos llegaron allí y por qué son ahora socavados.”

La mera expresión moralista de aprobación o desaprobación, preferencia o desagrado, es usado en nuestro mundo como un sustituto para la observación y como un sustituto para el estudio. La gente espera que si grita lo suficientemente fuerte acerca de los “valores”, entonces otros los confundirán con almas serias, sensibles, que tienen percepciones más altas y nobles que la gente ordinaria”

McLuhan, *Hot and Cold*, citado por Jonathan Miller, *McLUHAN*, Fontana 1971, págs. 16-7.

Trabajo práctico

Haga un listado de actitudes o formas de actuar suyas y de su grupo más cercano, en que debe detallar: a un lado la actitud o forma de actuar y al otro lado el o los valores que lo orientan.

LA TELEVISIÓN COMO AGENCIA CULTURAL

Por José Joaquín Brunner, 1994

Uno de los rasgos más controvertidos de la modernidad deriva del hecho que, con el advenimiento de los mercados culturales, aun los valores considerados más selectos corren la suerte de cualquier otro producto. Es decir, se convierten en mercancías, pueden ser transados y sus sustancia distintiva se mide, en adelante, por su valor de cambio.

Con esto los productos de la “alta cultura” pasan a ocupar un lugar secundario en los mercados de los bienes simbólicos. En primera línea, en cambio, emergen las obras, géneros y expresiones de consumo masivo, sea en los ámbitos de la música, del cine o de la literatura, igual como en el campo de las modas y la publicidad.

Sin duda la televisión es el principal lugar de encuentro entre esa cultura masiva, los mercados y las consideraciones comerciales. En torno a ella se entretajan los gustos de la población y se crea una nueva sensibilidad estética. Incluso más: la televisión se erige, junto a la familia y la escuela, como uno de los tres principales agentes de socialización de la cultura contemporánea.

Sin embargo, no cabe esperar que este medio cumpla el mismo papel de la familia (formar el carácter y traspasar de una generación a la siguiente el “lenguaje moral de la tribu”) o de la escuela (transmitir conocimiento y destrezas de aprendizaje). Cada vez que se enjuicia a la televisión en esos términos –como sustituto o prolongación de la familia o la escuela–, naturalmente ella sale mal parada. Lo mismo ocurre cuando se la evalúa solamente según los valores distintivos de la “alta cultura”.

En cambio, resulta más razonable aceptar que, en el seno de las sociedades modernas, esas tres agencias cumplen funciones diferentes en los procesos de creación y transmisión de la cultura. Entre ellas se establece, como sucede en otros campos de la actividad humana, una verdadera división del trabajo; en este caso, del trabajo de comunicación cultural.

De esas tres agencias, sólo la televisión opera directamente en los mercados, usa tecnologías sofisticadas, actúa para públicos masivos, a la distancia y en función de consideraciones comerciales. Es bajo dichas condiciones que ella debe ser enjuiciada y que puede exigírsele el cumplimiento de sus responsabilidades éticas y sociales.

Tomado de: José Joaquín Brunner, 1994, *BIENVENIDOS A LA MODERNIDAD*, Planeta, pgs. 232-33.

NOTAS

^[1] Ward H. Goodenough, “Cultura, Lenguaje Y Sociedad”, en J.S. Khan, *EL CONCEPTO DE CULTURA: TEXTOS FUNDAMENTALES* Anagrama, págs. 157 y ss.; El **destacado** es mío.

^[2] Mary Douglas en *PUREZA Y PELIGRO*, p.173, Siglo XXI.

[3] Juan Maestre Alonso, *INTRODUCCIÓN A LA ANTROPOLOGÍA SOCIAL*, Akal Ed. (1974) 1983, pág. 107. Cesar Tejedor Campomanes *INTRODUCCIÓN A LA AFILOSOFÍA*, Ed. SM, 1990, pág. 181.

[4] Ver NNota N°20.

[5] ...y en estas líneas quiero instar a mis estudiantes de "cultura" a ser asiduos visitantes de Museos: les darán una visión distinta de la vida.

[6] *ENCYCLOPEDIA OF ANTHROPOLOGY*, citada, ambas definiciones.

[7] Al respecto ver, por ejemplo, Jorge Millas: *IDEA DE LA FILOSOFÍA*, Vol. 1, Editorial Universitaria, Stgo. 1969, en la parte correspondiente al "Deber ser"

[8] Sobree Sanciones Sociales, vea la sección "Control Social", en el capítulo correspondiente, más adelante.

[9] *Para salir de lo corriente, ver Revista MUY INTERESANTE*: "Dime cómo comes y te diré quién res"

[10] Es en ese sentido que lo usa Malinowski en *CRIMEN Y COSTUMBRE EN LA SOCIEDAD SALVAJE*, Ariel, 1982, de manera que *costumbre* y *norma* se confunden en la Antropología Social y Cultural del siglo XX

[11] Según el **Diccionario Mitchell de Ciencias Sociales**, ambas palabras significan lo que aquí definiremos por "normas o Reglas" de conducta, "difiendo en términos de la severidad de las sanciones aplicadas a los que rompen estas normas: ridículo liviano u ostracismo para el que infringe las **folkways** y desaprobación severa para el que atenta contra los **mores**".

[12] D. Hunter y P. Whitten (Eds.) *ENCYCLOPEDIA OF ANTHROPOLOGY*, Harpers and Row, N.Y. pág. 113. Mi traducción.

[13] *Marvin Harris, 1974, VACAS, CERDOS, GUERRAS Y BRUJAS. Alianza Editorial, pág. 37.*

[14] Jonathan Miller en "McLUHAN", Fontana Modern Masters, London, 1971 Págs. 8 y 9.

[15] Recuerde: *El tabaco produce cáncer.*

[16] Rafael Echevarría, 1994, *ONTOLOGIA DEL LENGUAJE*, Dolmen, Santiago. Ver pág. 30-36.

[17] Richard Berstein, "Introducción" a *HABERMAS Y LA MODERNIDAD*, 1991, Ed. Cátedra, pág. 38.

[18] E. Cassirer en su "Ensayo sobre el hombre"

[19] *ENCYCLOPEDIA OF ANTHROPOLOGY*, citada

[20] Francisco José Folch, "El Símbolo del Camino" en *EL MERCURIO*, 27.8.95.

[21] Morris Berman en *EL REENCANTAMIENTO DEL MUNDO*, 1987:16 dice, "...los asuntos fundamentales confrontados por cualquier civilización a lo largo de su historia... son... asuntos de **significado**". Sobre simbología: signos + significante, ver por ejemplo: Edmund Leach, 1978, *CULTURA Y COMUNICACION: la lógica de la conexión de los Símbolos*, Siglo XXI, Madrid.

[22] Umberto Eco aclara que los dos términos tienen origen histórico diferentes: 'Semiología' proviene de la "línea lingüístico saussureana" (por Saussure, francés) y 'Semiótica' de la "línea filosófico peirciana y morrisiana" (USA, por Pierce y Morris). Ver Umberto Eco, 1976, *TRATADO DE SEMIÓTICA GENERAL*, Editorial Lumen. Pág. 29.

[23] Umberto Eco, citado.

[24] Ver, Clifford Geertz, 1987, *LA INTERPRETACIÓN DE LAS CULTURAS*, Gedisa, Mex.; Victor Turner, 1980, *LA SELVA DE LOS SIMBOLOS*, Siglo XXI, Madrid; Edmund Leach, *CULTURA Y COMUNICACION*, citado; Mary Douglas, 1978, *SIMBOLOS NATURALES*, Alianza; Carlos Reynoso, 1987, *PARADIGMAS Y ESTRATEGIAS EN ANTROPOLOGIA SIMBOLICA*, Ed. Búsqueda, Bs.As.; L. Levi-Strauss, "La eficacia simbólica", Cap. X de *ANTROPOLOGIA ESTRUCTURAL*. Michel Foucault, 1972, *LAS PALABRAS Y LAS COSAS*, primeros capítulos, Siglo XXI, entre otros.

[25] Ver Marc Augé, 1987, *SIMBOLO, FUNCION E HISTORIA: Interrogantes de la Antropología*, Grijalbo.

[26] El término viene desde Platón. Durante el siglo XIX el concepto "maduró" y un sinnúmero de filósofos lo han aplicado a varias ramas de la Filosofía: ética, lógica, epistemología, especialmente bajo el concepto de "axiología".

[27] En su sentido de finalidad u "objetivo" (valga la redundancia) como cuando se dice: "¿Con qué objeto Ud...?"

[28] Peter Worsley, 1974, *INTRODUCING SOCIOLOGY*, Penguin, pág. 362-3; mi traducción.

[29] John Beatie, 1964, *OTHER CULTURES*, pág. 73; traducido como *OTRAS CULTURAS*, F.C.E. Mex.

[30] De esta forma el concepto de 'valores' puede usarse en diverso contextos culturales, ver, por ejemplo en el ensayo de Enrique Rojas, 1992, *EL HOMBRE LIGHT, Una Vida Sin Valores*. Ed. Temas de Hoy, Madrid.

[31] Según Anthony Giddens, *EL CAPITALISMO Y LA MODERNA TEORIA SOCIAL*, Labor, 1977 p. 138

CAPITULO 4

PROCESOS INTERNOS DEL SISTEMA SOCIAL II: "Identidad Cultural"

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social*. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000

ESTRUCTURA DEL CAPITULO

NIVELES DE IDENTIDAD CULTURAL

"Cultura" para profesores

El Concepto de Niveles culturales

1. La Cultura Familiar.
2. La Cultura del Barrio o Vecindario.
3. La Cultura Local.
4. La Cultura Regional.
5. Cultura de los Sistemas Organizacionales.
6. Las Culturas Nacionales.
7. Cultura Iberoamericana.
8. Cultura Occidental.
9. Cultura Universal.

DIFERENCIACIÓN POR ESTRATOS ECONÓMICOS O UBICACIÓN RURAL-URBANA

1. Cultura Popular Urbana.
2. Cultura Campesina
3. El "Relativismo cultural"
4. Concepto de subcultura

NOTAS

MAPA CONCEPTUAL DEL CONCEPTO "CULTURA" AUTOEVALUACIÓN



NIVELES DE IDENTIDAD CULTURAL

(Desde la cultura de la familia a la cultura universal)^[1].

La "cultura" y los profesores

Los profesores y profesoras, en la planificación de su trabajo, en sus proyectos de aula y tras la búsqueda de la *pertinencia cultural* de su quehacer, encontrarán de utilidad los conceptos que vienen a continuación. Para una visión más profunda de la relación entre cultura y educación, se recomienda el trabajo recientemente aparecido de María Victoria Peralta E., *CURRICULOS EDUCACIONALES EN AMERICA LATINA, Su pertinencia cultural*, especialmente en el tema "1.2. Areas básicas de interacción entre la Antropología sociocultural y la educación, que se quiere abordar en función de la pertinencia cultural de los currículos", página 67 en adelante. En los capítulos venideros aparecerán repetidamente otros conceptos que también están asociados a la cultura. También son parte de la misma, las instituciones (Capítulo 6) en su dimensión cultural, o los conceptos de *códigos lingüísticos* de Bernstein y el de *capital cultural* de Bourdieu, pertenecientes al próximo capítulo. También es interesante hacer notar que en una unidad educativa (cualquier tipo de colegio) es posible encontrar tres culturas coactuando e influenciándose mutuamente: (1)la cultura de los docentes y paradocentes, (2)la cultura de los educandos y (3)la cultura de los padres y apoderados, la que a se vez está rodeada por la cultura local, que es su contexto.



El Concepto de *Niveles culturales*

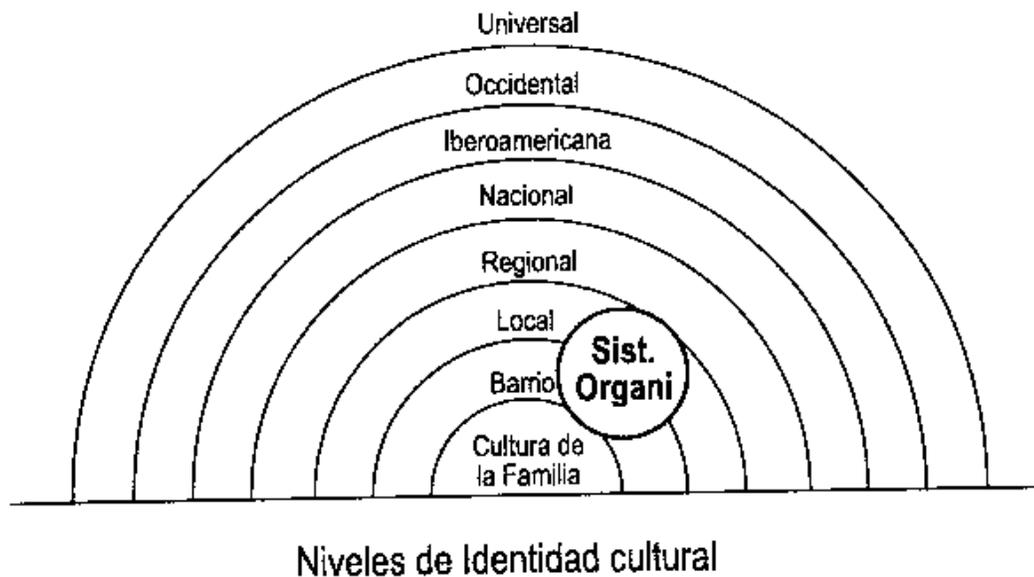
Como se indicó anteriormente, la Teoría de Sistemas nos permite analizar eficientemente a la diversidad cultural a partir del principio de la *recursividad* y ésto lo podemos hacer en niveles que van descendiendo desde lo más general a los particular o viceversa, En general, la cultura, como concepto de uso diario, es usada en referencia a forma de vida de otros pueblos, es decir, como transcultural y también como Internacional; como el modo de vida del país de uno, como cultura Nacional, y cuando se quiere distinguir a un grupo más restringido dentro del país, solemos usar el termino subcultura^[2].

"La culturas también pueden tener un tamaño menor al nacional. Aunque las personas de una misma sociedad o nación comparten una tradición cultural, todas las culturas contienen también diversidad. Los individuos, las familias, los pueblos, las regiones, las clases y otros subgrupos dentro de una cultura tienen diferentes experiencias de aprendizaje al mismo tiempo que comparten otras."^[3]

Como este artículo esta dirigido a estudiantes de Pedagogía General Básica, donde cada uno tiene su propia necesidad de uso del concepto de cultura, se ha preferido ampliar la división en niveles culturales al máximo, desde el nivel familiar, al nivel de la cultura universal, como ya se explicó anteriormente, dejando en claro que por razones de presentación y mejor comprensión se ha invertido el orden desde lo familiar hasta lo universal, porque en la práctica educativa moderna y especialmente constructivista, la cultura familiar esta en el primer lugar en cuanto a proveedora de sentidos culturales a la mente del niño que llega a manos del profesor, a la vez es bueno recordar que éste será un mediador entre la cultura local y el niño, a la vez que procurará ampliar los horizontes cognitivos de sus alumnos hasta que alcancen niveles más amplios de cultura universal.

Los niveles culturales en cuestión son los siguientes:

- Cultura Familiar
- Cultura del Barrio o Vecindario
- Cultura Local
- Cultura Regional
- Cultura de Sistemas
- Cultura Organizacional
- Cultura Nacional
- Cultura Iberoamericana
- Cultura Occidental
- Cultura Universal



1. La Cultura Familiar.

Cada familia expresa en su vivir cotidiano -y transmite a sus hijos en el proceso de socialización- una forma particular de ver el mundo y de actuar en él. Así, una familia enseña a tratar a los padres de "tu", mientras que en otras los hijos son enseñados a tratarlos de "Ud.", la misma variación entre familias se observa en las maneras de mesa, etc. Del mismo modo, diferentes familias variarán en costumbres, valores, normas de vida, lenguaje, simbolismos que les son propios, etc. respecto de sus vecinos. Estas diferencias particulares bien pueden ser llamadas la "identidad cultural de cada familia". No desconocemos que al hablar de la "cultura familiar" nos movemos muy cerca de los conceptos que estudia la Psicología Social, pero no podemos dejar de ver que muchos rasgos particulares de las familias corresponden nítidamente a los elementos que hemos llamado *culturales*. La exacta diferencia entre lo cultural y lo psico social, por el momento, queda como tarea para el alumno.

2. La Cultura del Barrio o Vecindario.

También los barrios o vecindarios tienen cierta identidad propia, dependiendo del grado de relaciones comunes, años de antigüedad del vecindario, etc. así ocurre que en Año Nuevo, por ejemplo, hay vecindarios donde las familias se saludan alegremente recorriendo a todos los vecinos en un radio a veces bastante amplio, mientras que en otros vecindarios la gente escasamente se saluda. Hay que tener en cuenta que la casa familiar, su patio, el antejardín y el vecindario son el primer territorio del niño, donde recibe las primeras influencias de su medio ambiente social, y por lo tanto de su enculturación. También hemos observado que muchas mujeres, cuando asumen un rol de actividad destinado solo a las tareas de hogar, terminan encerrándose en un territorio sumamente restringido que corresponde exclusivamente al micromundo del vecindario, con bastante desconocimiento de lo que sucede en el resto del orbe. Es natural, en ese caso, que esas personas terminen preocupándose solo de lo que sucede a las personas que viven dentro de su territorio vecinal.

3. La Cultura Local.

La idea de localidad representa un territorio más amplio que el vecindario inmediato. En algunos casos significa toda una comuna, como Carahue, por ejemplo (16.000 habitantes) en otro, una porción de la ciudad, como Pueblo Nuevo en Temuco (más o menos 40.000 habitantes). Precisamente, lo que permite que una sociedad humana pueda ser definida como "una localidad" es su identidad cultural, es decir, que posee una cultura más o menos homogénea en cuanto a costumbres tradicionales y modernas, valores, normas de vida, lenguaje, simbolismos y cultura material desarrollados, seguramente, a lo largo de una historia común. Si esta cultura común no es claramente visible no se puede hablar de "*una localidad*". Para quien está acostumbrado a pensar la cultura en forma amplia, puede que este aspecto de la cultura parezca forzar los argumentos, pero en Temuco nadie hasta ahora ha dejado de aceptar que la cultura de una comuna como Pucón, por ejemplo, no se parece en mucho a la cultura de Galvarino, dentro de la misma Provincia de la IX Región.

Cuando se habla de "lo local" se está significando a una comunidad relativamente alejada de los centros urbanos, por ello es que nunca oiremos noticias que comiencen diciendo que "*en la localidad de Santiago..., o Temuco... ocurrió... tal o cual cosa*", pero sí lo oiremos de lugares que no sean los centros urbanos mismos.

4. La Cultura Regional.

No se refiere a las Regiones administrativas de Chile, sino a una porción del territorio nacional más o menos amplia que manifiesta una clara identidad regional. En Chile esto es reconocible: son distintas la cultura de la VIII Región, comparada con la VII o la XIX Regiones. En cambio uno puede identificar que hay más de una identidad regional al interior de la X Región. Del mismo modo, culturalmente, las Regiones del Norte de Chile son distintas a las regiones del Sur. Las diferencias se deben a que cada región a lo largo de su historia, ha desarrollado sus propios elementos culturales, con sus sabores locales, sus propios significados, valores y costumbres, generando una identidad cultural propia y característica. Uno de los campos más inmediatos para apreciar los cambios o diferencias en la cultura regional, son las costumbres en las comidas, ya que cada región se caracteriza por sus propias recetas culinarias, lo que hace las delicias de los viajeros y turistas (de lo contrario bastaría con conocer la cocina de una región de Chile, para conocer la de todo el país)^[4].

5. Cultura de los Sistemas Organizacionales.

Esta se refiere a la cultura dominante en organizaciones y Asociaciones, es decir, al interior de los sistemas organizacionales tales como escuelas y otros servicios del estado, en empresas, fábricas, etc. En que el principio de recursividad nos permite tomar a cada uno de estos Sistemas organizacionales como un todo integrado y homogéneo y por lo tanto con su propia cultura. En ellas encontraremos un conjunto de elementos culturales como los ya descritos (valores, normas, costumbres, tradiciones, lenguajes característico) todos, representativos del medioambiente del

sistema organizacional. Por supuesto que gran parte de la cultura interna proviene del entorno del sistema en estudio; por lo que es conveniente poner mucha atención a esa fuente de significados culturales, ya que no solo el entorno inmediato puede ser significativo, sino que también pueden serlo otros sistemas más lejanos. Por ejemplo, en algunos ambientes organizacionales, especialmente de servicios como Hospitales y Escuelas, la cultura del entorno inmediato, lo local y lo regional, pueden ser muy fuertes en materia de costumbres, tradiciones, lenguajes y valores imperantes, (como en una escuela que atiende minoría étnica) mientras que en ciertas empresas, la casa matriz puede estar imprimiendo una cultura muy marcada en el contexto de la organización local (especialmente empresas con necesidades competitivas y técnica, como la IBM, MacDoInalds, por ejemplo), a pesar de lo lejana que esté su centro de operaciones.

Tenga presente: *una cultura típica de un sistema organizacional* es la de una Unidad Educacional, ya sea una jardín de párvulos, una escuela básica, media o una universidad.

6. Las Culturas Nacionales.

Los chilenos que se han encontrado en Europa, por ejemplo, rápidamente descubren que hay un muchos aspectos que los unen, aunque uno haya nacido en Arica y el otro en Punta Arenas. Según Kottak, la cultura nacional *se refiere a las experiencias, creencias, patrones aprendidos de comportamientos y valores compartidos por ciudadanos del mismo país*^[5]. Los lazos de unión son aquellos que hemos llamado los elementos o contenidos culturales comunes para todos los habitantes del país. Esos rasgos culturales comunes, al mismo tiempo representan nuestra *identidad nacional* y nos dan la categoría de "*nación*". Estos elementos comunes de nuestra identidad nacional son innumerables, algunos de ellos tocan fibras claramente psicológicas, como los valores profundos de "*amor a la patria*" o de nuestra cultura religiosa. Por ejemplo, los elementos de nuestra cultura se expresan en la costumbre de comer empanadas, el valor que se le da a la solidaridad, o a los valores tradicionales, que se expresan en los bailes y danzas nacionales; las símbolos nacionales; nuestro lenguaje chileno (dialecto chileno del castellano, con giros como el *¡Al tiro!*) y una rica cultura material artesanal, arquitectónica, de vestimentas, alimentos; incluyendo el arte nacional en todas su formas.^[6] Las culturas nacionales cubre todos los aspectos de la vida en común, desde las maneras de mesa hasta la actitud ante los impuestos. Por ejemplo, los países anglosajones se destacan por su cultura impositiva y los ciudadanos corrientes valoran mucho que se demuestre públicamente que lo que pagan en impuestos es bien invertido. En esos países los representantes políticos y los servidores públicos tienen muy en cuenta el valor que esa percepción ciudadana da al buen uso de los aportes de los que pagan impuestos. Es una verdadera "*conciencia impositiva*". En Chile, en cambio, podríamos decir que la *conciencia impositiva* ciudadana es relativamente baja.

7. Cultura Iberoamericana.

La profunda reflexión que provocó la conmemoración de los 500 años del Descubrimiento de América incluyó la búsqueda de los elementos de nuestra identidad. Numerosos ensayistas hicieron su contribución en el medio de variadas controversias. Sobrepasado 1992, quedó en claro que sí se comparten algunos elementos culturales a lo largo y lo ancho del territorio del mundo que hemos preferido llamar *Iberoamérica*: los países americanos de raigambre Ibérica y los pueblos de la Península Ibérica misma.^[7]

Finalmente, ¿qué compartimos?, o lo que es lo mismo, ¿Qué tenemos en común los pueblos iberoamericanos?. Una respuesta es que compartimos una cultura de la Historia Oral, del Ritual y de la Muerte^[8] También interpretada como "*cultura que se manifiesta en el rito, el sacrificio y la fiesta*"^[9] A lo que habría que agregar como parte integrante de esta cultura común, un lenguaje, una religión cristiana y una historia de conquista comunes de los pueblos Iberoamericanos.

8. Cultura Occidental.

Se habla mucho de nuestra cultura "*occidental y cristiana*", pero hay un gran desconocimiento en torno a lo que significa lo de "*Occidental*" en cuanto a cultura, siendo común que se crea que cuando hablamos de *cultura occidental* nos estamos refiriendo solamente a las raíces filosóficas nacidas en la antigua Grecia, pero la *cultura occidental* es mucho más amplia que ello e incorpora (¡Por supuesto!) costumbres, valores, creencias y normas, lenguajes, simbolismos y aspectos materiales con una clara raíz histórica occidental.

Contiene lenguajes de raigambre absolutamente occidentales como las lenguas romances (greco-latinas) y germánicas que están en la raíz de todos nuestros idiomas; nuestra manera de escribir de izquierda a derecha y con el alfabeto latino (usado en este texto); formas de comportamientos como sentarse en sillas y no al nivel de suelo, formas de saludarse, vestimentas que excluyen las túnicas y popularizan el pantalón (que yo creo de origen celta) y la corbata. Maneras de mesa (el tenedor es un invento francés del siglo XVII) y comidas comunes, etc. etc. Todo ello, finalmente, da sentido y contexto a una visión de mundo que se origina y se expresa en la filosofía que se origina en la Grecia clásica.^[10]

9. Cultura Universal.

Obviamente el territorio de esta cultura es todo el planeta y esta representada fundamentalmente por todo aquello que compone el pensamiento científico, filosófico y el patrimonio estético (artístico) e histórico, *que componen el patrimonio de la humanidad*. Es lo compartido por todos los seres humanos del planeta. Al respecto Kottak dice que *ciertos rasgos biológicos, psicológicos, sociales y culturales son universales, compartidos por todos los humanos en todas las culturas*^[11]

Trabajo práctico Con su grupo de trabajo discutaan sus vivencias personales acerca de la realidad de cada nivel de identidad cultural. Asegúrense de comprender bien el concepto de "nivel de identidad cultural".

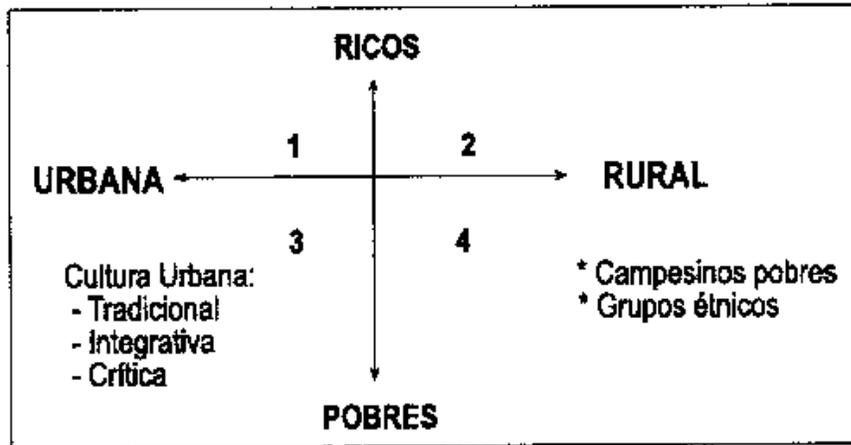
Revisen en qué niveles de identidad cultural recaían con más fuerza los contenidos del currículum educacional durante su enseñanza media. Discutan cuánto les aportó sus estudios al desarrollo de una cultura local y regional, y cuánto le ayudaron a comprender los otros niveles superiores, si es que hubo tal ayuda.

Diferenciación por estratos económicos o ubicación rural-urbana

Es evidente que hay diferencias culturales (es decir, de valores, costumbres, normas, lenguajes, simbolismos y cultura material, entre otras) entre estratos sociales y aún dentro de un mismo estrato social al diferenciarlo en población urbana y rural.

Tenemos aquí dos polos de variaciones culturales:

- a) variaciones culturales desde las clases socioeconómicas altas (ricos) hasta los estratos más pobres (miserables).
- b) Variaciones culturales entre la cultura urbana hasta la cultura rural. Esto se entiende mejor observando la siguiente figura:



Matriz sociocultural según posición económica y ubicación urbano-rural.

Si observamos la figura de arriba hacia abajo, tenemos una cultura Urbana-Rica (Cuadrante 1), Cultura Urbana-Media (entre el cuadrante 1 y 2) y Urbana-Pobre (cuadrante 2). Al mismo tiempo encontramos una cultura Rural-Rica, Rural-Media y Rural-Pobre (cuadrante supuestos).

Del mismo modo, si se observa horizontalmente tendremos una cultura de las clases Altas-Urbanas versus Altas-Rurales (con poca o ninguna incidencia en el sector medio). Mientras que en el sector inferior, encontramos una cultura Pobre-Urbana y Pobre-Rural. Aquí se destaca la existencia de un sector intermedio de pobres rural/urbano: los sectores migrantes del campo a la ciudad de primera generación.

El lector puede trabajar e imaginarse quiénes forman parte de los sectores medios.

La información sobre estudios relativos a estas formas de cultura es poca en nuestro medio, sin embargo hay cierta abundancia de informes de investigación, estudios y ensayos de diversos grupos humanos de la población chilena, del que daremos una pequeña bibliografía, tanto a título informativo como de consulta para el interesado.

Cultura Popular Urbana. Finalmente y por razones prácticas, es necesario mencionar la existencia de variaciones culturales al interior del sector poblacional llamado "*popular*"; que es ese amplio sector nacional compuesto por las capas bajas de la población. Debido a su extensión y a su variedad de ocupaciones, intereses, formas de vida, estrategias de sobrevivencia, etc. sería demasiado simplista considerarlo como homogéneo.

Hace ya una década que el sociólogo Cristián Parker dio a conocer un estudio sobre los sectores populares (ligado a un estudio de la religiosidad popular, otra forma de cultura) en que se indicaba que los "sectores populares" se expresan en al menos tres formas de orientaciones. Su hipótesis expresa fue que "*La cultura popular urbana en nuestra sociedad subdesarrollada y dependiente está sometida a diversas influencias socioculturales que contribuyen a la conformación de distintas 'orientaciones culturales', más o menos coherentes, en el seno de una matriz común*". Las tres orientaciones detectadas en la cultura popular urbana fueron:

1. **Orientación Tradicional:** con pautas tradicionales que tienden a reproducir la cultura heredada de un antepasado campesino sin mayor innovación que las que requiere la adaptación a la nueva circunstancia urbano-marginal.
2. **Orientación Integrativa:** orientación influida por el modelo de la cultura urbano-industrial de las clases dirigentes hacia la cual busca integrarse asimilando pautas y valores de la cultura dominante.

3. **Orientación Crítica:** Orientación que cuestiona el orden sociocultural vigente y que está influida por la cultura obrero-industrial que perfila un nuevo orden social, aunque no alcanza a plantearse explícita y coherentemente como proyecto cultural alternativo^[12]. Cómo este estudio pertenece a los años ochenta, todo indica que hoy la realidad en este punto es diferente y la antigua *orientación crítica* ha dado paso a una *orientación desviada*, contestaría más bien a la cultura y los valores aceptados por la comunidad nacional, para convertirse en una orientación de *cultura desviada*^[13], donde conviven la cultura de la comercialización de drogas, prostitución y robo como formas de vida aceptadas, o en términos de los estudios fenomenológicos, es un “mundo de vida” distinto.

Cultura Campesina Al examinar el cuadrante de posición cultural Rural-Urbano y Clase Económica, podemos apreciar que la cultura del sector rural varía o cambia igual que en el sector urbano. Básicamente en los sectores rurales encontramos:

<a) La cultura de los sectores *patronales o de profesionales de Agroindustrias*

b) La cultura de los *sectores medios*, que corresponde a la de los empresarios agrícolas de tamaño mediano, los que deben trabajar arduamente para mantener su posición, los profesionales del agro y algunas otras profesiones como profesores rurales, religiosos, carabineros, etc., los que componen una cultura muy característica de los sectores rurales medios.

c) La *cultura campesina*. En ciencias sociales normalmente se entiende por campesinado solamente a los sectores rurales pobres que viven de su trabajo y de su estrecha relación con los dueños de la tierra.

Campesinado: Percepción subjetiva de la autoexplotación.

El trabajo de campo es considerado "duro" y sacrificado por la generalidad de los campesinos. sin embargo, esta percepción presenta diferencias entre sexos...

Todos los hombres reconocen que sus actividad es muy dura, pero a todos les gusta. las opiniones menos entusiastas son de que no saben hacer otra cosa, o por último, que están acostumbrados.

Como veremos, esta visión del trabajo tiene mucho que ver con la independencia que el mismo le da al hombre. Y por supuesto, en que la actividad agrícola campesina es más que un trabajo cualquier, es una forma de vida, a la que el campesino está acostumbrado. A pesar de que para la mujer también es una forma de vida a la que ella nació, para lo cual se le socializó, para ella el trabajo es más duro porque tiene buenas posibilidades de recreación, de expansión, de salir de las fronteras del hogar: no tiene muchas compensaciones...

Entre los pequeños propietarios, es relevante una doble percepción: lo sacrificado de su trabajo como campesino, y al mismo tiempo la necesidad de ser libre, de trabajar en lo propio, de no ser mandado, Recordemos las novelas chilenas que ha graficado decenas de veces estas ansias de libertad de los campesinos independientes; las rivalidades entre pequeños propietarios e inquilinos, el orgullo de los primeros frente a los que llaman apatronados, etc.

Algunos han debido salir del predio en su juventud, a trabajar en múltiples oficios, especialmente minería y construcción. sin embargo, siempre estaba la posibilidad y el deseo de volver al predio. Si no les convenía la paga, se iban ... Y aquellos que nunca han trabajado "mandados" lo portan como un orgullo frente al resto.

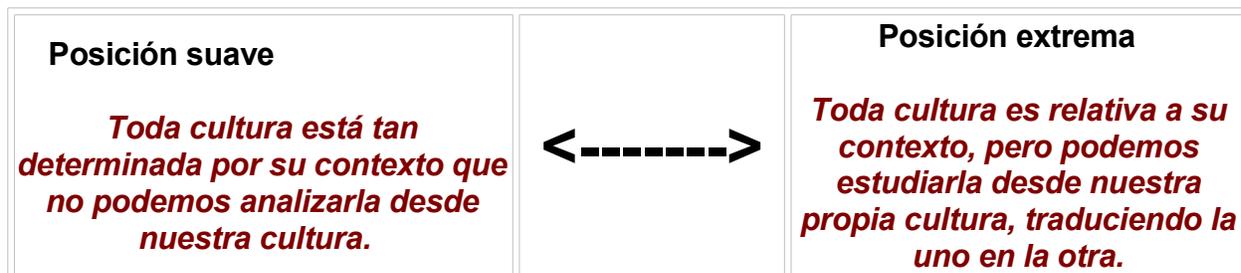
Lila Acuña, 1983, *CULTURA CAMPESINA EN COMUNIDADES DEL VALLE DE PUTAENDO*, Grupo de Investigaciones Agrarias (GIA).

Ficha: Campesinado, cultura y percepción de si mismo.

El "Relativismo cultural"

Relativismo cultural^[14] quiere decir que toda cultura es relativa --o esta en relación-- a un grupo humano particular y nada más que con él. Por lo mismo, la visión relativista de la cultura argumenta que "el comportamiento en una cultura particular no debe ser juzgado con los patrones de otra". Kottak, el autor de esas líneas, agrega que, "Esta posición también puede provocar problemas, Llevado a extremo, el relativismo cultural arguye que no hay una moralidad superior, internacional, o universal, que las reglas éticas y morales de todas las culturas merecen igual respeto. Desde el punto de vista del relativismo extremo, la Alemania nazi se valora tan neutralmente como la Grecia Clásica"^[15], del mismo modo, desde este punto de vista, hoy tendríamos que decir que no podemos juzgar desde nuestra cultura a los autores de muchos de los genocidios que se observan en el mundo, como en la ex Yugoslavia o Ruanda, por ejemplo.

Las dos posiciones del relativismo cultural



Concepto de subcultura

El concepto subcultura es uno de esas palabras que se quedan pegadas en el lenguaje y que se niega a reconocer que pasó de moda. Este concepto fue incluido a partir del funcionalismo estructural de la Antropología de los años 30 de nuestro siglo, con figuras de la Antropología norteamericana como Ralph Linton, A.L. Kroeber y M. Herskovits. Originalmente implicaba a la parte de la cultura que expresaba segmentos de edad clase y sexo, como en "...los hombres en su cultura no practican los hábitos específicos de las mujeres y viceversa"^[16], entre otros.

Rápidamente se convirtió en un *grupo dentro de una sociedad, grupo que también tiene sus costumbres tradicionales, valores, normas y estilos de vida*^[17] como podría ser la subcultura de los aficionados al fútbol, subcultura de los artesanos, de los músicos nocturnos, de los bajos fondos, de las clases altas, de los gerentes, de los intelectuales, de los profesores, de los artistas, de la cárcel, etc.

El término fue usado en el contexto de la tradición evolucionista de las ciencias sociales, con la que fue traspasado a la corriente estructural funcionalista de la sociología, donde encajo cómodamente. Las subcultura vendrían siendo como los dialectos de un lenguaje. Pero teóricamente el concepto se usó en forma peyorativa, normalmente solo se ha usado para hablar de la "*subcultura de los sectores marginados, pobres o criminales*", pero nunca a la subcultura de los intelectuales, de los gerentes o de las clases altas. De manera que el término en el fondo, tiene una carga de significado que hace referencia a lo que no es total o completo, sugiriendo que se trata de la cultura de los *subhumanos, subpersonas o subhombres*, de los *submundos* en general. Hoy la sociología y la antropología, en un tono más relativista, prefieren usar el término *cultura* refiriéndose a un grupo humano específico: como la *cultura de las barras bravas, cultura de la pobreza, cultura de las clases altas o medias, o campesinas*, etc., en vez de usar el de *subcultura de...* En

definitiva, el término no pertenece a la sociología de Anthony Giddens (británico) Jünger Habermas o Nicklas Luhmann (alemanes) y solo es repetida en libros de la tradición sociológica y antropológica norteamericana. El término aun esta en uso, pero se aconseja no usarlo por expresar o representar una corriente de las ciencias sociales que fuera popular hasta fines de los años 60, pero que ya no tiene vigencia.^[18]

NOTAS

^[1] En este tópico agradezco particularmente el aporte de Amilcar Forno, Antropólogo de la Universidad de Los Lagos, a quien debo la idea original de los niveles de cultura que aquí se presentan, a la vez de hacerme ver su utilidad para profesionales no Antropólogos. Por coincidencia, un esquema muy similar se encuentra en M. Victoria Peralta Espinosa, *CURRICULOS EDUCACIONALES EN AMERICA LATINA, Su pertinencia cultural*, 1996, Págs. 80 y ss.

^[2] El concepto de *subcultura* es tratado al final de este capítulo.

^[3] Conrad P. Kotak, 1994, *ANTROPOLOGÍA, Una exploración de la diversidad humana con temas de la cultura hispana*, McGraw-Hill, pág. 40.

^[4] Vea Hernan Eyzaguirre Lyon, *SABOR Y SABER DE LA COCINA CHILENA*, 1987, Ed. Andres Bello. y las Odas de Neruda y Pablo de Roka a la comida chilena.

^[5] Kottak, citado, pág. 40.

^[6] Para una evaluación de la "cultura chilena hoy" ver: Ana Ma. Foxley, Eugenio Tironi (Editores), *LA CULTURA CHILENA EN TRANSICIÓN*, Ministerio Secretaría General de Gobierno, Secretaría de Comunicación y Cultura (SECC). ¿1995?

^[7] Para introducirse en el tema de la Cultura Latinoamericana, sugiero ver primero, José Joaquín Brunner "Tradicionalismo y Modernidad en la Cultura Latinoamericana", en su libro *CARTOGRAFÍAS DE LA MODERNIDAD* (1994), Ed. Dolmen; Eduardo Galeano, *LAS VENAS ABIERTAS DE AMERICA LATINA*, Siglo XXI, Mex.

^[8] Pedro Morande, 1984, *CULTURA Y MODERNIZACION EN AMERICA LATINA*, Cuadernos del Instituto de Sociología, Pontificia Universidad Católica de Chile.

^[9] Diego Irarrazaval, Csc. "*Utopía autóctona, progreso moderno, reinado de Dios*", en TOPICOS N°1, 1990, Centro Diego de Medellín, Stgo. p. 191.

^[10] Sobre **Cultura Occidental**, ver: Modesto Collados, *VIGENCIA Y DOLENCIAS DE LA CULTURA OCCIDENTAL*, Ed. Andres Bello, 1986

^[11] Conrad P. Kotak, citado, pág. 41

[12] Ver Cristian Parker G. "Cultura Popular Urbana Actual", Revista MENSAJE N°306, Enero-Febrero 1982 y su complemento: C. Parker G., "Creencias religiosas y cultura popular urbana", MENSAJE N°312, Sept. 1982.

[13] Sobre *desviación social*, ver el capítulo correspondiente al Control Social, más adelante.

[14] Sobre el tema ver Juan Eduardo Eguiguren Guzmán, 1987, *RELACIONES INTERNACIONALES: UNA PERSPECTIVA ANTROPOLÓGICA*, Ed. Andrés Bello, p. 47 y ss.

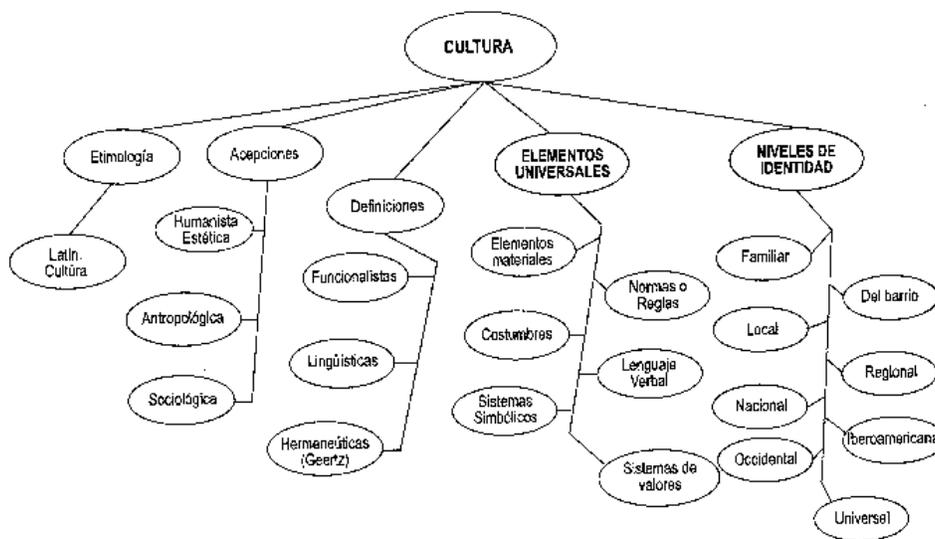
[15] Conrad P. Kotak, citado.

[16] Kroeber 1948:274

[17] Hunter y Whitten, *ENCYCLOPEDIA OF ANTHROPOLOGY*, p. 374

[18] Marvin Harris, en un libro escrito originalmente en los 60s (*INTRODUCCION A LA ANTROPOLOGIA GENERAL*), lo mantiene, pero solo le dedica un párrafo: "Los antropólogos, refiriéndose a modelos de cultura característicos de cierto tipo de grupos dentro de una sociedad, utilizan a menudo el término **subcultura**. Este término indica que la cultura de una sociedad no es uniforme para todos sus miembros. Así, aún las sociedades pequeñas pueden tener subculturas masculinas y femeninas, mientras en sociedades más grandes y complejas se encuentran subculturas asociadas a distinciones étnicas, religiosas y de clase"

MAPA CONCEPTUAL DEL CONCEPTO "CULTURA"



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO - SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA - INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSOS

☺ AUTOEVALUACIÓN

1. ¿Cuántos niveles culturales podría Ud. distinguir, desde su propia realidad familiar hasta lo universal?

2. ¿En qué puede consistir la cultura del barrio? ¿Cómo es la cultura de su barrio o vecindario?
3. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de "lo local" o *de la cultura local*?
4. ¿En qué consisten las principales diferencias culturales regionales en nuestro país? ¿Se imagina cómo será en un país como Argentina y Brasil? ¿Psicológicamente es muy "fuerte" la cultura chilena, es decir, (por fuerte queremos decir que ejerce mucho control social para obligar a conformarse a ella), y cuánto afecta psicológicamente apartarse de sus preceptos?
5. ¿En qué consiste la "cultura Iberoamericana"? ¿Qué diferencia hay entre el concepto de *Latinoamericano* e *Iberoamericano*?
6. ¿En qué consiste lo que llamamos "la cultura occidental y cristiana"? ¿Podemos hablar apropiadamente de una "cultura oriental"?
7. ¿A qué se refiere la expresión "cultura universal"?
8. ¿En qué aspectos de los niveles culturales es más fuerte el currículum educacional chileno? ¿Es adecuado para establecer un currículum "pertinente"?
9. ¿En qué radican las diferencias en las clases altas urbana y rural chilenas?
10. ¿Cuántas clases de cultura popular urbana encontramos?
11. ¿Qué entiende por "cultura popular"?
12. ¿Qué buscaría Ud. si tiene que investigar la cultura organizacional de una empresa industrial?
13. Finalmente, ¿Cómo define Ud. a la cultura?.

CAPITULO 5

EL PROCESO DE SOCIALIZACION I: "Concepto y Agentes de Socialización"

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000*

ESTRUCTURA DEL CAPITULO

[Introducción](#)

[Socialización y el sistema social](#)

[Ausencia de Socialización.](#)

[La socialización y las teorías del desarrollo del niño](#)

[La teoría de George H. Mead.](#)

[¿Cuánto dura la Socialización?](#)

[¿Qué se forma durante la socialización?](#)

[Socialización y conocimiento cotidiano](#)

[LOS "AGENTES" DE SOCIALIZACIÓN.](#)

[Familia y Socialización](#)

[El grupo de Pares.](#)

[Escuela y Educación](#)

[Interiorización de la realidad social.](#)

[Socialización del adulto \(Resocialización y conversión\)](#)

Introducción

Recordemos que “la sociedad” humana es la red o entramado de interrelaciones e interacciones objetivas y subjetivas de un grupo humano amplio, como puede ser una región (en Chile), una provincia, un país, y aún conglomerados más amplios, como cuando se habla de la “sociedad occidental” o la “sociedad industrial”. Sin embargo, como los seres humanos no nacemos “programados” en nuestro código genético para pertenecer a estas redes sociales, cada ser humano tiene que aprender, desde el momento de su nacimiento, a ser parte de su red de interrelaciones objetivas y subjetivas, es decir, de su sociedad^[1]. De esta forma la socialización es el segundo de los procesos internos principales de todo sistema social; su comprensión es importantísima para todo educador por cuanto esta presente no sólo en su tarea de “socializador de las nuevas generaciones”, sino también es un proceso por el que deben pasar quienes se van a incorporar a la profesión de la enseñanza (lo mismo que a cualquiera otra práctica).

Anthony Giddens, dice que la socialización es:

... el proceso por el cual el niño indefenso se va convirtiendo gradualmente en una persona autoconsciente y capaz de conocer, diestra en las formas de la cultura en la que ella o él a nacido^[2].

Para G. Ritzer:

...”la socialización es la adquisición de la competencia para la interacción... Los niños no son receptáculos pasivos, incompletos; antes bien, son participantes activos en el proceso de socialización porque disponen de la capacidad de razonar, idear y adquirir conocimientos.”^[3]

La socialización es el proceso social por el cual aprendemos a ser miembros de una comunidad humana y a interiorizar los valores y roles de la sociedad en que hemos nacido y habremos de vivir. Es decir, a través de la socialización aprendemos a vivir dentro de un grupo, a ser miembros competentes de la sociedad en que hemos nacido. Desde este punto de vista, la socialización es:

1. Proceso por el cual se logra que los individuos se *ajusten* al orden social (Es decir, asuman el orden social en que nacieron como propio).
2. En segundo lugar, la socialización es el proceso por el cual una sociedad se reproduce por sí misma en una nueva generación (reproducción cultural); es decir, mediante la socialización los valores y la tradición del pasado se continúan y perpetúan. Así, la socialización es lo que proporciona a la sociedad la continuidad en el tiempo.^[4]
3. En tercer lugar y como consecuencia de lo anterior, *socializar* algo pasa a ser el compartir ese algo con otros para que ellos lo interioricen y lo hagan parte de su ser (cultural).

Otra definición de socialización, que se ajusta mucho a nuestro modelo sistémico, al incorporar la interdependencia entre la socialización y la cultura, dice que

“El proceso por el cual el individuo absorbe la cultura, se integra en la sociedad y conquista su propia personalidad, recibe el nombre de socialización. No hay que confundir este concepto con el de “sociabilidad”, que designa la inclinación y necesidad del hombre a asociarse con otros, y que sería la base psicológica del hecho de que el hombre viva en sociedad. La socialización supone la internalización o interiorización de los contenidos culturales de la sociedad en que nace y vive. Por ello, supone también la adaptación a la sociedad y a la cultura.”^[5]

Socialización y el sistema social

Desde un punto de vista sistémico, la socialización tiene un importantísimo papel en la reproducción del sistema, porque, como se ha explicado, mediante este proceso una generación ya madura exterioriza y transmite sus valores, normas, costumbres, etc. a la generación que lo reemplaza, permitiendo la *autopoiesis* del sistema social (la forma en que el sistema se reproduce por sí mismo, o por sus propios mecanismos); de allí la importancia de mirar detenidamente los mecanismos y formas en que se producen los procesos de socialización en todo sistema humano que uno desee intervenir—sea éste una organización funcional poblacional, una organización empresarial o de servicios, etc. Esto último es particularmente necesario cuando el profesional necesita cambiar la estructura de la organización social existente, potenciarla (darle más poder de acción), mejorarla, reformarla, o cualquiera otra forma de intervención importante.

Ausencia de Socialización.

El importante papel que juega el proceso de socialización en la vida individual y social queda mejor expuesto si examinamos qué es lo que sucede ante la ausencia de socialización en un individuo. El individuo que no ha pasado por el proceso de socialización, como podrá leer, carece de toda “ubicación” mental y psíquica con respecto al resto de seres humanos que le rodean, siendo incapaz de actuar igual que los demás miembros de la sociedad. Aquí queda de manifiesto la importancia que tienen los mecanismos por los cuales la sociedad como un todo actúa sobre el individuo, desde su más tierna infancia, en un doble proceso: por un lado el individuo que absorbe todo lo que sus sentidos perciben, organizándolo tanto en su nivel consciente como a un nivel intrapsíquico, aún no completamente entendido, y por otro lado, la sociedad como un todo, que le comunica simbolismos, valores, usos y costumbres para convertirlo en una más de sus miembros. Eso sí, ese proceso irá desde los seres más próximos, como los agentes más activos de la socialización, a los más lejanos.

Respecto de la *no-socialización* (los casos en que no ha habido socialización), podemos examinar varios ejemplos: Tenemos el caso de Víctor, el hombre salvaje de Aveyron, Francia, al que el médico francés Itard intentó educar y del que dejó una relación que es un modelo no superado de observación clínica.

Siendo incapaz de toda comunicación y actuando sólo bajo descargas emocionales, Víctor desarrolla poco a poco relaciones con su mentor, comprende cada vez mejor lo que sugieren sus gestos, y manifiesta sus deseos por medio de pantomimas muy expresivas. Tiende su escudilla o lleva a su guía hacia el cántaro para pedir de beber. Cuando quiere comer, pone la mesa o bien —en el restaurante— coloca su plato al lado de la comida que devora con la vista. Si esto no tiene ningún efecto, toma un cuchillo y golpea con él dos o tres veces el borde del plato, etc. Cuando quería se le llevase con la carretilla, toma a alguien del brazo, lo lleva al jardín, y le coloca entre las manos los brazos de la carretilla, colocándose él en seguida dentro. Si se resiste a su primera invitación, se levanta, vuelve a los brazos de la carretilla, da algunas vueltas con ella y se coloca de nuevo dentro, imaginando que si sus deseos no han sido satisfechos es por no haberlos manifestado claramente. Fatigado por la presencia de visitantes, presenta cortésmente a cada uno su bastón, guantes y sombrero, le lleva suavemente hacia la puerta y cierra ésta impetuosamente tras ellos.

Tales pantomimas o lenguajes gestuales con un motivo específico y premeditado de influir en determinadas direcciones se encuentran claramente en el animal, en especial en el perro y el mono. Encontraremos notables ejemplos en Lorenz, perro impelido a orinar y que se arroja durante la noche sobre la cama de su amo para despertarle y salir. Yerkes, chimpancé, que llamaba la atención del médico mostrando sus dientes enfermos. En otro caso un chimpancé pedía comida a través de la reja; otro obligaba a los compañeros a cooperar para arrastrar una caja; otro golpeaba con el pie la puerta de la jaula próxima donde se encontraba una hembra y pedía al observador que abriera, apuntando el dedo hacia el candado. Un chimpancé macho, notando que un grupo de hombres observaba a la hembra y a su cría que estaban en un árbol, sube de prisa al árbol, dirige con sus manos el tronco y luego la cabeza de la hembra hacia el grupo, y después huye con la hembra y la cría.

Víctor, más tarde aprende a asociar formas, colores y objetos con letras y palabras escritas. Busca los objetos cuyo nombre se le indica y traza el nombre de los objetos que quiere obtener. Tras algunos meses, Víctor aprendió a copiar palabras cuyo valor conocía ya, luego a repetir las de memoria y servirse de su escritura, para expresar sus necesidades o voluntad de los otros.

¿Quiere decir ésto que Víctor, ante la imposibilidad del lenguaje verbal, adquirió el dominio del escrito? el lector no debe llamarse a engaño. Se habla aquí abusivamente de letras, palabras, escritura y lenguaje. Se trata sólo de una serie, tan complicada como se quiera, de configuraciones visuales asociadas por contigüidad a determinados objetos. El recurso a estas configuraciones esta regido por la ley del efecto. Aunque parezcan muy complicadas, estas adquisiciones de Víctor, resultado de un lento adiestramiento con ensayos y errores, tienen en realidad un nivel psicológico inferior al de las pantomimas de que se habló antes, las cuales provienen, insiste Itard en ello, de un *insight* inmediato, pero lo más notable en la forma de prestares a estos medios de comunicación es que no necesita ninguna lección preliminar ni convención recíproca para hacerse entender. Por el contrario, las manipulaciones de las “palabras” que escribe Víctor nos parecen totalmente comparables al uso que los chimpancés hacen de las fichas en los célebres experimentos de Yale.

Es extremadamente instructivo ver fracasar completamente a Víctor, a pesar de la gran paciencia de su tutor, en la adquisición del lenguaje verbal; sólo añadirá a su grito gutural del principio un pequeño número de emisiones vocales, poco más numerosas que las del chimpancé de los Hayes, y proferidas en las mismas condiciones concretas de presencia del objeto. ^[6]

La socialización y las teorías del desarrollo del niño

La socialización, como el estudio de un momento en la formación del ser humanos, para convertirse en un miembro pleno de su sociedad, esta estrechamente ligada al estudio de las etapas del desarrollo psicológico, motriz y cultural del niño. La psicología del desarrollo estudia los diferentes estadios o “momentos”, llamadas usualmente “etapas”, por las cuales el niño va desarrollando todo el potencial físico, psicológico e intelectual de que dispone desde que nace. En cada etapa el niño logra desarrollar nuevas cualidades y aptitudes que a su vez le permiten llegar a la etapa superior o siguiente, hasta llegar a convertirse en una persona adulta, donde se espera que se comporte como una persona ya “madura”, término que vendría a significar el comportarse como un miembro pleno de la sociedad en que vive. Los nombres de Freud, Piaget y Erikson de la Psicología del desarrollo, se unen al de George H. Mead desde la sociología.

Como las teorías de Freud, Piaget y otros psicólogos son sobradamente conocidas y se encuentran en diversos libros en Teorías de la Educación, Desarrollo cognitivo y del niños, presentaremos un brevísimo resumen de las teorías de George H. Mead que describe la formación de la conciencia de sí mismo, incluyendo a los “otros” en el niño, la que esta tomada de una descripción que hace Anthony Giddens en su libro *SOCIOLOGÍA*, ya citado^[7].

La teoría de George H. Mead.

La formación y la trayectoria intelectual de G. H. Mead (1863-1931) fue en muchos sentidos diferente a la de Freud. Mead era fundamentalmente filósofo, y pasó la mayor parte de su vida dando clases en la Universidad de Chicago. Escribió bastante poco, y la obra por la que es más conocido: *Mind, Self and Society* (1934)^[8] fue, de hecho, una recopilación que sus alumnos realizaron a partir de sus notas de clases y otras fuentes. Considerando que constituyen la base de una tradición general de pensamiento teórico, el interaccionismo simbólico, las ideas de Mead han tenido un enorme impacto en la sociología. Pero la obra de Mead aportó además una interpretación de las principales fases del desarrollo infantil, prestando particular atención al nacimiento de la noción de *self* (*si mismo*).

Existen interesantes similitudes entre las visiones de Mead y las de Freud, aunque Mead ve la personalidad humana menos sometida a tensiones. Según Mead, los bebés y los niños pequeños

empiezan a desarrollarse como seres sociales imitando las acciones de aquellos que les rodean. El juego es una de las formas que adoptan. En el juego, como se dijo, los niños pequeños imitan lo que los adultos hacen. Un niño hará pasteles de barro si ha visto cocinar a un adulto, o cavará con una cuchara después de ver a alguien cuidar el jardín. Los juegos de los niños evolucionan desde la mera imitación a otros juegos más complejos en los que un niño de cuatro o cinco años desempeña el papel de un adulto. Mead llama a esto *adoptar el papel del otro*—aprender lo que significa estar en el pellejo de otro. Es en este estadio cuando los niños adquieren un sentido desarrollado de *si mismos* (self). Se dan cuenta de que son agentes independientes—el “mi”—viéndose a través de los ojos de los demás (como si se vieran ante un espejo).

Según Mead, tenemos conciencia de uno mismo cuando aprendemos a distinguir el “mi” del “yo”. El “yo” es del bebé no socializado, una serie de necesidades y deseos espontáneos. El “mi”, según el empleo que Mead hace del término, es el yo social. Los individuos desarrollan la autoconciencia, dice Mead, al verse a sí mismos como los ven otros. Tanto Freud como Mead se concentran en el proceso por el cual el niño, cuando tiene alrededor de cinco años, se va convirtiendo en un agente autónomo, capaz de comprenderse a sí mismo y de desenvolverse fuera del contexto familiar inmediato. Para Freud ello es fruto de la fase edípica, mientras que para Mead es el resultado de la capacidad para desarrollar la autoconciencia.

Un estadio posterior del desarrollo infantil, según Mead, aparece cuando el niño tiene ocho o nueve años. Es la edad en la que los niños empiezan a participar en juegos organizados, abandonado el “juego” asistemático. Es entonces cuando el niño empieza a comprender los valores y la moralidad por los que se rige la vida social. Para aprender los juegos organizados uno debe entender las reglas del juego, así como las nociones de justicia y de participación equitativa. En este período el niño aprende a captar lo que Mead llama el otro generalizado—los valores y las reglas morales reinantes en la cultura en la cual se está desarrollando. Este período es algo posterior para Mead que para Freud, per, una vez más, existen claras similitudes en sus ideas sobre este punto.

Las ideas de Mead son menos controvertidas que las de Freud. No contienen ideas tan chocantes, y no dependen de la teoría de un sustrato inconsciente de la personalidad. La teoría del desarrollo de la autoconciencia de Mead ha sido, mercedamente, enormemente influyente. Por otro lado, las ideas de Mead nunca se publicaron de un modo integrado, y resultan útiles como visiones sugerentes, más que aportar una interpretación general del desarrollo infantil.

¿Cuánto dura la Socialización?

Dura toda la vida, pero es más fuerte durante la niñez y la adolescencia, porque se aprenden diferentes habilidades físicas, cognitivas y psicológicas que conforman la personalidad individual, pero que contienen innumerables características (culturales y de expresividad emocional) similares a los demás miembros de su comunidad social. La gente continúa socializándose toda la vida, pero en forma decreciente en cuanto a la intensidad con que se asimila información del entorno.

¿Qué se forma durante la socialización?

Se forma todo un complejo de destrezas, cualidades, capacidades y habilidades necesarias para vivir en sociedad, en donde podemos mencionar:

El lenguaje de su grupo social *Cultura*

Incorpora normas y valores, por un lado y
la red de significados que conforman la cultura, por otro.
Conciencia de su posición social y de la de los “otros”.
Habilidades para convivir e interrelacionarse con esos “otros”.
Una actitud creativa o repetitiva frente al conocimiento.

*Aprender a aprender.
Desarrollo físico.
Grado de uso de su voluntad y capacidad de logro.
Confianza en sí mismo (autonomía y voluntad).
Otras aptitudes, habilidades y conocimientos.*

Socialización y conocimiento cotidiano

“El ser humano se socializa con otros, en un proceso que le hace integrar nuevos conocimientos, afectos y experiencias, gracias a los aportes de padres, maestros, amigos, medios masivos de comunicación y sus propios criterios.

El conocimiento adquirido en la vida cotidiana se caracteriza, más que nada, por estar al servicio de un interés práctico. Los seres humanos intentan vivir la cotidianeidad en forma no problemática, y se sirven para esto de una actitud natural^[9]. Esta actitud permite que se utilicen recetas y se repitan acciones que han demostrado ser exitosas y certeras (aunque no necesariamente válidas en términos de verdades teóricas). Se puede así generalizar y economizar en las acciones.

Así, en el proceso de socialización, los seres humanos van integrando a su forma de ser una visión práctica de las cosas; entre ellas se encuentra la forma de percibir y utilizar el entorno. Es desde la infancia, en el proceso de socialización, que la mayoría de las personas aprenden a manipular al ambiente, en su entorno conocido, y siguiendo gracias a la actitud natural de los patrones de conducta de su cultura.”^[10]

Los “agentes “ de la socialización.

La socialización se realiza a través de ciertos entes de la sociedad que llamamos “agentes” de la socialización porque permiten que ésta tenga lugar. Los agentes de socialización por excelencia son:

La familia, como el primer medio que actúa como socializador, acompañando al individuo por un largo período de su vida;

El “grupo de pares”, es decir, el grupo de amigos y de iguales con que un niño o joven comparte cotidianamente, el que no sólo le permite poner en práctica lo aprendido con los otros agentes socializadores sobre cómo mantenerse en interrelación o intercomunicación con otros, sino que también le comunica normas, valores y formas de actuar en el mundo.

La escuela, que se constituye en un importantísimo formador/socializador, afectando también a todos los aspectos susceptibles de ser socializados en un individuo (y que en el sistema educador chileno puede durar 12 o más años de vida);

Los medios de comunicación (de masas, electrónicos e informáticos), los que transmite conocimientos a la vez que son muy potentes en reforzar los valores y normas de acción social aprendidos con los otros agentes socializadores.

El conjunto Deportes/Arte/Religión, los que pueden o no estar presentes, todos o algunos de ellos en la socialización del niño y el joven.

- 1 El deporte socializa desarrollando la competitividad, espíritu de sacrificio, la voluntad, habilidad para organizar y coordinar grupos humanos, además de contribuir grandemente al desarrollo físico y psíquico del individuo.
- 2 El Arte socializa desarrollando la creatividad, la percepción y el conocimiento del mundo interior y exterior del individuo, la expresividad ante los demás. Es un profundo error de padres y profesores creer que el niño que aprende y practica alguna disciplina artística seriamente le servirán sólo para convertirse en un “artista”; en realidad ese niño está desarrollando su creatividad y demás

características sociales y de personalidad ya indicados, los que le servirán en cualquier actividad que desempeñe en su vida, ya sea que se convierta en un mecánico, carpintero, herrero, médico, arquitecto, ingeniero, etc., porque será un individuo potencialmente más creativo, perceptivo y comunicativo que muchos otros.

- 3 La religión (cuando no es sectaria, fundamentalista, aislacionista) desarrolla valores ante la vida, usualmente legitimando la cultura y visión de mundo de la sociedad; con sus actividades contribuye a desarrollar aptitudes de convivencia con otros.

Familia y Socialización

Dice Ritzer, refiriéndose al sociólogo Talcot Parsons que,

“La idea subyacente a la teoría de Parsons es la afirmación de que la institución de la familia constituye un prerrequisito indispensable para la estabilidad social. Como agente fundamental de la socialización de los niños, la familia es esencial para esa internalización del control social de la que depende en última instancia la estabilidad de toda la sociedad. Es más, como elemento principal de la vida emocional de los adultos, la familia constituye un agente de control social externo de la mayor importancia y un escape vital para las tensiones de los adultos que de otro modo, se liberarían en la vida pública.”^[11]

La familia limita o coopera con los demás agentes.

Es importante tener presente que la familia en su papel de agente socializador puede limitar o controlar el impacto de los demás agente de socialización, o bien, puede cooperar con ellos facilitando su acción sobre la formación del niño y del joven^[12]. Esto es particularmente importante cuando se trata de “controlar” la relación del niño o joven con su grupo de pares (amigos) o con los medios de comunicación masiva (principalmente la TV), pero también cuando se trata de “animarlos” o motivarlos para que participen en grupos de arte, deportes o religiosos.

El grupo de Pares.

C.S. Brembeck^[13], se pregunta en un subtítulo “¿Qué es el Grupo de Pares?”, respondiendo de la siguiente forma:

“Por definición un grupo de pares comprende a personas que tienen aproximadamente la misma edad. A diferencia de la familia, que mantiene objetivos de largo alcance para el niño, los intereses del grupo de pares son inmediatos y temporarios. Cuando la influencia del grupo de pares sobre sus miembros es de largo alcance, se trata de algo no intencional y accidental.

El grupo de pares, aunque no es una institución establecida en el mismo sentido que la familia, tiene costumbres y una organización. Los roles de los miembros están menos perfectamente definidos y pueden cambiar frecuentemente. En algunos incluso puede no estar claro quién es un miembro y quién no lo es.

Los niños van cambiando sus participaciones en grupos de pares a medida que recorren diferentes etapas de su desarrollo. Con frecuencia pertenecen a un número de grupos simultáneamente; al mismo tiempo se puede pertenecer a un grupo de la vecindad, de la organización juvenil, el campamento, la escuela y la iglesia. En cada grupo el niño tiene cierto estatus y en cada uno se espera de él que piense y se comporte de determinada manera. A causa de las expectativas de los grupos de pares, y de la tendencia de los miembros a conformarse a esas expectativas, la influencia sobre el niño es grande, tanto en la escuela como fuera de ésta.”

Escuela y Educación

Por “escuela” nos estamos refiriendo a la Educación Formal, que es la que el Estado realiza por cuenta de toda la sociedad nacional en un ambiente racionalmente controlado y evaluado para asegurar su efectividad y eficiencia. La educación formal, desde el conocimiento cotidiano, la conocemos como una institución que “educa” a los menores, sin cuestionarnos qué significa el “educar”. En realidad deberíamos decir que la educación formal es la institución de la sociedad que se encarga de socializar a los más jóvenes para así permitir la reproducción de la sociedad y de nuestra cultura. Ambos procesos, el de socialización y el de educación formal, están estrechamente relacionados. Un autor^[14], refiriéndose al paradigma educativo conocido como el constructivismo, se refiere a la estrecha relación que existe entre estos dos procesos formativos del ser humano en los siguientes términos:

1. La educación escolar es uno de los instrumentos que utilizan los grupos humanos para promover el desarrollo y la socialización de sus miembros más jóvenes. Lo que la distingue de otro tipo de prácticas educativas es la convicción de que, en el marco de nuestra cultura, hay determinados aspectos del desarrollo y de la socialización de los niños y jóvenes que requieren una ayuda sistemática, planificada y continuada durante un período largo de tiempo.
2. Junto a esta función de ayuda a determinados aspectos del proceso de desarrollo y de socialización de los miembros más jóvenes de la sociedad, la educación escolar, como práctica social que es, cumple también a menudo otras muchas funciones relacionadas con la dinámica y funcionamiento de la sociedad en su conjunto (por ejemplo, la de instrumento de conservación o reproducción del orden social y económico existente, la de control ideológico, la de satisfacer las necesidades del sistema de producción, la de servir de “guardería” o “estacionamiento” de niños y jóvenes, la de ocultar o enmascarar el desempleo juvenil, etc.). La concepción constructivista no ignora que la educación escolar cumple de hecho a menudo estas y otras funciones, pero entiende que la única función que puede justificar plenamente su institucionalización, generalización y obligatoriedad es la de ayudar al desarrollo y socialización de los niños y jóvenes.

Interiorización de la realidad social.

El proceso de socialización nunca permite interiorizar la totalidad de la realidad social existente. En este sentido, cada individuo tiene acceso a una parte más o menos importante según el tipo de estructura social y dentro de ella. Desde esta perspectiva, el proceso de socialización reproduce la estructura de distribución social del conocimiento existente en la sociedad y, con ello, materializa en el plano cultural y simbólico la reproducción de las relaciones sociales globales.

El concepto de distribución social del conocimiento es un concepto central para analizar la estructura interna del sistema educativo y la composición de sus integrantes. Aplicado al caso de América Latina, podrían señalarse esquemáticamente tres rasgos principales:

1. En primer lugar, un sector importante de la población no tiene acceso al sistema educativo, con lo cual su cuota del conocimiento lo coloca en una situación de marginalidad que materializa, en el plano cultural, su marginalidad social y económica.
2. En segundo lugar, las características del proceso de socialización permite sostener que los niños que acceden no lo hacen en condiciones iguales. Cada uno ha sido sometido a un proceso de socialización “filtrado” por el origen social y la personalidad de los padres y, en consecuencia, su capital cultural es diferente.
3. En tercer lugar, la estructura del sistema establece recorridos diferentes, tanto en la extensión como en la calidad y tipo de contenidos. En esta línea de análisis pueden enmarcarse todos los estudios que confirman una asociación estrecha entre origen social, rendimiento escolar, opciones vocacionales, etc.

El grado de "éxito" en la socialización se mide por el nivel de ajuste alcanzado entre la realidad subjetiva y la objetiva. Pero el éxito total en este aspecto es tan imposible como el fracaso total. Entre un extremo y otro se ubican todas las posibilidades fácticamente verosímiles; sin embargo, lo importante es destacar la existencia de este aspecto de posibilidades y los factores que explican una eventual socialización no exitosa, ya que frecuentemente, los análisis del proceso de socialización tienden a dar por supuesto su éxito. De esta forma, dichos análisis quedan encerrados en una concepción que no deja ningún margen para la explicación de los cambios culturales y de la actitud generalmente comprobada en las sociedades contemporáneas según la cual los hijos siempre terminan interiorizando el mundo objetivo de una manera que --con diferencias según las épocas y las estructuras sociales-- difieren de la de los padres.

Socialización del adulto (Resocialización y conversión)

Siguiendo a Berger y Bernstein tendríamos que para lograr un avance en desarrollo personal del adulto, estaríamos proponiendo una conversión hacia un mundo de la vida nuevo que se expresa en una distinta forma de vivir la cotidianeidad; para lograrlo hay que rediseñar las instituciones en la mente de la persona, lo que se lograría mediante el dominio de un nuevo lenguaje, el que proporciona el código lingüístico apropiado. Es decir, debe haber un proceso de lectura intenso, acompañando del uso del nuevo lenguaje para establecer una nueva forma de convivencia. Esto ocurre a menudo con los conversos religiosos que encuentran una vida, pero para ellos deben someterse a una intensa lectura de la Biblia, la que le proporciona un nuevo lenguaje, que utiliza en una forma de convivencia distinta a la de su vida anterior. A la postre, se establece un nuevo capital cultural (Bourdieu y Passeron)

^[1] Recordemos que vimos antes que Clifford Geertz piensa que la cultura es como un "programa" del tipo de programas de computadora, de software.

^[2] Anthony Giddens, *SOCIOLOGÍA*, McGraw-Hill, 1995, Pág. 93.

^[3] Ritzer, p. 307

^[4] D. Light, S. Keller y C. Calhoun, *SOCIOLOGÍA*, McGraw-Hill 1992, Págs. 108 y 134.

^[5] Cesar Tejedor Campomanes, *INTRODUCCION A LA FILOSOFÍA*, Ed. SM, 1990:, pág. 187.

^[6] *M'emoire et rapport sur Victor de l'Aveyron (1801-1906)*, en Jean Paulus, *LA FUNCIÓN SIMBÓLICA DEL LENGUAJE*, Herder, Barcelona, 1984, pág. 71-73.

^[7] Giddens, citado, 1994, Pág. 104-5.

^[8] *ESPÍRITU, PERSONA Y SOCIEDAD*, Ed. Paidós, Bs. As.

^[9] Alfred Schutz define la actitud natural como la suspensión de la duda como principio de acción en la cotidianeidad, ya que el pragmatismo sería imposible si fuera necesaria una actitud teórica pura para todas y cada uno de las acciones necesarias para vivir.

^[10] Graciela Evia, *"La Ecología de la Vida Cotidiana"*, en Jorge Osorio y Luis Weinstein (eds.) *EL CORAZÓN DEL ARCO IRIS*, CEAAL, Stgo, 1993, pgs. 42-3; A pesar que este capítulo está destinado a hacer aportes a una discusión de carácter epistemológico, da un interesante panorama del estado de discusión sobre la influencia de la socialización en la formación de la visión de mundo de los individuos durante las décadas de los 60s y 70s.

^[11] George Ritzer, *TEORÍA SOCIOLÓGICA CONTEMPORÁNEA*, 1993, p. 363.

[12] Infancia y Socialización: Ver Morris Berman, *EL REENCANTAMIENTO DEL MUNDO*, Cap. 6 "Eros Recobrado"

[13] C.S. Brembeck, s/d, *ALUMNO, FAMILIA Y GRUPO DE PARES: Escuela y Socialización*, EUDEBA, Bs.As. pág. 44.

[14] César Coll, *¿QUÉ ES EL CONSTRUCTIVISMO?*, Editorial Magisterio del Río de la Plata, 1997, Bs.As. págs. 23 y ss.

CAPITULO 6

EL PROCESO DE SOCIALIZACION II

"La Educación desde los estudios Culturales y Sociales"

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000*

ESTRUCTURA DEL CAPITULO

LA EDUCACIÓN DESDE LOS ESTUDIOS CULTURALES Y SOCIALES

1. Socialización en Peter Berger y Thomas Luckmann

El "mundo de la vida"

Las contribuciones de Berger y Luckmann: las dos socializaciones.

I. Socialización Primaria

II. La socialización secundaria.

III. El problema de la socialización deficiente.

2. Basil Bernstein y los "Códigos lingüísticos"

3. Bourdieu, Passeron y el "Capital cultural"

4. Bowles y Gintis: Escuela y Capitalismo Industrial

5. Ivan Illich: la desescolarización de la sociedad y el curriculum oculto

Educación y reproducción cultural

LA EDUCACIÓN DESDE LOS ESTUDIOS CULTURALES Y SOCIALES

(Sociología y Antropología de la socialización y la educación)

Una perspectiva muy popular en la sociología de la educación hasta fines de los años 60 fu el funcionalismo y procede fundamentalmente de los trabajos del francés Emile Durkheim. El sistema funcionalista, tal como lo emplea Durkheim, consiste en buscar la función desempeñada por una institución (la educación en nuestro caso) en la sociedad en general; es decir, el rol que juega esa institución en la promoción y el mantenimiento de la cohesión y de la unidad sociales. Todas las grandes instituciones estudiadas por Durkheim se hallan concebidas de esta forma, y la educación no es una excepción. Su área especial es definida por él como *"...una socialización metódica de la generación joven"*^[1]. Alude así al desarrollo en el niño de ciertos valores y de determinadas destrezas intelectuales y

físicas necesarias para convertirse en parte de la sociedad y que le son traspasadas por la institución educacional.

“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado”^[2]

Para Durkheim, sólo de ésta manera pueden quedar garantizadas la cohesión y la supervivencia de la sociedad^[3].

En la práctica lo que hizo el funcionalismo clásico fue idealizar la importancia de la educación para una sociedad específica (como la sociedad chilena, por ejemplo), al sobredimensionar el aspecto formativo de la educación y fundamentalmente el programa educacional o *currículum*, dejando de lado la influencia formativa que tienen otros actores de la socialización del niño, como el grupo de pares, los medios de comunicación de masas o la influencia de la familia, cuando ésta es negativa. Sin embargo, es necesario aclarar que estas teorías correspondían a los años anteriores e inmediatamente posteriores a la segunda guerra mundial, la década de los años 50, cuando la escuela no tenía que competir con la TV o los *Flippers*, y en la mayoría de los países y culturas del mundo lo usual era que la madre se hiciera cargo de la familia y el hogar en exclusiva.

Luego, durante los años 60, cobró importancia la preocupación por examinar y comparar los altos y bajos rendimientos que demostraban niños y jóvenes en la educación: altos para las clases medias y superiores y deficitaria para las clases bajas. A partir de esta preocupación se abrieron numerosas nuevas perspectivas que han estado examinando completamente el proceso educativo, a través de sus tres procesos básicos —al decir de O. Banks— el programa, la pedagogía del aula y la evaluación^[4].

Con el correr del tiempo se han desarrollado muchas otras perspectivas sociológicas del papel que tiene la educación en la reproducción y formación de la sociedad. A continuación se presentarán aquellas corrientes o perspectivas más conocidas en que se ha desarrollado la relación que tienen la educación en el proceso de socialización del niño, de las que se presenta un somero resumen con el objeto de guiar las futuras exploraciones e inquietudes del estudiante y profesional de la educación en este sentido^[5].

1. Socialización en Peter Berger y Thomas Luckmann^[6]

En los últimos treinta años ha cobrado auge la perspectiva de las ciencias sociales que trata de incorporar la subjetividad en el estudio, comprensión y descripción del proceso de socialización humana. Para ello se ha valido de todos los avances que han logrado las distintas corrientes que incorporan la subjetividad, tales como la hermenéutica, el interaccionismo simbólico, la etnografía, la etnometodología y la fenomenología, logrando significativos avances en este campo.

En general, lo que se busca es revelar (*des-velar*: quitar el velo a lo desconocido) en qué forma participan los fenómenos subjetivos como parte de la interacción y la comunicación humana, estableciendo conductas sociales e individuales que se incorporan como una parte más de la cultura; en un proceso que va desde el nacimiento hasta la edad tardía, aunque se sabe que es un proceso que tiene muchísima fuerza durante la infancia y la juventud.

Como se trata de fenómenos subjetivos, no perceptibles con los sentidos y que afectan a la cultura, se busca una “comprensión interpretativa” del significado de las acciones, instituciones, mitos, ritos, costumbres y acontecimientos ... tienen para los actores sociales^[7]

Una de estas perspectivas, popular en estas últimas décadas, es la que se extrae de Peter Berger, sociólogo, y Thomas Luckmann, filósofo alemán, *LA CONSTRUCCION SOCIAL DE LA REALIDAD*, publicada originalmente en 1964 y que se ubica como una de los principales exponentes de la fenomenología en las ciencias sociales, para esta segunda mitad de siglo. Berger y Luckmann fueron

discípulos de Alfred Schutz, quién dedicó su vida intelectual a convertir la filosofía fenomenológica de Edmund Husserl en una propuesta teórica para las ciencias sociales. Por ello es interesante ver primero los aspectos más importantes de la teoría fenomenológica social de Schutz, para así comprender su influencia sobre Berger y Luckmann.

El “mundo de la vida” en Alfred Husserl y su importancia para la educación.

Cuando se quiere revelar la forma como opera la socialización en los individuos o grupos humanos, interesa revelar el significado que tienen las acciones cotidianas que resultan características valiosas, relevantes, importantes o representativas, en todo aquello que esta incluido en la formación del ser humano, es decir, todo aquello que resulta socialmente “significativo” en la acción educativa^[8]

La fenomenología de Husserl aportó a la sociología y la Antropología, a través de las publicaciones de Schutz, el concepto de “mundo de la vida”^[9], y lo que la Sociología de la socialización y de la educación estudia en este caso es la forma en que los individuos son preparados para la sociedad –conscientemente a través de la educación formal, o inconscientemente a través de la educación informal o *enculturación*— para formar parte del mundo de la vida.

Para Husserl el mundo de la vida es *“el horizonte de las certezas espontáneas, el mundo intuitivo, no problemático, el mundo en el que se vive y no en el que se piensa que se vive; es, en definitiva, el mundo pre-reflexivo. En este sentido, el mundo de la vida es subjetivo, es mi mundo, tal y como yo mismo, en interacción con los demás, lo siento: no es, sin embargo, un mundo privado o particular, sino todo lo contrario, es intersubjetivo, público, común”*^[10]

Lo que importa aquí es destacar que la socialización, y dentro de ella la educación formal, es parte del mundo de la vida, que es, a su vez, un mundo hecho de subjetividades que se hace en un continuo acto de compartir con otros y por lo tanto de aspectos simbólicos y valóricos (axiológicos) compartidos. Como dice Mêlic, *“El proceso educativo (tanto desde el punto de vista de la acción como de la decisión) es una interacción social que se edifica sobre un horizonte de significado y de sentido”*^[11]. Porque es la educación para la vida, que recibimos de los actores socializadores, la que nos proporciona el significado y el sentido que tienen para nosotros lo que hacemos cotidianamente.

Alfred Schütz tomó el concepto de mundo de la vida de Husserl, pero apoyándose en la sociología de Max Weber, quién también había incorporado lo subjetivo, lo socialmente significativo para el grupo social. Lo que le interesa a Schütz es “comprender” las distintas formas de acciones sociales de la cotidianeidad. Es decir, el “mundo de la vida cotidiana”, que para Schütz, significará *“el mundo intersubjetivo que existió mucho antes de nuestro nacimiento, experimentado e interpretado por otros, nuestros predecesores, como un mundo organizado. Ahora esta dado a nuestra experiencia e interpretación. Toda interpretación de este mundo se basa en un acervo (stock) de experiencias anteriores a él, nuestras propias experiencias y las que nos han transmitido nuestros padres y maestros, que funcionan como un esquema de referencia en la forma de “conocimiento a mano”*^[12]

Explicado en el estilo expresivo de Schutz (en primera persona), mi experiencia del mundo tiene lugar siempre a través de una mediación. Sin embargo, en el mundo de la vida, y a diferencia de la actitud científica, la mediación no es “teórica”, sino “natural”; es la actitud natural la que queda mediatizada por los otros. Yo me experimento a mí mismo a través de otro, y el otro hace lo propio conmigo. El mundo de la vida cotidiana es intersubjetivo; no sólo esta habitado por objetos, por “cosas” sino por semejantes con quienes establezco acciones y relaciones. Para la actitud natural el mundo no es, ya desde un principio, un mundo privado, mío, individual, sino un mundo intersubjetivo en el cual tengo un interés eminentemente práctico. El mundo en la actitud natural está dado por supuesto, no se le pone en duda ni entre paréntesis. El mundo no es problema. Ser humano no significa sino vivir en un mundo que está ordenado y que tiene sentido. “Mundo de la vida”, desde el punto de vista de la fenomenología social, significa esto: mundo simbólico y significativo.

Para Schütz la *relación social esencial* es la que se da entre contemporáneos^[13], donde se distinguen los “meros” contemporáneos y los “asociados”. Esta última, en el “nosotros” es donde está el “entorno social”, lo que Berger y Luckmann llaman la “relación frente a frente” (o *cara a cara*, en su versión en inglés). En ella se da entre los actores sociales una comunidad de tiempo y espacio.

Al llevar lo anterior al mundo de la vida de la formación o educación, podemos apreciar que las relaciones sociales esenciales de los actores formativos y educacionales estarán allí donde se da la relación *frente a frente*; en otra parte dijimos que los actores de la socialización son la familia, el grupo de pares o de iguales, la escuela, los medios de comunicación y el conjunto (no siempre presentes) deportes/arte/religión; es allí donde se da la relación frente a frente: con su presencia, o su participación o su acción en todo “lo cotidiano”, porque allí es donde existe una comunidad de tiempo y espacio, donde los individuos están conscientes el uno del otro o los otros, participando brevemente, de la vida del otro, convirtiéndose la acción de uno en significativa para el otro. Mèlic agrega que,

Este tipo de situación es decisiva para establecer las características de la educación como acción simbólica. Naturalmente que el otro puede ignorar la presencia de uno, de manera que nos interesa la situación en que el otro responde a mi acción. Solamente es este caso tiene lugar, en sentido estricto, la relación frente a frente. Lo esencial de la situación frente a frente radica, en la reciprocidad (...) Es decir, la relación “cara a cara” es la clave para entender el núcleo de las interacciones sociales educativas^[14]

En otras palabras, la educación se da en el mundo de la vida --para que el individuo aprenda a desempeñarse y vivir en ese mismo mundo de la vida—en una relación frente a frente entre el niño y los actores de la socialización. Por lo tanto, para estudiarla importancia del proceso educativo en la formación de la sociedad y del individuo la corriente fenomenológica comienza estudiando el proceso de socialización, porque es allí donde se produce el encuentro cara a cara en que el niño, como individuo y como persona, aprende a ser parte del mundo de la vida.

Las contribuciones de Berger y Luckmann: las dos socializaciones.

Berger y Luckmann señalan la existencia de dos caras diferentes en el proceso de socialización del niño: la socialización primaria (que el individuo atraviesa en la niñez, más o menos desde los ocho meses de edad hasta los cuatro años, y a través del cual se convierte en miembro de la sociedad) y la socialización secundaria, más o menos entre los cuatro y los ocho años (que se refiere a cualquier proceso posterior que induce al individuo a interiorizar sectores particulares del mundo subjetivo de su sociedad).

I. Socialización Primaria

En el más alto nivel de generalidad (se decir, válido para cualquier estructura social) puede sostenerse que los rasgos definitorios de la socialización primaria son los siguientes:

- a) La socialización primaria transmite contenidos cognitivos que varían de una sociedad a otra pero que fundamentalmente, comprende el aprendizaje del lenguaje y, por su intermedio, el aprendizaje de diversos esquemas motivacionales e interpretativos de la realidad así como los rudimentos del aparato legitimador de la validez de dichos esquemas.
- b) Este aprendizaje se efectúa en condiciones peculiares que lo diferencian del resto de los aprendizajes posteriores. Dichas condiciones se definen básicamente por la presencia de un alto componente emocional afectivo que otorga a estos aprendizajes una sólida firmeza en la estructura personal del individuo. La presencia de este hecho determina que la modificación posterior de los contenidos aprendidos en la socialización primaria resulte muy difícil de obtener. En realidad, la efectividad de todo aprendizaje posterior dependerá en gran medida del ajuste que tenga con respecto al primario.

En virtud de lo dicho hasta aquí puede deducirse que la socialización primaria permite al niño internalizar el mundo de los “otros”, pero ese mundo no constituye una posibilidad entre otras, sino que se le presenta como el único que existe y que puede concebirse. Sin embargo la realidad social objetivada presentada en esta fase de la socialización sufre dos tipos de modificaciones o de “filtros”: el primero de ellos proviene del lugar que ocupan los adultos en la estructura social y el segundo deriva de la “idiosincrasia” personal de los agentes socializadores. En este sentido, Berger y Luckmann han sostenido que, por ejemplo, un niño de clase baja no sólo absorbe el mundo desde la perspectiva de clase baja, sino que también lo hace con “*la coloración idiosincrática que le han dado sus padres*”^[15]

II. La socialización secundaria.

En este mismo nivel de generalidad, la socialización secundaria puede ser definida como el proceso por el cual se internalizan “submundos institucionales” cuya mayor o menor complejidad deriva del grado alcanzado por la estructura social en la división del trabajo. Cada “submundo institucional” supone un cierto lenguaje específico, esquemas de comportamiento y de interpretación más o menos estandarizados y concepciones particulares destinados a legitimar las prácticas habituales.

A diferencia de la socialización primaria, los aprendizajes efectuados en esta fase no implican necesariamente una carga emocional o afectiva intensa. Los agentes socializadores actúan en función de su rol, pero en un alto grado de anonimato e intercambiabilidad. Por ejemplo, el mismo conocimiento puede ser enseñado por un maestro o por otro y sus contenidos asumen una firmeza mucho menor (y por lo tanto, una mayor posibilidad de modificación y reconversión).

Sin embargo, el problema central de toda socialización secundaria consiste precisamente en que actúa sobre el sujeto ya formado y que todo nuevo aprendizaje exige un cierto grado de coherencia con la estructura básica. En este sentido, el proceso de socialización secundaria debe apelar continuamente a reforzar dicha coherencia para garantizar mayor efectividad en el aprendizaje. Este refuerzo consiste, por lo general, en dotar a los nuevos aprendizajes de un carácter afectivo y “familiar” tan intenso como la definición institucional del aprendizaje lo determine. Así, por ejemplo, la escuela básica trata permanentemente de presentar sus contenidos y sus agentes socializadores como muy cercanos a la realidad familiar.

Sobre primera y segunda socialización leer:

· Peter Berger y Thomas Luckmann, *LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD*, Amarrortu, Págs. 164 a 185.

III. El problema de la socialización deficiente.

Berger y Luckmann señalan varias posibilidades de socialización deficiente: la producida por la “heterogeneidad de elencos socializadores” (agentes de socialización), donde la misma realidad es vista con significados diferentes (por ejemplo, la que se produce entre padre y madre), la producida por la mediación diferente de otros adultos significativos (por ejemplo, el caso de niños de clase alta socializados por adultos de clase baja), y, por último, la que proviene de discrepancias entre la socialización primaria y la secundaria (el caso del niño campesino que viene a estudiar a la ciudad, o del niño pobre que estudia en una escuela de clase media).

Desde el punto de vista de la sociología de la educación, la alternativa más relevante es esta última, ya que allí está contenida la posibilidad de acción del sistema educativo o de cualquier acción extrafamiliar. Si bien el análisis de Berger y Luckmann mantiene en este aspecto un nivel muy alto de generalidad, es conveniente sintetizar su planteo para luego tratar de efectuar un acercamiento más específico a esta problemática en el marco de la estructura social contemporánea.

a) **Discrepancia entre socialización primaria y secundaria.**

Según estos autores, la discrepancia entre socialización primaria y secundaria puede presentar, al nivel de los efectos sobre los resultados del proceso de socialización, dos posibilidades. La primera de ellas, consistiría en la disociación de la identidad del sujeto en dos planos: el real, de la identidad objetivamente conferida en la socialización primaria y el fantástico, adquirido en el proceso de socialización secundaria. La ubicación en el plano de la fantasía confiere, a esta identidad, una existencia peculiar que puede —tanto en el nivel de la estructura social si el fenómeno se generaliza, como a nivel puramente individual— constituirse en una amenaza potencial al orden institucional establecido.

b) **Interiorización de mundos diferentes realizados por otros adultos significativos.**

La segunda posibilidad planteada por Berger y Luckmann remite nuevamente al papel de la afectividad en el proceso de socialización. En este sentido, y como la realidad internalizada en la socialización secundaria no tiene necesariamente que estar dotada de una carga emocional fuerte, el individuo puede asumir la identidad propuesta por este proceso con fines puramente manipulativos: *“El individuo internaliza la nueva realidad pero en lugar de ser ésta su realidad, es una realidad que ha de utilizar con propósitos específicos”*^[16]

Pero ¿en qué medida es posible modificar la concepción de la sociedad interiorizada en el proceso de socialización primaria? La respuesta a esta interrogante tiene una importancia crucial para el trabajo pedagógico, por ejemplo, para el profesor de sectores muy pobres donde la educación parece tener una muy mala recepción por parte de los alumnos, con un rendimiento francamente deficitario. La respuesta, siguiendo a nuestros autores, parecería radicar en el papel central que ocupa la carga emocional en la cual se interioriza la visión del mundo en la socialización primaria. Desde este punto de vista, podría postularse que sólo dotando al proceso educativo de un valor afectivo muy fuerte sería posible un efecto de transformación muy profundo. Y es en este sentido que puede recuperarse la noción clásica de la educación como un proceso de transmisión de determinados modelos de hombre y sociedad.^[17]

2. Basil Bernstein y los “Códigos lingüísticos”

Para Basil Bernstein, la concepción entre proceso de socialización y código lingüístico no difiere de la establecida por Bourdieu, Passeron y Berger y Luckmann: *“cuando un niño aprende su lengua, cuando aprende los códigos específicos que determinan sus actos verbales aprende al mismo tiempo las exigencias de la estructura social en la cual está inserto”*^[18]

Bernstein ha sostenido que niños de diversa extracción desarrollan diversos códigos^[19]. Es decir, sus análisis mostraron la existencia de dos códigos lingüísticos diferentes, asociados a las pautas socializantes vigentes en familias de distinto origen social. Los códigos, en este caso, son las formas de discurso presentes durante los primeros años de vida del niño, que luego afectan su experiencia escolar posterior. Este autor no se ocupa de diferencias de vocabulario o de capacidades verbales tal como suelen concebirse éstas; su interés son las diferencias sistemáticas en las formas de utilización del lenguaje, contrastando en particular niños más pobres y más ricos.

Bernstein distingue entre el código lingüístico elaborado y el código restringido; las diferencias entre ambos se refieren tanto a los aspectos sintácticos, gramaticales o de vocabulario como a las estructuras de significado que operan en cada uno de los códigos. Ambos códigos pueden definirse por el carácter más o menos previsible de los elementos sintácticos que un individuo utilizará en su discurso:

“En el caso de un código elaborado, el locutor opera su selección entre una gama bastante extensa de opciones posibles y es muy difícil prever los elementos organizadores. En el caso de un código restringido, el número de opciones posibles es a menudo extremadamente limitado, y se tienen muchas más posibilidades de prever los elementos que serán seleccionados”^[20]

Código restringido versus código elaborado.

El tipo de discurso de los niños de clase trabajadora, afirma Bernstein, representa un código restringido: una forma de utilizar el lenguaje que contiene muchos supuestos no explicitados que los hablantes esperan que conozcan los demás. Un código restringido es una forma de discurso vinculado al entorno cultural de una comunidad o distrito de clase baja. Muchas personas de clase trabajadora viven en una fuerte cultura familiar o de vecindad, en la que los valores y las normas se dan por supuestas y no se expresan en el lenguaje. Los padres tienden a socializar a sus niños de forma directa, usando reprimendas o recompensas según el comportamiento. El lenguaje del código restringido es más adecuado para las comunicaciones sobre la experiencia práctica que para la discusión de ideas, procesos o relaciones más abstractas. El discurso del código restringido es así característico de niños crecen en familias de clase baja, y de los grupos de compañeros con los que pasan el tiempo. El discurso está orientado a las normas del grupo, sin que nadie pueda fácilmente explicar por qué siguen las pautas de conducta que siguen. Fundamentalmente el código restringido es un lenguaje de significado implícito más que explicado. Se caracteriza tanto por su simplificación como por su rigidez. El vocabulario es extraído de una gama muy reducida. Las intenciones del que habla son, en términos relativos, no elaborados verbalmente y se aprecia un énfasis en el simbolismo descriptivo concreto, tangible y visible^[21].

El desarrollo lingüístico de los niños de la clase media, por el contrario, y según Bernstein, implica la adquisición de un código elaborado, un estilo de habla en el que los significados de las palabras pueden individualizarse para adecuarse a las demandas de situaciones particulares. Las formas en que los niños de clase media aprenden a usar el lenguaje están menos ligado a contextos particulares; el niño puede generalizar y expresar ideas abstractas con mayor facilidad. Es decir, el código elaborado estimula al que habla a concentrarse en la experiencia de otros como diferente a la propia. Quienes se expresan se ven obligados a elaborar sus significados y a hacerlos tan explícitos como específicos. Así, las madres de clase media, cuando controlan a sus hijos, frecuentemente explican las razones y principios que subyacen a sus reacciones en el comportamiento del niño. Mientras que una madre de clase trabajadora podría decirle a un niño que no tome más dulces diciendo sin más: “*Ya no hay más dulce para tí*”, o simplemente, “*¡Ya, deja de molestar. No hay más!*”, Sin mayores explicaciones, porque el control social está expresado en significados tajantes, más simbólicos y expresivos que explicativos. Por su parte, una madre de clase media es más probable que explique que comer demasiados dulces es malo para la salud o para el estado de sus dientes, porque el control social esta basado en significados lingüísticamente elaborados, explicativos, razonantes y en donde el poder se utiliza como último recurso.

Como resultado, el niño de clase trabajador aprende a responder sólo a ordenes tajantes, mientras que el niño de clase media aprende relaciones de causa y efecto. Ambas formas de aprendizaje representarán más tarde, cuando el niño está en la escuela, diferentes recepciones de las explicaciones y enseñanzas del profesor, mientras que el niño de clase trabajadora probablemente no entienda cabalmente las explicaciones y descripciones de fenómenos en que hay relaciones de causa y efecto, el niño de la clase media no tiene dificultades en comprenderlo de inmediato. Si el profesor no conoce este fenómeno socio-lingüístico, es posible que crea que el primero es menos hábil que el segundo, lo que es un error. En realidad en los primeros niveles de aprendizaje el niño que se comunica en un código lingüístico restringido es más lento para aprender, pero no por ser menos inteligente, sino porque el lenguaje del profesor y de los contenidos educativos le resulta enteramente desconocido. Cuando se le da la oportunidad de aprenderlo apropiadamente, alcanza los mismos niveles de desempeño que sus compañeros de clase media (y código elaborado), pero porque ahora domina ambos códigos.

Familias de orientación posicional versus familias de orientación personal.

Los códigos restringido y elaborado son reforzados por prácticas familiares como es la distinción que hace Bernstein entre familias de orientación posicional y familias de orientación personal. En la familia posicional, el poder, o el derecho de mandas, reside en términos de estatus formal, como la edad o el sexo. Existe una clara separación de roles tanto entre marido y mujer como entre padres e hijos. Esto se ve reflejado en las familias donde cada familiar ocupa un lugar en la mesa de acuerdo a su estatus, o donde se tiende a designar al padre y a la madre de usted. En cambio en la familia de orientación personal, se halla mucho más reducida la atribución de estatus por edad o por sexo, y la conducta es tema

de debate con los padres. Bernstein señala que la familia posicional es característica de la clase trabajadora tradicional que está inserta en la comunidad, mientras que la familia de orientación personal es característica de la clase media.

Más allá de una serie importante de rasgos característicos de ambos tipos de códigos, el aporte central de Bernstein fue asociar el surgimiento de cada uno de ellos con condiciones sociales o, mejor dicho, con determinados tipos de relaciones sociales y de relaciones de los individuos con los objetos. El código actúa, en este sentido, con un carácter dialéctico: es expresión de esas relaciones y, a su vez, las determina. Su surgimiento está asociado al proceso de socialización en su conjunto, pero particularmente a cuatro órdenes de situaciones de intercambio lingüístico:

- Situaciones de inculcación moral,
- de aprendizaje cognitivo,
- de imaginación o invención, y
- de comunicación psicológica.

Según Bernstein, *“...si en estos cuatro tipos de situaciones las variantes restringidas son la forma lingüística predominante, ... la comunicación está organizada fundamentalmente según un código restringido que está basado sobre roles colectivos y que produce significaciones dependientes de la situación, es decir, tipos de significación particularistas ... Al contrario, si en estos cuatro tipos de situaciones, la forma de discurso predominante es una variante elaborada ... la comunicación está organizada fundamentalmente según un código elaborado, basado en roles individualizados y que conducen a enunciar significaciones universalistas independientes del contexto”*^[22]

Códigos lingüísticos y rendimiento escolar

Para Giddens, *“las ideas de Bernstein nos ayuda a entender por qué quienes proceden de entornos socioeconómicos bajos tienden a tener un rendimiento escolar deficiente”*^[23] otro autor dice también que *“...la contribución más importante de Bernstein ha consistido en ilustrar la conexión entre la estructura social, el uso del lenguaje y la educabilidad”*^[24]

Las condiciones sociales en las que surgen ambos códigos permitieron verificar –a través de estudios empíricos– que mientras los niños de clase baja emplean solamente el código restringido (sea cual sea el contexto en el cual se produce el intercambio) los niños de la clase media y alta utilizan ambos códigos en el contexto adecuado. La aplicación de esta teoría al análisis del rendimiento escolar es muy sugestiva. No cabe duda que la escuela es un ámbito donde se utiliza un código lingüístico elaborado, desde este punto de vista, para los niños de clase baja el ingreso a la escuela supone un cambio simbólico y social en tanto se los somete no sólo a un discurso elaborado, sino a vínculos sociales y objetales que promueven la utilización de dicho código. El bajo rendimiento aparecería así no en función de bajas aptitudes intelectuales, sino en virtud de diferencias culturales y de identidad social que se expresan en la organización escolar^[25].

Las características siguientes han sido asociadas con el lenguaje de código restringido, y todas ellas inhiben las oportunidades educativas de los niños de clase baja:

1. El niño probablemente recibe respuestas limitadas a las cuestiones que plantea en casa, y por tanto es probable que este menos bien informado y que sea menos curioso sobre el mundo en general que los que dominan códigos elaborados.
2. El niño encontrará difícil responder al lenguaje no emocional y abstracto utilizado en la enseñanza, así como la invocación de principios generales de la disciplina escolar.
3. Probablemente, gran parte de lo que dice el profesor es incomprensible debido a las diferencias con respecto a las formas de uso del lenguaje a las que está acostumbrado el niño. El niño puede intentar

superar esto traduciendo el lenguaje del profesor al que le resulta familiar, pero si es así quizá no consiga captar los mismos principios que el profesor intenta comunicar.

4. Aunque el niño experimentara escasas dificultades con el aprendizaje rutinario o de “adiestramiento”, podría tener dificultades muy importantes al captar distinciones conceptuales que impliquen generalizaciones y abstracciones^[26]

En suma, niños que han adquirido códigos de habla elaborados, propone Bernstein, son más capaces de abordar las exigencias de la educación académica formal, que aquellos limitados a los códigos restringidos. Esto no implica que los niños de clase baja tengan un tipo de habla “inferior”, o que sus códigos lingüísticos sean “deficientes”. Significa que el modo en que usan el lenguaje choca con la cultura académica de la escuela. Los que han dominado códigos elaborados se adaptan con mucha mayor facilidad al entorno escolar, corroborando los planteamientos de Bourdieu y Passeron respecto a lo que ellos llamaron el Capital cultural.

El sociólogo Guillermo Briones, resume muy bien la importancia de la teoría de Bernstein, en donde se destaca el hecho de que los códigos lingüísticos son lo que en este libro se describe como “niveles de identidad cultural” y su relación con la *primera* y *segunda* socialización del niño:

...2.3. En la primera socialización —la que se efectúa en la familia— los niños aprenden el código lingüístico característico de la clase social a la cual pertenecen. Pero en la segunda socialización, la que transcurre en la escuela, todos los niños deben usar un mismo código lingüístico, que es el de las clases altas, que lo imponen por el mayor poder que tienen dentro de la sociedad. De esta manera, los niños de orígenes populares deben aprender en un lenguaje, en buena medida, les es ajeno, ya que desconocen muchas de sus palabras y significaciones.

2.4. La coexistencia de dos culturas lingüísticas diferentes en su origen, pero una de las cuales queda supeditada a la de las clases de mayor poder, implica que en el aula se den situaciones deferentes: por un lado, una situación de concordancia para los niños de las clases medias y altas en cuanto su lenguaje de origen coincide con el cual se le enseña en la escuela (basta pensar en el contenido de los textos escolares) y el que aprendió en su familia. Por otro, una situación de discordancia para los niños de los sectores populares, pues el lenguaje de su primera socialización con corresponde al lenguaje con el cual se les trata de enseñar.

2.5. En total, la situación planteada dentro del aula explicaría —o mejor, ayudaría a explicar— el fracaso escolar de los niños de sectores populares, pues a la dificultad propia del aprendizaje de determinadas materias se sumaría la barrera del lenguaje.

Guillermo Briones, *LA INVESTIGACION EN EL AULA Y EN LA ESCUELA*, SECAB, Colombia, 1992, Pág. 26-27.

3. Bourdieu, Passeron y el “Capital cultural”

El concepto de *capital cultural* comenzó a ser utilizado en forma teóricamente sistémica a través de los trabajos de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron^[27] sobre la reproducción cultural y el papel de la acción pedagógica escolar.

Posteriormente Bourdieu ha avanzado en la definición del concepto de *capital cultural* a través del análisis de los tres estados de su existencia. Según este planteo, el capital cultural existe en:

- Un estado incorporado al individuo: hábitos y disposiciones durables del organismo.

- Un estado objetivado en bienes culturales: libros, cuadros, máquinas, etc, y
- En un estado institucionalizado: que se expresa fundamentalmente en los títulos escolares.

1. El capital cultural incorporado.

La incorporación del capital cultural se efectúa a través de acciones pedagógicas cuya naturaleza ya fue analizada a través del proceso de socialización. El producto de esta incorporación son hábitos cuyas características se definen de tres rasgos principales:

- a) La durabilidad: es decir, la capacidad de engendrar prácticas estables en el tiempo.
- b) La transparencia: definida como la capacidad de aplicación a la mayor cantidad de campos de acción posibles, y
- c) la exhaustividad: o sea, la propiedad de reproducir en sus prácticas la mayor cantidad de principios correspondientes a la cultura de un grupo social.

Retomando en cierta medida la conceptualización de Berger y Luckmann sobre las dos fases de la socialización (primaria y secundaria), Bourdieu y Passeron también distinguieron la formación de un hábito primario que caracteriza la inculcación producida en el trabajo pedagógico familiar y que corresponde tanto a la idiosincrasia paterna como al lugar que ocupa la familia en la estructura social, por un lado, y por el otro, los hábitos secundarios, producidos por toda acción pedagógica posterior. En este sentido, la acción educativa básica brinda la matriz original de acumulación de capital cultural y la efectividad de toda acción pedagógica posterior dependerá del ajuste que tenga con respecto a esa acción educativa primaria. Además, el capital cultural incorporado es el que permite la apropiación del capital cultural objetivado.

2. El Capital cultural *objetivado*.

En este sentido, los objetos culturales admiten dos tipos de apropiación: una material, que supone capital económico y otra, simbólica, que supone capital cultural. La apropiación cultural de un cuadro, un libro, una máquina, etc. supone la posesión de los elementos que hacen posible su consumo o su utilización y, en este sentido, es posible comprender la ambigüedad que existe en la apropiación de los bienes culturales objetivados, ya que su propiedad material no garantiza su utilización y su aprovechamiento.

3. El Capital Cultural *institucionalizado*.

El estado institucionalizado del capital cultural revela su conexión más formal con el sistema educativo. A través de los Títulos, el capital cultural adquiere una independencia relativa de sus portadores biológicos concretos y del capital cultural efectivamente incorporado. Los títulos acreditan la posesión de cierto capital cultural, que puede ser —por intermedio del diploma—convertido en mercancía con valores determinados según las leyes del mercado.

Importancia para la teoría educativa.

A través de la enunciación de los estados de existencia del capital cultural es posible advertir su significativa importancia para la teoría educativa. De las múltiples posibilidades de análisis, la más frecuente mente empleada ha sido la que permite estudiar el rendimiento diferencial del aprendizaje escolar en niños de origen social distinto. Desde este punto de vista, el éxito del trabajo pedagógico escolar, es decir su rendimiento, depende de la distancia entre el hábito que la escuela pretende inculcar y el hábito adquirido en el proceso de socialización primaria familiar. La acción pedagógica escolar está organizada suponiendo que los niños acceden a ella con una dotación de capital cultural interiorizado que les permite recibir e incorporar los elementos específicos de capital cultural que la escuela pretende inculcar. Del conjunto de aspectos susceptibles de ser analizados en este punto, el lenguaje es uno de los

ejes centrales. No resulta casual que la mayor magnitud de fracaso en la acción pedagógica escolar se registre precisamente en los primeros años de la escuela básica, dedicados a la lectoescritura. En este punto, el concepto de capital cultural y el análisis de su papel en la explicación del rendimiento escolar pueden conectarse en forma directa con la teoría y las comprobaciones sociolingüísticas de Basil Bernstein.

Sin embargo, las discrepancias entre socialización primaria y secundaria (como lo presentan Berger y Luckmann) implican también una dimensión relativa a los sectores sociales portadores de una y de otra. En el caso del sistema educacional, particularmente en estructuras sociales altamente segmentadas como las de América Latina, la socialización secundaria expresada por la educación formal, por ejemplo, tiende a reproducir la realidad social del mundo de las capas medias y altas de los contextos urbanos. En estos casos puede utilizarse el concepto de Bourdieu y Passeron (1977) acerca del mercado cultural en el cual se define el valor de las pautas difundidas por las diferentes acciones pedagógicas. El acceso masivo al sistema escolar implica, desde este punto de vista, un intento de unificación o de homogeneización del mercado cultural. Cuando las diferencias son muy altas, el éxito de la socialización secundaria resulta escaso y dificultoso. Aquí radicaría la explicación del fracaso de la acción pedagógica escolar, que exige un capital cultural mínimo para poder tener acceso a la interiorización de los mensajes y los estímulos.

Pero otra consecuencia de este contacto es la ratificación de la existencia de órdenes culturales no sólo diferentes sino jerárquicamente ordenados: “cuanto más unificado está el mercado en que se constituye el valor de los productos de las diferentes acciones pedagógicas, más responsabilidades tienen los grupos o las clases que han sufrido una acción pedagógica inculcadora de una arbitrariedad cultural dominada de que se les recuerde el no-valor de su adquisición cultural, tanto por las sanciones anónimas del mercado de trabajo como por las sanciones simbólicas del mercado cultural”^[28]

En resumen, el antropólogo Conrad Kottak resume la teoría de Bourdieu, uniéndola a las posiciones lingüísticas de Bernstein (aunque no lo dice): *“Pierre Bourdieu considera que las prácticas lingüísticas son un Capital simbólico que las personas con una preparación adecuada pueden convertir en capital social y económico. El valor de un dialecto, su posición en un ‘mercado lingüístico’, depende del grado en que proporciona acceso a puestos deseados del mercado de trabajo. A su vez, esto refleja su legitimación por las instituciones formales: la educación oficial, el estado, la iglesia y los medios de comunicación prestigiosos. En las sociedades estratificadas, incluso las personas que no utilizan el dialecto de más prestigio aceptan su autoridad y corrección, su ‘dominación simbólica’. De este modo, las formas lingüísticas, que carecen de poder en sí mismas, toman poder de los grupos y de las relaciones que simbolizan. Sin embargo, el sistema educativo (defendiendo su propia validez) niega esto, desvirtuando el habla de prestigio como si fuera inherentemente mejor. La seguridad lingüística de los hablantes de clase baja y de minorías es el resultado de esta dominación simbólica”*^[29]

4. Bowles y Gintis: Escuela y Capitalismo Industrial^[30]

La obra de Samuel Bowles y Herbert Gintis se ocupa principalmente del entorno institucional en el desarrollo del sistema escolar moderno (en 1976^[31]). Bowles y Gintis basan sus ideas sobre la escolaridad en Estado Unidos, pero afirman que también son aplicables a otras sociedades occidentales. Citando estudios como el de Jencks et al. (1972), partieron de la observación de que la educación no ha sido una influencia poderosa a favor de la igualdad económica. La educación moderna, sugieren, debería entenderse como respuesta a las necesidades económicas del capitalismo industrial. Las escuelas ayudan a suministrar las capacidades técnicas y sociales que necesita la empresa industrial; e infunden respeto por la autoridad y disciplina en la mano de obra. Las relaciones de autoridad y control en la escuela, que son jerárquicas e incluyen un énfasis en la obediencia, están en paralelismo directo con las que domina el lugar de trabajo. Las recompensas y castigos obtenidos en la escuela son también una

réplica de los del mundo del trabajo. Las escuelas contribuyen a motivar a algunos individuos hacia los “logros” y el “éxito”, al tiempo que desaniman a otros, que se encaminan a trabajos mal remunerados.

Bowles y Gintis aceptan que el desarrollo de la educación de masas puede haber tenido algunos efectos beneficiosos. El analfabetismo ha quedado virtualmente eliminado y la escolarización proporciona acceso a experiencias de aprendizaje que son satisfactorias en sí mismas. Pero como la educación se ha extendido sobre todo como respuesta a las necesidades económicas, el sistema escolar ha quedado muy lejos de lo que los reformadores ilustrado esperaban de él.

De acuerdo con Bowles y Gintis, las escuelas modernas reproducen los sentimientos de impotencia que muchos individuos experimentan en otros lugares. Los ideales de desarrollo personal esenciales para la educación sólo pueden alcanzarse si las personas pueden controlar sus condiciones de vida y desarrollar su talento y capacidades de autoexpresión. Bajo el sistema actual, las escuelas “*están destinadas a legitimar la desigualdad, limitar el desarrollo personal a formas compatibles con la sumisión a la autoridad arbitraria, y a contribuir al proceso por el que la juventud se resigna a su destino*”^[32]. Si existiera una mayor democracia en el lugar de trabajo, y más igualdad en la sociedad en su conjunto, sostienen Bowles y Gintis, podría desarrollarse un sistema de educación que proporcionara una mayor satisfacción individual.

5. Ivan Ilich: la desescolarización de la sociedad y el curriculum oculto^[33]

Uno de los escritores sobre teoría educativa más polémicos de los años 70 y comienzos de los 80 fue Iván Ilich. Es conocido por sus críticas del desarrollo económico moderno, que describe como un proceso por el que las personas anteriormente autosuficientes han sido desposeídas de sus capacidades tradicionales y se les obliga a depender de los doctores para su salud, de profesores para su escolarización, de la televisión para su diversión y de los patrones para su subsistencia. Ilich sostiene que la misma noción de escolarización obligatoria –ahora aceptada en todo el mundo—debería ponerse en cuestión. Como Bowles y Gintis, Ilich enfatiza la conexión entre el desarrollo de la educación y los requisitos económicos de disciplina y jerarquía. Este autor sostiene que las escuelas se han desarrollado para hacerse cargo de cuatro tareas básicas: como lugares de custodia, para distribuir a las personas entre funciones ocupacionales, para aprender los valores dominantes y para adquirir capacidades y conocimientos socialmente aprobados. La escuela se ha convertido en una organización de custodia porque asistir a ella es obligatorio y se mantiene a los niños “fuera de la calle” entre la temprana infancia y su incorporación al trabajo. En la escuela se aprenden muchas cosas que no tienen nada que ver con el contenido formal de las lecciones. Las escuelas tienden a inculcar lo que Ilich llama consumo pasivo –una aceptación acrítica del orden social existente—por la naturaleza de la disciplina y el régimen que implican. Estas lecciones no se enseñan en forma consciente; están implícitas en los procedimientos y en la organización escolar. El curriculum oculto les enseña a los niños que su papel en la vida es “*saber cuál es su sitio y mantenerse quietos en él*”^[34].

Ilich defiende la desescolarización de la sociedad. La escolarización obligatoria es un invento relativamente reciente, señala; no existe ninguna razón por la que deba aceptarse como algo inevitable. Como las escuelas no favorecen la igualdad o el desarrollo de las capacidades creativas individuales. ¿por qué no acaba con ellas tal como existen ahora? Ilich no quiere decir con esto que deban abolir todas las formas de organización educativa. La educación, sostiene. Debería proporcionarle a cualquiera que desee el acceso a los recursos disponibles, pero en cualquier momento de sus vidas, no sólo en su infancia e en sus años de adolescencia. Tal sistema haría posible que el conocimiento se difundiera y compartiera ampliamente, sin que quedara confinado a los especialistas. Quienes aprendieran no tendrían que someterse a un programa de estudios estándar, y habrían de elegir personalmente sus estudios.

No está totalmente claro qué es lo que significaría desde el punto de vista práctico. En lugar de escuelas, sin embargo, Ilich sugiere diversos tipos de marco educativo. Los recursos materiales para el aprendizaje formal deberían almacenarse en bibliotecas, instituciones de préstamo, laboratorios y bancos de almacenamiento de la información, accesibles a cualquier estudiante. Deberían establecerse “redes de comunicación” que suministraran datos sobre los conocimientos que poseyeran diversos individuos y

sobre si están dispuestos a enseñar a otros o a tomar parte en actividades de aprendizaje mutuo. Los estudiantes recibirían vales que les permitieran utilizar los servicios educativos como y cuando quisieran.

¿Son estas propuestas utópicas? Muchos dirán que sí. Sin embargo, si, como parece posible, el trabajo remunerado se reduce o reestructura en forma sustancial en el futuro, entonces parecerán más realistas. Si el empleo remunerado se hace menos importante en la vida social, las personas podrían participar en cambio en una variedad de intereses más amplia. Consideradas en este contexto, algunas de las ideas de Ilich tienen mucho sentido. La educación no sería simplemente una forma de enseñanza temprana, limitada a instituciones especiales, sino que estaría al alcance de cualquiera que deseara beneficiarse de ella.

Educación y reproducción cultural

Quizás el modo más aclarativo de conectar entre sí algunos de los temas de estas perspectivas teóricas es mediante el concepto de reproducción cultural de Bourdieu y Passeron. La reproducción cultural se refiere a los modos en que las escuelas, en conjunción con otras instituciones sociales, contribuyen a perpetuar las desigualdades sociales y de oportunidad a través de generaciones. El concepto centra nuestra atención en los medios por los cuales, mediante el currículum oculto, las escuelas influyen en el aprendizaje de valores, actitudes y hábitos. Las escuelas refuerzan las variaciones de los valores y las perspectivas culturales asimilados en los primeros años de la vida; cuando los niños abandonan la escuela, esto tiene como efecto el limitar las oportunidades de algunos y facilitar las de otros.

Los modos de usar el lenguaje que Bernstein señala indudablemente conectan con estas diferencias culturales amplias que subyacen en las variaciones en los intereses y gustos. Como dice Tedesco, “A pesar de haber sido desarrollados en forma independiente, no sería demasiado forzoso sostener que uno de los elementos centrales del hábito primario que definen Bourdieu y Passeron esté constituido por el código lingüístico en el sentido que lo define Bernstein”^[35]

Los niños de clase baja, en particular los que pertenecen a grupos minoritarios, desarrollan formas de hablar y actuar que chocan con las que dominan en la escuela. Como Bowles y Gintis subrayan, las escuelas imponen reglas de disciplina sobre los alumnos, y la autoridad de los profesores se orienta al aprendizaje académico. Al incorporarse a la escuela, los niños de clase trabajadora experimentan un choque cultural mucho mayor que los niños de hogares privilegiados. Efectivamente, los primeros se encuentran en un ambiente cultural extraño. No sólo es más probable que se sientan motivados hacia un rendimiento académico alto: sus forma de hablar y actuar habituales, como Bernstein sostiene, no están en sintonía con las de sus profesores, incluso aunque los dos partes hagan cuanto puedan por comunicarse.

Los niños pasan muchas horas en la escuela. Como resalta Ilich, aprenden mucho más de lo que contienen las lecciones que se les enseña. Los niños experimentan tempranamente cómo va a ser el mundo del trabajo, aprendiendo que se espera de ellos puntualidad y que aplique con diligencia a las tareas que quienes tienen autoridad les marcan^[36].

Las perspectivas teóricas presentadas hasta aquí representan estudios muy conocidos a partir de las décadas de los 70 y 80. Las teorías de Bernstein y Bourdieu-Passeron, han impactado la educación en el mundo y cambiaron muchas de las formas de ver a la educación como un mero acercamiento idealistas de la cultura a los niños. Bowles-Gintis e Ilich representan estudios de las teorías críticas de su época, pero que guardan cierta actualidad en cuanto siempre alguien podría pensar la educación desde su perspectiva y creer que es una idea enteramente nueva. Sin desconocer que conceptos como el de “currículum oculto” aun preocupa a los educadores.

Algunas de estas teorías son particularmente importantes para el desarrollo de la educación preescolar y básica. En realidad se supone que el jardín infantil dirigido a los sectores socio económicamente más bajos está allí para compensar la motivación y preparación deficiente para la vida

que produce el ámbito familiar y poblacional, estableciendo un capital cultural deficiente para el paso del niño por el sistema educacional básico y medio. Esto vale también para el papel de la educación básica en cuanto a su papel compensatorio. Sin embargo existe la persistente impresión en nuestro medio de que al jardín Infantil y la escuela básica de los sectores de menos ingresos no está cumpliendo su tarea compensatoria. Las teorías de la sociología y la antropología educacional referidas a la socialización temprana y secundaria ayudan —junto a otras disciplinas— a la/el profesional de la educación parvularia o básica a ver con más profundidad los elementos significativos de este proceso, facilitando la tarea del planificador educacional, tanto como la del profesional de aula. También son una motivación y una orientación a futuros estudios e investigaciones en la materia.

Siguiendo a Berger y a Bernstein, tendríamos que para lograr un avance en el desarrollo personal del adulto, estaríamos proponiendo una conversión hacia un mundo de la vida nuevo que se expresa en una distinta forma de vivir la cotidianidad; para lograr hay que rediseñar las instituciones en la mente de la persona, aumentar y mejorar su capital cultural, lo que se lograría mediante el dominio de un nuevo lenguaje, el que proporciona el código lingüístico apropiado, utilizando medios y métodos apropiados a la condición del “ser adulto”. Es decir, debe haber un proceso de interiorización intenso y emocionalizado, acompañado del uso de un nuevo lenguaje para establecer una nueva forma de convivencia. Esto ocurre a menudo con las conversiones religiosas, donde se encuentra una nueva vida —de allí las expresiones como la de “nacer de nuevo”—pero para ello deben someterse a una intensa lectura de la Biblia, la que le proporciona un nuevo lenguaje, que utiliza en una forma de convivencia distinta a la de su vida anterior. A la postre, se establece un nuevo capital cultural religioso. Esto nos lleva a pensar que en la educación de adultos debería haber un replantamiento de los métodos superando la repetición de los métodos usados con los niños. Superar a la “pedagogía” (enseñanza del niño) por una “androgogía”, enseñanza del adulto.

Finalmente habría que agregar que existen numerosos estudios hechos en países desarrollados sobre el efecto y el impacto que tienen todos y cada uno de los métodos y formas de enfrentar la educación desde su planificación y transformación en un programa o currículum, la realización de este programa en el aula y la evaluación a que son sometidos profesores, alumnos y sistemas educacionales. En estos estudios apuntan a su vez a todos los procesos de la educación: la cultura del conjunto docente y para docentes, de los alumnos y de los padres; la socialización de docentes y alumnos; los procesos de institucionalización cultural y social que ocurren en su interior; las formas de control cultural y social y la manera de enfrentar el cambio. En esta nutrida literatura, los estudiantes que buscan hacer una profesión y una carrera de la educación, podrán encontrar toda una fuente de inspiración, de desafíos, de progreso y desarrollo, tanto para sí mismos como para las instituciones educacionales donde hagan carrera.

Trabajo práctico:

En grupo examinen los aprendizajes no incluidos en los programas formales, de su propia vida como estudiante de enseñanza básica y/o media y/o Terciaria (**Currículum oculto**)

Enumeren y discutan todas las posibilidades que les ofrece su propia vida familiar o local, para incrementar al máximo el **capital cultural** de los niños con los que tienen contacto —sus propios hijos o familiares.

Discutan la verdad, realidad o certeza de la existencia de los **Códigos elaborados y restringidos** de sus propias experiencias de vida.

[1] Emile Durkheim, *EDUCACION Y SOCIOLOGIA*, Colofón, Mex. Págs. 74-75.

[2] Durkheim, citado.

[3] Olive Banks, *ASPECTOS SOCIOLOGICOS DE LA EDUCACION*, Narcea, Madrid, 1983, Pág. 12.

[4] Olive Banks, citado.

[5] En este capítulo se tratarán las corrientes de la Sociología de la Educación que están más próximas al tema de la socialización, para ver una revisión actualizada de la Sociología de la Educación, ver: Xavier Bonal, *SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN, una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*, Paidós, 1998, Barcelona.

[6] Ver Peter Berger y Thomas Luckmann *LA CONSTRUCCION SOCIAL DE LA REALIDAD*, Amarrortu, Bs. As.

[7] Tomado de Geertz, *CONOCIMIENTO LOCAL*, Barcelona, Paidós 1994, Pág. 34.

[8] El concepto de lo "socialmente significativo" pertenece a Max Weber.

[9] Joan-Carles Mèlic, en *ANTROPOLOGIA SIMBOLICA Y ACCION EDUCATIVA*, Paidós, 1994, Pág 35 y Nota 53, comenta que "*El concepto de 'Mundo de la vida' desarrollado por Edmund Husserl en una de sus obras de madurez, la crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental, abrió en el campo de las ciencias sociales un nuevo foro de debate contribuyendo a iluminar el terreno que nos ocupa*". Agregando luego que, "*La problemática suscitada en torno al concepto husserliano del mundo de la vida (Lebenswelt) ha sido recuperada por algunos de los más importantes pensadores sociales contemporáneos sean o no manifiestamente fenomenólogos. Es el caso, por ejemplo, de Luhmann, Habermas, Berger, Luckmann...*"

[10] Husserl, según Mèlic, citado, Pág. 36. Hay que tener presente que esta es una posición completamente opuesta al positivismo que sostiene que sólo podemos conocer e investigar aquello que "objetivo", es decir, perceptible por nuestros sentidos.

[11] Mèlic, citado, Pág. 37.

[12] Schütz en Mèlic, citado.

[13] A diferencia de la relación con los antepasados y los sucesores.

[14] Mèlic, citado, Pág. 40. Sin embargo aquí hay que indicar que la relación entre el niño y la TV corresponde a otros tipos de estudio.

[15] Peter Berger y Thomas Luckmann, *LA CONSTRUCCION SOCIAL DE LA REALIDAD*, Amarrortu 166-7

[16] Berger y Luckmann, citado, Pág. 105.

[17] Juan Tedesco, *CONCEPTOS DE SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION*, Centro Editor de América Latina, Bs. As. 1991, 105.

[18] Basil Bernstein 1975, Pág. 193, en Tedesco 1991, Pág. 25. Los principales libros de Basil Bernstein son: *CLASS, CODES AND CONTROL, Theoretical studies towards a Sociology of Language* (Estudios teóricos para una teoría del lenguaje) Vol. 1 editado por Paladin, London, 1973, y *CLASS, CODES AND CONTROL Vol 3, Towards a Theory of Educational Transmissions*, (Hacia una teoría de la transmisión educacional) editado por Routledge & Kegan Paul, London 1977. Curiosamente el Vol. 2, en que Bernstein sólo es el Editor no llegó a ser

conocido ni trascendente. Y en Chile se publicó: Basil Bernstein, *PODER, EDUCACION Y CONCIENCIA, Sociología de la Transmisión Cultural*, Cristián Cox, Editor, CIDE, 1988.

^[19] Si no le resulta enteramente familiar, aclárese el significado del concepto de **código**, especialmente referido a la lingüística.

^[20] Bernstein 1975, pág. 129, en Tedesco 1991, pág. 26.

^[21] Situación que podemos asociar con el gusto por cierto tipo de música que explícita fuertemente las emociones, entre las clases bajas, como las cumbias y la música mexicana.

^[22] Bernstein en Tedesco 1991, Pág. 27.

^[23] Anthony Giddens, *SOCIOLOGIA*, Alianza Editorial, Madrid, 1995, 2ª Ed. Pág. 470,

^[24] Olive Banks, citada, Pág. 113.

^[25] Tedesco, citado, Pág. 27.

^[26] Giddens, citado, Pág. 470.

^[27] Pierre Bourdieu y Jean-claude Passeron, *LA REPRODUCCION, ELEMENTOS PARA UNA REORÍA DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA*, Laia, Barcelona, 1977.

^[28] Bourdieu y Passeron, citado, Pág. 69.

^[29] Conrad P. Kottak, *ANTROPOLOGIA CULTURAL: ESPEJO PARA LA HUMANIDAD*, Mc Graw-Hill, 1974, Pág. 75, Madrid.

^[30] Obtenido de Giddens, citado, Págs. 170-71.

^[31] Samuel Bwles y Herbert Gintis, *SCHOOLING IN CAPITALIST AMERICA*, Routledge and Kegan Paul, Londres, 1976. No se conoce traducción el castellano.

^[32] Ibid, Pág. 266.

^[33] Obtenido de Giddens, citado, Págs 4761-72. Se refiere al libro de Ivan Ilich, *DESCHOOOLING SOCIETY*, Penguin, Harmondsworth, 1973. No se conoce traducción al castellano.

^[34] Ibid.

^[35] Tedesco, citado, Pág. 25.

^[36] Tomado de Giddins, citado.

CAPITULO 7

EL PROCESO DE INSTITUCIONALIZACION

EN LOS SISTEMAS SOCIALES

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000*

ESTRUCTURA DEL CAPITULO

[El concepto de Instituciones en los estudios sociales.](#)

[Habitualizaciones e instituciones](#)

[Instituciones culturales versus instituciones sociales.](#)

[Existencia virtual de las instituciones](#)

[Instituciones y conducta.](#)

[Instituciones y Estratos/clases sociales.](#)

[Las instituciones y la teoría de los Partidos y Movimientos sociales.](#)

[Las instituciones y el estructural funcionalismo](#)

NOTAS

[AUTOEVALUACION](#)



EL PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN

En otra épocas se hablaba de instituir a los niños (en el sentido de formarlos) y de instituir a un pueblo (en el sentido de darle una constitución política). René Lourau, *EL ANÁLISIS INSTITUCIONAL*, Amarrortu, p.10

El concepto de Instituciones en los estudios sociales.

Este es otro de los procesos internos del Sistema social, el que actualmente ha sido reemplazado por otros conceptos como el de estructuración (Giddens) o simplemente ignorado (Luhmann).

El concepto de *Instituciones* ha perdido mucha de la importancia y la fuerza que tenía en la sociología de la primera mitad del presente siglo y los textos modernos, publicados por primera vez en los últimos quince años, escasamente lo toman en cuenta. Sin embargo, es necesario incluirlo como un concepto relevante para los procesos sociales, porque en nuestro país todavía es un concepto en uso, principalmente, debido a que el proceso de modernización acelerada que está viviendo nuestro país (con todo lo que ello implica) está llevando a los fenómenos sociales que usualmente llamamos instituciones, a un rápido proceso de cambios en su esencia o en su forma visible. Esto puede verse en los llamados al “*respeto a las instituciones existentes*”, “*mantención de la institucionalidad vigente*”, “*reformulación institucional*”, etc. que se lee a menudo en los medios de prensa.

Por otro lado es un concepto que los estudiantes de la sociedad y la cultura van a encontrar en aquellos textos que, aunque de ediciones recientes, fueran escritos originalmente veinticinco, treinta, o más años atrás. Debido a ello, es necesario tener una nueva perspectiva de este popular concepto, tomando sus raíces conceptuales para ver cómo la sociología examina hoy estos mismos procesos.

Habitualizaciones e instituciones

Para el sociólogo Peter Berger, cuando un cierto tipo de acciones se vuelven habituales, reteniendo cierto carácter significativo para los seres humanos, tenemos lo que él llama una habituación. Dice:

“Las acciones habitualizadas retienen, por supuesto, su carácter significativo para el individuo, aunque los significados que entrañan llegan a incrustarse como rutinas en su depósito general de conocimientos que da por establecido y que tiene a su alcance para sus proyectos. La habituación comporta la gran ventaja psicológica de restringir las opciones. Si bien en teoría pueden existir tal vez una cien maneras de emprender la construcción de una canoa con ramas, la habituación las restringe a una sola, lo que ligera al individuo de la carga de “todas esas decisiones”, proporcionando un alivio psicológico basado en la estructura de los instintos no dirigidos al hombre. (...) De acuerdo con los significados otorgados por el hombre a su actividad, la habituación torna innecesario volver a definir cada situación de nuevo, paso por paso. (...)

La institución aparece cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores. Dicho de otra forma, toda tipificación de esa clase es una institución”^[1]

En otras palabras, una vez que una forma de actuar para satisfacer una necesidad social se ha hecho un comportamiento típico, habitualizado, esa forma repetitiva de hacer las cosas frente a la necesidad x, se convierte en una conducta normada, con una carga de significado y de deber moral, ético o estético convirtiéndose en una conducta institucionalizada.

Sin embargo, desde ya hay que dejar clara constancia que a pesar de lo habitual y típico que sea una forma de comportamiento, éste no se repite maquinal e irreflexivamente, siempre hay o una opción o la necesidad --debido a cambios tecnológicos o de conocimiento-- de variar o alterar un poco la costumbre o lo habitual, por lo que se prefiere hablar de un proceso de institucionalización de pautas culturales y no de instituciones a secas, porque estas últimas son usualmente interpretadas como rígidas, estáticas, no cambiantes, fosilizadas.^[2]

Es decir, las instituciones satisfacen necesidades generales y fundamentales de la sociedad, pero lo hacen siguiendo pautas propias de cada grupo humano, expresando la idiosincrasia y la identidad particular de un pueblo: constituyéndose en la forma en que esa cultura particular satisface sus necesidades específicas. Por ello es preferible hablar más bien de instituciones socioculturales que de instituciones a secas, como es usual.^[3]

Instituciones culturales versus instituciones sociales.

Muchas de las definiciones corrientes de "institución" se parecen muchísimo a las definiciones tradicionales del concepto de "cultura" y ello no es por casualidad; como por ejemplo en Weber: "...*las instituciones están hechas también de otra materia, conviene a saber, están fabricadas de intereses y valores, sanciones y convicciones*"^[4]

La íntima relación entre el concepto de cultura y el de instituciones se manifiesta por los valores y normas, acompañados de símbolos y lenguaje propios, presente en toda forma de institucionalización.

En el fondo los comportamientos estandarizados que llamamos instituciones no son otra cosa que aspectos particulares, específicos, de la cultura de una sociedad, como sus valores tradicionales (el folklore), su forma de observancia religiosa, la forma en que organiza sus canales de expresiones altruistas y de relaciones sociales (como los Clubes Rotarios o de Leones, por ej.), formas de organizar sus expresiones deportivas, etc. etc. A ello hay que agregar que la satisfacción de necesidades fundamentales de la sociedad, da lugar a las instituciones fundamentales, como es el caso de la necesidad de defensa de la sociedad, que da lugar a las Fuerzas Armadas; la necesidad de seguridad y orden social, da lugar a los organismos policiales; la necesidad de salud, da lugar a los sistemas de salud; la necesidad de educación da lugar a su homóloga la institución de la educación formal, etc.

La razón por la que el dibujo anterior es igual al presentado en la primera página del texto se debe a que cultura y sociedad están hechos de instituciones, por eso la tremenda importancia que se le dio en las ciencias sociales de años recientes^[5]

La diferencia entre las instituciones de la cultura y las instituciones de la sociedad se explica a partir de las diferencias esenciales de una y otra: mientras que las instituciones culturales están más bien llenas de significados simbólicos y no tienen los grandes aparatos burocráticos, estamentales y jerárquicos de la sociedad, las instituciones sociales son en sí mismas grandes organizaciones que reúnen justamente esas características de organización masiva presentes en toda sociedad: Salud, FF.AA, ferrocarriles, educación, policía, bomberos, etc., si bien nacen de una habitualización netamente cultural y por ello son también parte de nuestra cultura.

Las instituciones han sido concebidas para liberar a los individuos de la necesidad de reinventar el mundo y reorientarse diariamente en él. Las instituciones crean "programas" para el manejo de la interacción social y para la "ejecución" de un curriculum vitae determinado. Proporcionan modelos probados a los que la gente puede recurrir para orientar su conducta. Al poner en práctica estos modos de comportamiento "prescritos", el individuo aprende a cumplir con las expectativas asociadas a ciertos roles; por ejemplo, los de esposo, padre, empleado, contribuyente, conductor de automóvil, consumidor. Si las instituciones están funcionando en forma razonablemente normal, entonces los individuos cumplen los roles que les son asignados por la sociedad en forma de esquemas de acción institucionalizados y viven su vida de acuerdo con currículos asegurados institucionalmente, moldeados socialmente y que gozan de una aceptación generalizada e incondicional. En sus repercusiones, las instituciones son sustitutos de los instintos: permiten la acción sin que haya necesidad de considerar todas las alternativas. Muchas interacciones sociales de importancia societal tienen lugar en forma casi automática (...)

Peter Berger y Thomas Luckmann, *Modernidad, Pluralismo y Crisis de Sentido*, EL MERCURIO, Suplemento Artes y Letras, 17.11.1996.

Existencia virtual de las instituciones

Por otro lado, las instituciones tienen existencia virtual, es decir, existen solo en el momento en que son actuadas por los actores sociales. Por ello es que no debe confundirse a sus "recursos" (por ejemplo, los edificios y elementos materiales de una escuela, que están siempre presentes) con la institución misma, que es la práctica estructurada de enseñar a las nuevas generaciones. Esos recursos, como las instalaciones de la Universidad durante las vacaciones, solo expresan la latencia de la institución educativa. En este aspecto, hay que precisar que solemos confundir lo "virtual" de las instituciones con la permanencia de la necesidad de cubrir. Por ejemplo, en la policía --que institucionaliza el acto de mantener el orden social-- el acto de poner o mantener el orden tiene existencia virtual (la policía existe solo en el momento en que alguien socialmente autorizado para hacerlo actúa como tal), pero la acción policial por su naturaleza debe ser permanente y pública, no puede suspenderse ni un instante, de lo contrario los malhechores contarían con tiempo a su disposición. Es la permanencia pública de la acción policial, es decir, de la necesidad que cubren, es lo que le da la imagen aparente de no-virtual. Como este mismo fenómeno ocurre con numerosas organizaciones sociales, públicas y privadas, se crea la imagen de que las "instituciones" tienen una existencia permanente en el tiempo, contradiciendo -en apariencia-- lo que aquí se postula, es decir, que las instituciones tienen existencia virtual.

Instituciones y conducta.

Otro aspecto que es importante considerar se refiere a la forma en que las institucionalizaciones son capaces de grabarse en la mente de las personas para comprometer su conducta de manera que cumplan con el mandato institucionalizado o no. Al respecto, puede decirse que aquí encontramos una respuesta a una de las dos preguntas fundamentales de la Sociología: ¿Cómo se liga el individuo a la sociedad?^[6] El individuo está ligado a la sociedad a través de la forma en que ajusta voluntariamente sus comportamientos a los valores, normas, reglas, preceptos o convencionalismos sociales. Es decir, en el grado de compromiso personal con que está dispuesto a conformarse a las normas institucionalizadas; teniendo presente que puede: no cumplirlas o ignorarlas por completo; respetar las institucionalizaciones a medias, o sentir que el cumplimiento de los preceptos de una institucionalización cultural son parte del ser mismo de uno, hasta jugarse la vida por ellos si fuera necesario; o sentir que la vida no vale nada por encontrarse incapaz de vivirla de acuerdo a las normas de vida institucionalizadas. Este es el aspecto que está presente en el celebre trabajo de E. Durkheim sobre el *SUICIDIO* y *SOLIDARIDAD SOCIAL*^[7]. Numerosos estudios nos muestran cómo los individuos se autodisciplinan para cumplir las normativas de las instituciones sociales. De manera que es bien sabido que cuando una norma interiorizada el individuo tiende a valorar profundamente a la institución que esa norma junto a otras ponen en marcha.

Instituciones y Estratos/clases sociales.

El transcurso de la historia de un grupo humano, con su quehacer cotidiano para la satisfacción de sus necesidades, va creando las instituciones con que dicho grupo humano resuelve su existencia, así es como se convierte en un sistema social; parte de ese sistema está constituido por las "divisiones" y "sectorializaciones" en que el conjunto humano se agrupa, es lo que llamamos usualmente estratos sociales, siguiendo la tradición norteamericana, o clases sociales, siguiendo la tradición europea. De manera que dentro de un sistema social, las personas aprenden durante su socialización cuál es el "lugar" que les corresponde en la sociedad, de acuerdo a su posición de estatus, económica o de partido político si seguimos a Max Weber^[8]

Las instituciones y la teoría de los Partidos y Movimientos sociales.

El conjunto de las Institucionalizaciones socioculturales (o instituciones, como son usualmente conocidas), establece el "orden Social" (cuya expresión legal es la "normatividad legal" de la que se habla mucho actualmente). En los tiempos modernos la creación, mantención y transformación del orden social se desarrolla a través de los Partidos políticos^[9] y los Movimientos sociales. A su vez, ambos son instituciones de la sociedad. Los últimos son un producto social muy reciente y cortan transversalmente con las divisiones de clases, niveles de educación y religión. En Chile los movimientos sociales más conocidos son

el movimiento por los derechos de la mujer, el movimiento indigenista y el movimiento ecologista o conservacionista. Sobre movimiento sociales en su sentido más actual, no hay bibliografía por el momento.

Las instituciones y el estructural funcionalismo

Finalmente habría que agregar que la teoría de las instituciones fue central para la corriente sociológica llamada "funcional estructuralismo" popularizada por Talcott Parsons hasta fines de la década de los años 60, más conocida hoy día como "*la teoría de la Acción*". También la corriente fenomenológica, especialmente en Berger y Luckmann, le dan importancia. Por otro lado, entre las corrientes sociológicas que surgen con fuerza en los 70s y 80s se destaca la sociología sistémica (basada en las teorías de sistemas, entre otras) y entre ellas lo sociología propuesta por Nicklas Luhmann. "*La teoría de Luhmann no hace depender la constitución de sistemas a la existencia de estructuras previas (necesidades básicas o derivadas, normas, valores, instituciones, etc.), sino que más bien observa e interpreta a estas últimas como consecuencia de la puesta en marcha y operación selectiva de los sistemas sociales*", y, "*Los elementos básicos de los sistemas sociales son,...., comunicaciones*", que se constituyen en uno de los elementos centrales de la teoría de sistemas^[10]



Leer la parte correspondiente a Instituciones en cualquier Introducción a la Sociología de los últimos 30 años. Cuando se escribieron estos apuntes entre 1992 y 1994 mis recomendaciones eran:

- Horton y Hunt, *SOCIOLOGÍA*, Cap. 9, "*Instituciones Sociales*", Pág. 221 y ss.
- Light, Keller y Calhoun, *SOCIOLOGÍA*.
- Peter Berger y Thomas Luckmann, 1968, *LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD*, Amarrortu, Bs.As. Sección Parte Dos, "*Institucionalización*"
- G.N. Fischer, *CAMPOS DE INTERVENCIÓN EN PSICOLOGÍA SOCIAL*, Narcea 1992.
- Rene Lourau, *EL ANÁLISIS INSTITUCIONAL*, Amarrortu, Bs. As. 1988.

NOTAS

[1] Ver Peter Berger y Thomas Luckmann, 1968, *LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD*, Amarrortu, Bs.As. Sección b): Orígenes de la institucionalización Pág. 74 y ss. (En bibl. UT.)

[2] Según John Rex (*PROBLEMAS FUNDAMENTALES DE LA TEORÍA SOCIOLOGICA*, 1971[1961], Amarrortu) "*En realidad hasta podría sostenerse que el término 'instituciones' es engañoso porque parece sugerir un grado mayor de estabilidad de organización de la que existe de hecho. Por ello, quizás sea mejor no hablar de estudios institucionales sino más bien de 'ámbitos de problemas' de la institución social* (el subrayado es mío); ver también Stephen P. Robbins, 1991, *COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL*, Prentice Hall, Cap. 17 sobre la institucionalización en las organizaciones.

[3] Sobre <insituciones e institucionalización, ver Horton y Hunt, *SOCIOLOGÍA*, pág. 222 y ss.

[4] Citado por J. Habermas en "*LA NECESIDAD DE REVISIÓN DE LA IZQUIERDA*, Tecnos, 1991, pág. 97.

[5] Ver, por ejemplo, la visión del hombre como principalmente cultural en la *ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA* de Arnold Gehlen, Editorial Paidós, 1993.

[6] Este punto puede leerse en Light, Keller y Calhoun, *SOCIOLOGÍA*, citado, pág. 72: "*Integración social: perspectiva funcional y de poder*". La otra pregunta fundamental dice "¿Cómo se mantiene unida la sociedad?"

[7] Sobre las Instituciones en Durkheim, ver René Lourau, *AL ANALISIS INSTITUCIONAL*, 1988, pág.107 y ss. Note que el libro fue publicado por primera vez en 1970 por lo que su concepción sociológica de Institución es un tanto obsoleta.

[8] La celebre división de la sociedad en grupos de estatus, económicos o de partidos fue expresada por Max Weber en su libro *ECONOMÍA Y SOCIEDAD*, F.C.E. Mexico, como respuesta a la división de Marx en dos clases: Propietarias de los medios de producción (capitalistas) y clase obrera. Ver también P. Berger y T. Luckmann, *LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD*, pp.74 en adelante (en biblioteca).

[9] Los partidos políticos son un subproducto de la combinación de la racionalidad técnica del pensamiento científico, la sociedad industrial y su producto la democracia. Ver *LOS PARTIDOS POLÍTICOS*, Biblioteca Salvat de Grandes Temas, 1973; Cantolla B. Enrique, *LA CRUZ DE NUESTRA MODERNIDAD*, Esmérica, 1994; Horton y Hunt, *SOCIOLOGÍA*, consultar el Índice Analítico bajo "Poder" y "Movimientos sociales". Ver también la abundante bibliografía en ciencias políticas en biblioteca.

[10] Ver Darío Rodríguez y Marcelo Arnold, *SOCIEDAD Y TEORÍA DE SISTEMAS*, Ed. Universitaria, "Teoría de los Sistemas Sociales" pág. 130, y especialmente 133-4.

AUTOEVALUACIÓN

1. Por la importancia que se la ha dado en Sociología, es importante conocer una buena definición de "institución": ¿Qué son las instituciones?
2. ¿Por qué preferimos llamarlas institucionalizaciones?
3. ¿Qué quiere decir que las instituciones tengan una realidad virtual? (¿Se pusieron cibernéticas acaso?)
4. ¿De qué manera caracterizaría a las instituciones socioculturales?
5. ¿Por qué las llamamos socioculturales?
6. ¿Que papel juegan las instituciones en la ligazón del individuo a la sociedad?
7. ¿Qué papel juegan los partidos y los movimientos sociales en el proceso de institucionalización?
8. ¿Hasta dónde la institucionalización es importante para el derecho?
9. ¿En qué aspecto las instituciones son importantes en psicología y psicoanálisis?

CAPITULO 8

EL CONTROL SOCIAL Y LA DESVIACION SOCIAL

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social*. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000

ESTRUCTURA DEL CAPITULO

[Definiciones de Control social](#)

[El control cultural y el social.](#)

[El Control Social para la teoría sistémica](#)

[El Sistema de Sanciones.](#)

[Foucault, ...y el control social.](#)

[la Desviación Social](#)

[Control Social en la escuela](#)

[Bibliografía](#)

[NOTAS](#)



El complejo sistema de instituciones socioculturales que regula la vida cotidiana de la gente (y el accionar de la organización social), no queda liberado a la buena voluntad de sus actores para ser respetado y mantenido. Imperceptiblemente, desde lo albores de la humanidad, la especie humana se ha dado, creado y recreado, mecanismos para imponer un determinado orden social con su correspondiente institucionalidad. Estos mecanismo encargados de mantener la "estabilidad del orden social" y las instituciones que la acompañan corresponden al concepto de control social.

Definiciones de Control social

"En su sentido amplio indica un aspecto de la discusión sociológica concerniente con el mantenimiento del orden y la estabilidad. En su sentido más estrecho puede ser usado denotando los variados medios especializados empleados para mantener el orden, tales como "Códigos, Cortes y Condestables" o puede ser usado para categorizar discusiones de instituciones sociales y su interrelaciones hasta donde ellas contribuyen específicamente con la estabilidad social, por ejemplo, instituciones legales, religiosas y políticas.

El control social es uno de los sujetos fundamentales de la discusión sociológica y surge en todas las discusiones acerca de la naturaleza y causas de la estabilidad y el cambio social. Entre los antropólogos sociales la discusión se ha centrado este último tiempo alrededor de la comparación de las sociedades simples, algunas de las cuales despliegan medios formales de control social, mientras que otras indican una casi completa ausencia de ellos^[1]

Para Horton y Hunt, el control social, (o los controles sociales), son *los medios por los cuales se hace que las personas desempeñen sus roles como se espera^[2]* Para Ernesto Moreno B. el control social, *"es el conjunto de mecanismo e instancia de los cuales toda sociedad, de una u otra forma, induce a sus miembros a comportarse acorde con las normas, valores y pautas culturales predominantes"^[3]*

El Control Social se refiere a los esfuerzos de un grupo o de una sociedad por la autorregulación (o por regularse a sí misma). La forma más poderosa de control social es la interiorización de las normas. Cuando la interiorización falla, intervienen los controles sociales *informales* y (especialmente en las sociedades modernas complejas) las sanciones *formales^[4]*

Comparativamente, el control social es la *presión* que la sociedad ejerce sobre sus miembros, mientras que la sanción es la *toma de conocimiento (o reconocimiento)* que la sociedad hace sobre si se han cumplido las normas de convivencia social o no y en qué grado.

El control cultural y el social.

El control social y las sanciones van desde lo micro social (el comportamiento en el grupo pequeño que se encuentra frente a frente) hasta lo macro social (la sociedad nacional y hasta internacional). Desde el castigo materno, la interiorización de las normas más elementales (como las maneras de mesa), el orden social o el sentido que se le da a las cosas del mundo (en la cultura), hasta la cárcel, la represión o la guerra. Así nuevamente estamos frente a un proceso socio-cultural porque, por un lado se trata de una fenómeno de la cultura, correspondiente a los sentidos compartidos que actúan para ejercer cierta presión en la forma de acciones gestos o palabras de un individuo sobre otro y otros, mientras que por otro lado se trata de un fenómeno que institucionaliza mecanismos que abarca a toda la sociedad para mantener el orden social nacional o regional mediante leyes, reglamentos y aparatos de coacción como la policía, las judicaturas u otros sistemas nacionales.

El Control Social para la teoría sistémica

Frente al natural valor que se le da a la libertad humana, mucho es lo que se ha escrito en contra de los mecanismos de control social por tratarse de mecanismo que parecen promover la coacción e imponer

un curso de acción a las personas (ver por ejemplo, el recuadro en Foucault). Sin embargo, desde un punto de vista de la sociología sistémica, podemos considerar al control social como una manifestación de regulación y establecimiento de formas de orden (negentropía), frente a la natural y permanente tendencia al desorden social, o a la predisposición al caos social (entropía en ambos casos) al que podría conducir la inherente libertad de cada persona a actuar como le plazca a su voluntad; es decir, el control social es la parte que impone y enfatiza el orden aceptado por la mayoría, es decir, con autoridad, o por quienes no teniendo autoridad si tienen el poder para imponer su concepto de orden en todo el sistema social.

Por lo tanto los mecanismos de control social vendrían a constituir una de las partes más importantes de retroalimentación del sistema social para conservar su estabilidad (el factor homeostático). Del mismo modo podría decirse que constituye la parte conservadora de la sociedad (en contraposición con el cambio social que como veremos más adelante constituye la parte que llama al cambio y a la reforma).

El Sistema de Sanciones.

El significado del concepto de sanciones es usualmente tomado por la gente en el sentido que le da el derecho de pena o castigo por romper una regla o norma de comportamiento, sin embargo en sociología lo tomamos primero en su sentido más amplio de reconocimiento de la forma en que se ha cumplido la regla, y en segundo término en su sentido estrecho o "incompleto" de sanción negativa o "pena por desobediencia". El sentido amplio, como forma de cumplimiento de una normativa incluye tanto la *sanción negativa* o castigo, como el premio o *sanción positiva* por el buen cumplimiento de las reglas, como en los premios y medallas por el cumplimiento del deber.

Desde esta perspectiva entonces, una Norma es un modo institucionalizado de hacer cosas que por sí mismas intervienen en el mantenimiento de la paz y el orden. La sanción viene a ser la consecuencia, positiva o negativamente institucionalizada que puede derivarse tanto del respeto y cumplimiento de las normas, como de las violaciones del comportamiento aceptado y normativo.

Según Cohen (citado en bibliografía):

Cada sociedad ha desarrollado un sistema de recompensas y castigos (sanciones) con el fin de estimular a sus miembros a actuar de conformidad con las normas existentes. Sanciones positivas se denominan aquellas recompensas que nos son dadas cuando actuamos conforme a las normas, y sanciones negativas son los castigos que se nos aplican cuando dejamos de actuar de conformidad con ellas. Debido a la existencia de esas sanciones es posible mantener el control social. Las recompensas y castigos varían de los formales (ceremoniales) a los informales. Muchos sociólogos creen que las recompensas y castigos informales a menudo son más efectivos que los formales y ciertamente se les aplica con más frecuencia.^[5]

Foucault, ...y el control social ^[6]

Michael Foucault se preocupó mucho en describir la forma en que la cultura moderna y occidental realiza el control social a lo ancho y a lo largo de todo su sistema social y cultural. Esta parte del pensamiento de Foucault fue resumido por un pensador chileno así:

"...la idea foucaultina del disciplinamiento, esto es, la existencia de una tupida malla de dispositivos disciplinarios diseminados a lo ancho de la sociedad –especialmente a través de sus instituciones centrales como la familia, la escuela, la fábrica, el ejército, la policía la cárcel, l a burocracia, las ciencias y técnicas--, que bastarían para reproducir continuamente los comportamientos requeridos por el funcionamiento del orden capitalista, independiente de las motivaciones y valores de las personas^[7].

Para Junger Habermas,...el "sistema foucaultiano" transforma todo saber en poder, (y) proyecta un mundo en que el sujeto, aprisionado en el sistema de control y vigilancia totales, no dispone ya de posibilidad alguna de actuar autónomamente, en una palabra: la manera como ese sistema "des-subjetiviza" todas las relaciones sociales.^[8]

Michel Foucault. "En *Locura y Civilización*, publicada en 1961, sostenía que la percepción de la insania había cambiado dramáticamente desde fines del siglo quince: en la Edad Media, el loco se movía con libertad e incluso se lo veía con respeto, pero en nuestra época se lo confina en asilos y se lo trata como a enfermo, un triunfo de "equivocada filantropía". Lo que parecía aplicación humana e ilustrada de conocimiento científico se convertía, en los textos de Foucault, en una forma nueva, sutil e insidiosa, de control social.

En Vigilar y Castigar, quizás las mas influyente de sus obras, publicada en Francia en 1975, aplica su noción del poder para relatar el auge de la prisión moderna. Aunque su lectura de los indicios históricos era como siempre, muy matizada, su tesis global otra vez resultó sorprendente y perturbadora. (antes publicó *Locura y civilización*, y *Las Palabras y las Cosas*, 1966). El esfuerzo por introducir "más bondad, más respeto y más humanidad" en el sistema carcelario era una trampa: su mismo éxito en la atenuación de las aristas más ásperas del castigo corporal constituía un caso ejemplar de la coerción discreta y esencialmente indolora que es típica del mundo moderno en general. Desde las escuelas y las profesiones hasta el ejercicio y la cárcel, las instituciones centrales de nuestra sociedad, acusa Foucault, luchan con siniestra eficacia por supervisar y controlar al individuo, "para neutralizar sus estados peligrosos y para alterar la conducta inculcándole anestesian-tes códigos de disciplina. El resultado inevitable son 'cuerpos dóciles' y almas obedientes, horras (carentes) de energía creadora."

De LA ÉPOCA, *Literatura y Libros*, 19.3.1995.

La Desviación social.

Las explicaciones de la desviación social recaen sobre dos categorías básicas. Las teorías biológicas y psicológicas se enfocan sobre las características individuales y las experiencias que distinguen a los desviados de los no desviados. Las teorías sociológicas y antropológicas se ocupan de las condiciones sociales y culturales que hacen más probable la desviación.

La desviación social es *el comportamiento que los miembros de un grupo de una sociedad ven como violación a sus normas*. Es como la otra cara del tópico sobre el Control Social, en otras palabras, la desviación es un asunto de definición social. Más aún, el que un acto particular se considere desviado depende del tiempo, del lugar y de las circunstancias sociales. Esto es, que lo que significa comportamiento desviado para unos, sectores sociales que se dedican al robo y la comercialización de droga, por ejemplo, no lo son para otros, o para sus actores, los sectores sociales que viven del robo y la comercialización de droga lo entienden como su trabajo y la forma de sobrevivir, a veces, sin saber cómo podrían hacerlo de otro modo. Aquí el papel de la escuela y el profesor es crucial, porque debe inculcar valores, y normas en el niño que no son seguidas ni aceptadas por la familia, de manera que no hay correspondencia o sintonía entre la socialización que se esta produciendo en la escuela, con la de la familia y sus grupos de pares. El profesor que quiera o tenga que trabajar con sectores sociales desviados es el que más requiere y necesita de una muy buena comprensión y conocimiento de las teorías que explican los sentidos culturales y la conformación de las sociedades.

Control Social en la escuela.

Al igual que la cultura, la socialización y la institucionalización, el control social es un proceso muy importante dentro de los sistemas educativos, macro o micro sociales. Dentro de las unidades educativas el control social no solo se ejerce de profesores a alumnos, un tópico que siempre ha preocupado a los estudiosos e investigadores de la educación escolar^[9], también hay que tomar en cuenta la forma en que

los grupos de profesores ejerce control social sobre sus propios iguales estableciendo e institucionalizando prácticas pedagógicas que van de la eficiencia a la ineficiencia, y formas de relaciones humanas entre ellos. Igualmente importante es el sistema de control social ejercido por los estamentos jerárquicos y administrativos sobre la marcha de los procesos educativos, porque con su acción pueden impedir la creatividad o la buena pedagogía, del mismo modo que pueden agilizar y dinamizar la educación en general. Por último hay formas de control social desde los padres hacia la escuela y también desde la escuela hacia los padres y apoderados. Lamentablemente estos son procesos poco estudiados e investigados en nuestro sistema educacional y no hemos encontrado información para este texto.

BIBLIOGRAFÍA EN CONTROL SOCIAL

- Horton y Hunt, *SOCIOLOGÍA*, Cap. 7 “Orden Social y Control Social”, pág. 164 y ss.
- Bruce J. Cohen, *INTRODUCCIÓN A LA SOCIOLOGÍA*, Schaum, Mc Graw-Hill.
- David Hargreaves, *LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LA EDUCACIÓN, Disciplina en la escuela*. NARCEA, Madrid, 1979. UCT
- *ENCICLOPEDIA UNIVERSAL DE CIENCIAS SOCIALES*.
- *ENCICLOPEDIA ENCARTA, MICROSOFT*.
- Joseph H. Fichter, 1957, *SOCIOLOGIA*, Cap.XV.
- Light, S. Keller y C. Calhoun, 1991, *SOCIOLOGIA*, McGraw Hill, Colombia. Cap. 7.
- Berger, 1984, *INTRODUCCION A LA SOCIOLOGIA, UNA PERSPECTIVA HUMANISTICA*, Limusa, Mex. Pág. 100. Desviación social
- David Hargreaves, *LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LA EDUCACION*, NARCEA, 1979.
- de Coster y F Hotyat, 1975, *SOCIOLOGIA DE LA EDUACION*, Guadarrama.
- Guy Rocher, (1973) 1990, *INTRODUCCION A LA SOCIOLOGIA GENERAL*, Ed. HERDER,
- Joseph H. Fichter, 1957, *SOCIOLOGIA*, (tener cuidado: escrito originalmente en 1957)
- Light, S. Keller y C. Calhoun, 1991, *SOCIOLOGIA*, McGraw Hill,. Cap. 7.
- Bernard Phillips, 1982, *SOCIOLOGIA*, McGraw Hill, Cap. 4.

NOTAS

[1] *DICCIONARIO DE SOCIOLOGÍA* de Duncan Mitchell, RKP, 1968.

[2] Horton y Hunt, *SOCIOLOGÍA*, Cap. 7, “Orden Social y Control Social”, pág. 164 y ss.

[3] *MANUAL DE INTRODUCCIÓN A LA SOCIOLOGÍA*, CPU, 1989:104

[4] D. Light, S. Keller y C. Calhoun, *SOCIOLOGÍA*, McGraw-Hill 1992:198.

[5] Cohen, *INTRODUCCIÓN A LA SOCIOLOGÍA*, pág. 98

[6] Un buen resumen de “Las ideas de Michel Foucault”, ver George Ritzer, 1993, *TEORÍA SOCIOLOGICA CONTEMPORANEA*, Mc Graw-Hill, México.

[7] José Joaquín Brünner, *GLOBALIZACION CULTURAL Y POSMODERNIDAD*, Fondo de Cultura Económica, 1998, Pág. 82.

[8] J. Habermas, *LA NECESIDAD DE REVISIÓN DE LA IZQUIERDA*, Tecnos, 1991

[9] Ver por ejemplo: Gabriela López, Jenny Assaél y Elisa Neumann, *LA CULTURA ESCOLAR ¿Responsable del Fracaso?*, PIIE, Stgo. 1984

CAPITULO 9

EL CAMBIO EN LA SOCIEDAD

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social*. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000

ESTRUCTURA DEL CAPITULO

Cambio social y cultural.

Efectos del Cambio sobre los Procesos del sistema Social

1. Cambio social y socialización

2. Efecto sobre Roles y Estatuces.

3. Cambio Social e Instituciones.

4. El control Social y el cambio social.

El cambio social y las Teorías del Desarrollo.

Cambio social y cultural.

Los factores del cambio: innovaciones, inventos y nuevas prácticas para hacer las cosas de la vida cotidiana, hacen que los contenidos de la cultura pierdan su consistencia, su significado y su sentido práctico, de manera que para muchas personas, especialmente jóvenes, las costumbres y normas heredadas de sus antecesores dejan de ser útiles para la vida, porque ven como más efectivas y deseables las nuevas formas de hacer las cosas. Esta diferencia entre lo antiguo o tradicional y lo moderno, lo podemos encontrar en actividades tales como escribir “a máquina” o en un procesador de texto/computadora, batir a mano o con batidora, lavar a mano o con lavadora, cocinar al horno o con horno microondas, cosechar en la forma tradicional o con maquinaria, y también en las relaciones humanas: valorar la familia numerosa o sólo la nuclear, etc. Los fenómenos del cambio han tocado profundamente a las prácticas educacionales con la masificación de la educación ha que se ha dado lugar en las últimas décadas, al mismo tiempo que cambian las actitudes y valores frente a la disciplina, la presentación personal y otras conductas. Los lectores deberían, en este punto, examinar cuánto ha cambiado la educación y sus estilos pedagógicos en estos últimos años y –si es posible—evaluar críticamente sus resultados y su impacto.

Efecto del Cambio sobre los Procesos del Sistema Social

1. Cambio social y socialización

Siguiendo la línea argumental anterior, el cambio social hace inconsistente el proceso de socialización. Por ejemplo, la familia y la escuela pueden estar socializando hacia un tipo de costumbres valores y normas determinadas, mientras que el grupo de pares y los medios de comunicación de masas y/o electrónicos socializan hacia otros valores y normas de vida (como puede ser el caso actual de la conducta sexual, en que se observa un desfase entre lo público y lo privado). En el sector campesino

regional se observa este tipo de diferencias, especialmente entre los jóvenes campesinos, que adquieren ciertos gustos por la música y la vestimenta moderna, al mismo tiempo que aspiran a la vida urbana, mientras sus progenitores rechazan ese tipo de valores y tratan de inculcar, valores y conductas del tipo que ellos aprendieron cuando jóvenes. El choque generacional parece estar impactando también a las escuelas donde los profesores de más edad, a menudo en posesión de cargos de importancia, imponen sus criterios sobre las nuevas generaciones de profesores y alumnos con evidente descontento de éstos, que han sido socializados de otra forma.

2. Efecto sobre Roles y Estatutos.

El reconocimiento automático de los roles y la jerarquía de los estatutos, normalmente precisos y claros, se hacen difusos e inseguros. En el caso de los roles, algunos de ellos pierden importancia social, como los oficios del turroneo y el herrero; en el ámbito político se observa la pérdida de importancia del cargo de diputado y de los concejales, a la vez que cambia completamente la importancia del Alcalde que hoy es una figura central en el desarrollo local, etc., lo mismo que otros roles ganan en importancia: la secretaria ejecutiva y otros roles son completamente nuevos, como el ingeniero en computación. Por su parte el estatus, como fenómeno adscrito, se hace inseguro, como cuando nos dirigimos a algunos pastores de iglesias protestantes que en el pasado no tenían estatus público alguno pero que hoy comienzan a ganarlo. Por lo tanto parte de la sociedad percibe que los cambios amenazan su lugar en la sociedad, al mismo tiempo que parte de la sociedad pierde la percepción de los límites de los campos de competencia y dominio de las instituciones usualmente reconocidas por todos.

3. Cambio Social e Instituciones.

Luego, las instituciones se desdibujan: algunas se disuelven, otras se transforman, algunas permanecen poco tocadas. Por ejemplo, los diarios tuvieron una importancia muy grande hasta el advenimiento de la radio como institución de las comunicaciones. Luego fue esta última la que se convirtió en la reina de las comunicaciones de masas, solo para ser desplazada por la TV. ¿Amenazan hoy el "cable" y el Internet a la TV? Podría ser que sí. Del mismo modo se están produciendo profundos cambios en lo que institucionaliza el sistema escolar.

4. El control Social y el cambio social.

Al mismo tiempo, el control social tradicional se hace inefectivo especialmente cuando nuevas normas comienzan a ser aplicadas como consecuencia de la aparición de nuevas instituciones. Naturalmente, ante una nueva normatividad, el sistema social debe aprender a sancionar esas normas correctamente, pero, ¿cómo hacerlo cuando las nuevas normas aun no se instalan completamente?

Por otro lado hay que recordar que el Cambio Social representa el lado conservador del Sistema social, porque el esfuerzo por mantener estables las instituciones conforme a la tradición normativa "establecida" (valga la redundancia), va a evitar la aceptación libre y espontánea de las iniciativas de los actores por innovar en sus acciones más significativas socialmente. Siempre "alguien" va a pensar que se está actuando mal o incorrectamente.

En suma, todo el sistema social se transforma lentamente adaptándose a las transformaciones que hayan ocurrido tanto en el entorno (desde donde se comunican cambios) como en el interior mismo del sistema. A veces son las formas de comunicación entre el sistema y el entorno las que a su vez cambian, lo que debe tenerse muy en cuenta.

Debido a la forma en que se producen estos procesos de cambio es que la Sociología pone mucha atención en los procesos de reintegración social. El profesional moderno que en razón de sus actividades tienen que tratar con el público amplio o la sociedad en su totalidad, debe saber percibir, tanto a quienes se adaptan bien a los cambios, como también a aquellos sectores que no se adaptan o lo hacen en forma deficiente y lenta, con consecuencias de carácter psicosocial, por inadaptación o desadaptación, o por

rechazo abierto a las nuevas formas de vida. Al mismo tiempo que hay que poner atención en las tensionalidades que se originan en la necesidad de readaptarse (poniendo atención sobre los conflictos que se originan por desadaptación y por aspiraciones insatisfechas).

El cambio social y las Teorías del Desarrollo.

Desde mediados del siglo pasado, la sociología reconoce que la sociedad vive en un estado de cambio permanente; aunque hayan momentos de la historia que puedan dar la impresión a sus actores de que su sociedad no cambia, tarde o temprano ella tendrá que ponerse a la altura de los cambios que hayan ocurrido en su entorno. La noción del cambio social se vio acrecentada con la idea del progreso, en la que se piensa que todo tiempo que viene será mejor que el que deja atrás, porque en el tiempo nuevo o futuro se contarán aún con más innovaciones, descubrimientos e inventos que harán más fácil y llevadera la vida humana. A comienzos de este siglo se agregó la idea de la Planificación Social, es decir, de que el cambio puede ser dirigido racionalmente usando los conocimientos proporcionados por las ciencias sociales. Sin embargo, al mismo tiempo, se produjo la desilusión ante el progreso, porque se descubrió que el progreso no solo trae bienestar, sino que también trae aparejado el uso destructivo de los descubrimientos científicos y tecnológicos, para la vida humana y el resto del planeta. Finalmente hacia mediados de este siglo se llegó a las Teorías del Desarrollo, que consisten en cuerpos teóricos de las ciencias sociales que ofrecen un modelo o paradigma para alcanzar un mayor desarrollo. El primero de esos paradigmas, fue la Teoría de la Modernización, el segundo paradigma fue la Teoría de la Dependencia y hoy la Teoría del Libre Mercado está puesta en práctica sin que haya habido tiempo para evaluarla.

El cambio es tomado como inherente en toda circunstancia de la reproducción de un sistema de interacción, porque todo acto de reproducción es ipso facto un acto de producción, en la cual la sociedad es creada de nuevo, en un nuevo conjunto de circunstancias. También hace del poder una característica pivotal (eje) en toda interacción social, puesto que la reproducción siempre envuelve el uso de recursos (generalizados) que los actores traen a todo encuentro social^[1].

Trabajo práctico: Buscar los mecanismos de aceptación, miedo, o rechazo al cambio, tanto en la sociedad en general, como al interior de los colegios que se han iniciado en la reforma educacional. Explíquelo en términos de la teoría del Cambio social.

“EL CAMBIO SOCIAL”

Extracto tomado de D. Light, S. Keller y C. Colohum,
“**SOCIOLOGÍA**”, McGraw-Hill, Col. 1992, Pág. 645.

1. El cambio social se refiere a las alteraciones básicas ocurridas a través del tiempo en los patrones de comportamiento, la cultura, y la estructura de la sociedad. Los sociólogos se interesan por buscar explicaciones al cambio social y en determinar si un cambio social sigue un curso previsible.

2. Los teóricos clásicos hicieron hincapié en el estudio del cambio social. Marx pensaba que los avances en la producción hacían posible el cambio social, mientras que los resultados de las luchas entre las clases configuraban el curso del cambio. Weber no identificó un solo factor causal, sino que consideraba un patrón de cambio social en el crecimiento de la racionalización de todos los aspectos de la vida. Durkheim consideraba el cambio social como el resultado de un incremento en la densidad dinámica de las interacciones personales que hacían que una sociedad cambiara en una solidaridad mecánica a una solidaridad orgánica.

3. Actualmente los sociólogos están involucrados en un debate para averiguar si el cambio social se puede considerar como un proceso de evolución. La teoría evolucionista debe postular un mecanismo de cambio, no sólo un curso de desarrollo. Hay tres puntos de vista principales en este debate: el primero sostiene que ninguna teoría de la evolución social es posible, puesto que o hay un curso ni un mecanismo de cambio social, aunque es muy posible señalar un conjunto de generalizaciones limitadas acerca del cambio social. El segundo punto de vista le encuentra un curso definido al cambio social (bien sea cíclico o progresivo), pero no especifica un mecanismo para dicho cambio. El tercer punto de vista sostiene que es posible una teoría de la evolución social; estos teóricos identifican un mecanismo de cambio social y encuentran que el curso de éste es progresivo y acumulativo.

4. El cambio social tiene lugar mediante la innovación, el descubrimiento el invento, la puesta en práctica de nuevas formas de hacer las cosas a través de la difusión y la extensión de patrones innovadores de un ambiente social a otro.

5. La tecnología de los computadores representa una innovación que ha producido un cambio social en las últimas décadas. Los computadores han entrado casi en todas las áreas de nuestra vida y han transformado la organización del trabajo. Los computadores tienen importantes usos en la educación, la investigación, la tecnología militar y también en las comunicaciones.

6. Es muy difícil señalar el impacto social de los computadores porque su era está sufriendo un cambio permanente. El efecto sobre la interacción personal no es muy claro. Mientras que el uso del computador ha resultado en un "tejido de cómputo" entre los usuarios, el tiempo gastado con una máquina es el tiempo tomado de las ocupaciones de otros individuos. Algunos sociólogos piensan que los computadores en el sitio de trabajo tienen un efecto de nivelación sobre la jerarquía de una organización, pero otros piensan que las jerarquías existentes se fortalecen con el control centralizado de una fuente de información.

7. Los computadores son causa de preocupación pública en muchos aspectos. En primer lugar, tienen el potencial para comprometer la privacidad individual y la confidencialidad de la información personal. En segundo lugar, la computación en el sitio de trabajo ha ocasionado la pérdida de muchos empleos, y muchos de los empleos recién creados son serviles y mal pagados. En tercer lugar, si Estado Unidos no invierte suficientemente en investigación sobre computadores, podría quedar permanentemente atrás de otros países en el liderazgo tecnológico e industrial.

8. Una gran mayoría de las naciones del mundo, conocidas como el Tercer Mundo, actualmente están comprometidas en la lucha por desarrollarse económicamente. Los teóricos de la modernización sostenían durante la década de 1950 que los países del Tercer Mundo podían experimentar un despegue económico si las naciones industrializadas les proporcionaban condiciones sociales, culturales, y materiales para un cambio social. Tal como se ha demostrado, las grandes cantidades de ayuda extranjera no tienen siempre los efectos buscados. Los teóricos de la dependencia atribuyen este fracaso al hecho de que la ayuda externa hizo que las naciones en vía de desarrollo fueran demasiado dependientes de los países capitalistas. La teoría de los sistemas mundiales de Wallerstein sostiene que las naciones más pobres tienen poca oportunidad de seguir el paso de las naciones ricas, que están demasiado lejos de su camino. Wallerstein ve el desarrollo económico como internacional y no internacional: el desarrollo de una nación

particular básicamente está determinado por su rol en el sistema mundial definido por el comercio capitalista.

9. La brecha entre las naciones ricas y pobres está ampliándose. La frustración que acompaña el sentirse descontentos, necesitados y explotados ha hecho que el Tercer Mundo sea un campo que alimenta la revolución y la guerra civil. Se necesita atención colectiva de todos los países para frenar la tendencia a que las naciones se las empuje más allá y que se alejen de un mundo que se hace más pequeño y más unificado a través de los avances tecnológicos.

BIBLIOGRAFÍA SOBRE CAMBIO SOCIAL

- Alvin Toffler, 1992, *EL CAMBIO DEL PODER*, Ver también sus obras anteriores: *El Shock del Futuro* (1972) y *La Tercera Ola* (1980).
- Jon Elster, *TUERCAS Y TORNILLOS: UNA INTRODUCCION A LOS CONCEPTOS BASICOS DE LAS CIENCIAS SOCIALES*, GEDISA (UT).
- Guy Rocher, (1973) 1990, *INTRODUCCION A LA SOCIOLOGIA GENERAL*, Ed. HERDER, Barcelona
- Valenzuela y R. Bustos, 1979, *SOCIOLOGIA PARA EL PROFESOR....*.
- *ENCICLOPEDIA UNIVERSAL DE CIENCIAS SOCIALES*
- Light, S. Keller y C. Colhoum, 1991, *SOCIOLOGIA*, McGraw Hill, Colombia. Cap. 22.
- Bernard Phillips, 1982, *SOCIOLOGIA*, McGraw Hill, Mex. (UCT) Parte 8a.
- Gilbreath, Robert, (1987) 90 *LA ESTRATEGIA DEL CAMBIO*, McGraw-Hill *Agentes del cambio social*.
- Guy Rocher, (1973) 1990, *INTRODUCCION A LA SOCIOLOGIA GENERAL*, Cap. XII, Ed. HERDER, Barcelona

Se recomienda también poner atención en la gran cantidad de artículos que se leen a propósito de la discusión en torno a la Modernidad, versus Postmodernidad

[1] Según Anthony Guiddens, *EL CAPITALISMO Y LA MODERNA TEORIA SOCIAL*, Labor, 1977 p. 138

ANEXO 1

BIBLIOGRAFÍA SOBRE EL CONCEPTO "CULTURA" [1]

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social*. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000



PARA LOS LECTORES DE INTERNET. Esta bibliografía fue confeccionada enteramente a partir de textos disponibles en mi biblioteca o encontrados en la ciudad de Temuco, Chile, puesto que se trataba de un texto para estudiantes de esta ciudad. No desconozco que existen otros textos importantísimos o que pueden haber sido muy populares en otros contextos. Cada lector debe ver qué es lo que existe en su propio medio.
El Profe.

- Jesús AZCONA, *PARA COMPRENDER LA ANTROPOLOGÍA*, Vol. 2: *La Cultura*, Ed. Verbo Divino, España, 1991.
- Paul BOHANNAN y Mark GLAZER, 1993, *ANTROPOLOGÍA*, Lecturas, McGraw-Hill, México.
- BOZZOLI de Wille, María Eugenia, 1961, "*El concepto antropológico de Cultura*", en *REVISTA DE FILOSOFÍA* de la Universidad de Costa Rica, Vol. III, N°10, Julio-Diciembre 1961.
- FERNÁNDEZ Martorell, Mercedes (ed.) 1984, *SOBRE EL CONCEPTO DE CULTURA*, Ed. Mitre, Barcelona
- FISCHER, G.N., 1992, *CAMPOS DE INTERVENCIÓN EN PSICOLOGÍA SOCIAL*, Nárcea.
- GEERTZ, Clifford, (1973) 1987, *LA INTERPRETACIÓN DE LAS CULTURAS*, GEDISA, Mex.
- GOODENOUGH, Ward H., 1971, "*Cultura, lenguaje y sociedad*", en J.S. Khan, citado.
- GOULD Y KOLB, 1966, *DICTIONARY OF THE SOCIAL SCIENCES*, entrada "*Cultura*", Traducción de T. Austin Fotocopia.
- HALL, Edward, (1981), *EL LENGUAJE SILENCIOSO*, Alianza Editorial.
- HARRIS, Marvin, (1980) 1993, *ANTROPOLOGÍA CULTURAL*, Alianza Editorial, Madrid.
- HARRIS, Marvin, (1968) 1991, *EL DESARROLLO DE LA TEORÍA ANTROPOLÓGICA. Historia de las teorías de la cultura*, Siglo Veintinuno Eds. Mex.
- HORTON Y HUNT, *SOCIOLOGÍA*, Capítulo 3: "*El contexto cultural*", McGraw-Hill, Mex.
- KAHN, J.S. (Comp.), 1975, *EL CONCEPTO DE CULTURA: TEXTOS FUNDAMENTALES*, Ed. Anagrama, España. La introducción de Khan, ofrece un interesante comentario sobre la relación entre la Antropología y el concepto de Cultura.
- KOTTAK, Conrad P., 1994, *ANTROPOLOGÍA, UNA EXPLORACIÓN DE LA DIVERSIDAD HUMANA*, McGraw-Hill, Madrid.
- LIGHT, Keller y Colhoum, 1992, *SOCIOLOGÍA*, Cap. 4. McGraw-Hill, Colombia.
- LISCHETTI, Mirtha, (1988) *ANTROPOLOGÍA*, Ed. EUDEBA,
- MAESTRE Alfonso, Juan, (1983). *INTRODUCCIÓN A LA ANTROPOLOGÍA SOCIAL*, AKAL.
- MANNHEIM, Karl, *ENSAYOS DE SOCIOLOGÍA DE LA CULTURA*, Aguilar, 1963.
- MALINOWSKI, B., *UNA TEORÍA CIENTÍFICA DE LA CULTURA*, Hay traducciones.
- MALINOWSKI, B., 1931, "*La Cultura*", en J.S. Khan, citado.

MATURANA, Humberto y VARELA, Francisco, 1984, *EL ÁRBOL DEL CONOCIMIENTO*, Ed. Universitaria, Santiago.

SINGER, Milton, "Cultura", entrada en *ENCICLOPEDIA INTERNACIONAL DE CIENCIAS SOCIALES*, McMillan-Aguilar.

TEJEDOR C, Cesar, 1990, *INTRODUCCIÓN A LA FILOSOFÍA*, S.M, Madrid, Cap. 9.

UNESCO/OREALC, 1989, *CULTURA*, Santiago.

WILLIAMS, Raymond, (1976), *KEYWORDS*, entrada "Cultura", Fontana Ed., Gran Bretaña, [Traducción T. Austin, Internet.](#)

Bibliografía Complementaria

BENGOA, José, "La Comunidad Perdida", en *LA ÉPOCA*, 28.8.94

BRUNNER J.J., 1988, *UN ESPEJO TRIZADO: Ensayos sobre cultura y políticas culturales en Chile*, FLACSO.

BRUNNER J.J. Y G. CATALÁN, 1985, *CINCO ESTUDIOS SOBRE CULTURA Y SOCIEDAD*, FLACSO, Santiago.

BRUNNER, J.J., 1994, *CARTOGRAFÍAS DE LA MODERNIDAD*, Dolmen.

BRUNNER, J.J., 1994, *BIENVENIDOS A LA MODERNIDAD*, Planeta, Stgo.

BRUNNER, J.J., 1998, *GLOBALIZACIÓN CULTURAL Y POSMODERNIDAD*, Fondo de Cultura Económica, Mex./Stgo.

BOURDIEU, Pierre, 1984, *SOCIOLOGÍA Y CULTURA*, Grijalbo,

EGUIGUREN G., Juan Eduardo, 1987, *RELACIONES INTERNACIONALES: UNA PERSPECTIVA ANTROPOLÓGICA*, Ed. Andrés Bello, Stgo.

GOODMAN, M. E., (1967) 1972, *EL INDIVIDUO Y LA CULTURA*, Ed. Pax, México, especialmente el Cap. 2, "La naturaleza de la cultura".

HUNEEUS, Pablo, 1981, *LA CULTURA HUACHACA*, Ed. Nueva Generación,

LECHNER, Norbert, 1987, *CULTURA POLÍTICA Y DEMOCRATIZACIÓN*, FLACSO, Santiago,

MATURANA, Humberto, 1990, *EMOCIONES Y LENGUAJE EN EDUCACIÓN Y POLÍTICA*, Hachette/CED, Stgo.

MORANDE, Pedro, 1984, *CULTURA Y MODERNIZACIÓN EN AMÉRICA LATINA*, Pont. Univ. Católica de Chile.

MONTECINO, Sonia, *MADRES Y HUACHOS, Alegorías del mestizaje chileno*, Ed. Sudamericana, 1991,1996.

PARKER, Cristian, "*Cultura popular urbana actual: Una hipótesis de interpretación*", Revista MENSAJE N° 306, Enero-Febrero 1982.

PARKER, Cristian, "*Creencias religiosas y cultura popular urbana*", Revista MENSAJE N° 312, Septiembre 1982.

PIÑA, Carlos, "*Lo Popular: Notas sobre la identidad cultural de las clases subalternas*", en J. Chateau, et. Al, 1987, *ESPACIO Y PODER: LOS POBLADORES*, FLACSO, Santiago.

SALINAS, Maximiliano, "*Experiencia religiosa popular: Canto A Lo Divino en Chile*", Revista MENSAJE N° 290, Julio 1980.

STEINSLEGER, José, *La violencia como producto de la cultura*, Temas de LA ÉPOCA, 23.4.95

UNESCO, Ver artículos de la revista *CULTURAS* y revista *EL CORREO DE LA UNESCO*.

Antropología, Cultura y Educación

CAMILLERI, Carmel, 1985, *ANTROPOLOGÍA CULTURAL Y EDUCACIÓN*, UNESCO, París.

KNELLER, George, *INTRODUCCION A LA ANTROPOLOGIA EDUCACIONAL*, Paidós, 1974.

MATURANA, Humberto y NISIS de REZEPKA, Sima, *FORMACION HUMANA Y CAPACITACION*, UNICEF- Chile y Dolmen Ediciones, 1996

NICHOLSON, Clara, *ANTROPOLOGIA Y EDUCACION*, Ed. Paidós, Bs. As. 1969.

PERALTA E, María Victoria, *CORRÍCULOS EDUCACIONALES EN AMERICA LATINA, Su pertinencia cultural*, Ed. Andrés Bello, 1996.

LOPEZ, Gabriela, ASSAÉL, Jenny y NEUMANN, Elisa, *LA CULTURA ESCOLAR, ¿Responsable del Fracaso?*, PIIIE, Stgo. 1984.

LOPEZ, Gabriela, ASSAÉL, Jenny y NEUMANN, Elisa, *LA CULTURA ESCOLAR, ¿Responsable del Fracaso?*, PIIIE, Stgo. 1984.

^[1] La primera fecha de publicación entre paréntesis corresponde a la Primera Edición original. Sin paréntesis, corresponde a la edición a la vista al escribir esta bibliografía. Esta bibliografía fue recogida casi en su totalidad en Temuco.

ANEXO 2

LAS INSTITUCIONES SEGÚN DIVERSOS AUTORES

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social*. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000

- 1) **"Una institución se define comúnmente, como un complejo distintivo de actos sociales (ley, la clase, matrimonio, religión) (...) Gehlen considera que la institución es un organismo regulador que canaliza las acciones humanas en forma muy semejante a la manera en que los institutos canalizan la conducta animal. En otras palabras, las instituciones proporcionan maneras de actuar por medio de las cuales es modelada la conducta humana , en canales que la sociedad considera las más convenientes. ...la inevitable que son aparentemente sus imperativos". Peter Berger, Introducción a la Sociología: una perspectiva humanista. Limusa (1963)1992, el subrayado es mío.**
- 2) (a) **"Una institución esta formada por patrones de comportamiento y relaciones de estatus con relación al rol que satisfacen las necesidades sociales fundamentales (...) En la perspectiva funcional las instituciones han evolucionado para solucionar muchas (otras) necesidades importantes. (...) Desde un punto de vista funcional la integración social se convierte en un asunto de estas) diversas instituciones que solucionan exitosamente las necesidades fundamentales que están en capacidad de entender" (pág.72).**

(b) **"...Conjunto de comportamientos modelados y de relaciones estatus/rol que cumplen con las necesidades básicas al suministrar los bienes y servicios esenciales" (pág. 456).**

Lightt, Keller y Colhoum, **SOCIOLOGIA**, McGraw-Hill, Col.
- 3) **"...un set (con junto) de reglas graduadas en autoridad." C. Wright Mills, LA IMAGINACIÓN SOCIOLÓGICA**
- 4) **"Una institución es un sistema de pautas sociales relativamente permanente y organizado, que formula ciertas conductas sancionadas y unificadas, con el propósito de satisfacer y responder a las necesidades básicas de una población" Bruce Cohen, INTRODUCCION A LA SOCIOLOGÍA, McGraw-Hill (1979)1992.**
- 5) **"prácticas sociales estructuradas que tienen una amplia extensión espacial y temporal" Anthony Giddens.**
- 6) **"¿Qué es una institución? El concepto sociológico es diferente al del uso común. Una institución no es un edificio; no es un grupo de personas; no es una organización. Una institución es un sistema de normas para alcanzar alguna meta o**

actividad que las personas consideran importante, o, más formalmente, un grupo organizado de costumbres y tradiciones centradas en una actividad humana importante. Las instituciones son procesos estructurados mediante los cuales las personas llevan a cabo sus actividades.” Paul Horton y Chester Hunt: SOCIOLOGÍA, McGraw-Hill, México, pág. 222.

ANEXO 3

INSTITUCIONES

Según Raymond Williams, 1976, **KEYWORDS**, Fontana ,Londres. pág. 139-40.

Traducción Tomás Austin M.

Reproducción electrónica del libro: **FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES DE LA EDUCACION**
Tomás R. Austin Millán, *Sociólogo y Antropólogo Social. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile, 2000*



Institución es uno de varios ejemplos (como CULTURA, SOCIEDAD, EDUCACIÓN) de un sustantivo común de acción o proceso que se convierte, en cierto momento, en un sustantivo general o abstracto que describe algo aparentemente objetivo y sistemático; en efecto, es, en el sentido moderno, lo que llamamos una **institución**. Ha sido usado en inglés desde el siglo XIV, de la palabra antecesora original, francés antiguo, *institutionem*, Latín, de la última palabra trazable *statuere*, Latín, --establecer, encontrar, poner (a funcionar). En sus usos más tempranos tenía el sentido fuerte de un acto de origen --algo **instituido** en un momento dado-- pero para mediados del siglo XVI hubo un sentido general de desarrollo de prácticas establecidas en ciertas formas, y esto puede ser leído en un sentido virtualmente moderno: ‘*in one tonge, y lyke maners, institutions and lawes*’ (*en un lenguaje, con idénticas maneras, instituciones y leyes*) (Ashley, 1594). Pero había aun, en el contexto, un fuerte sentido de *costumbre*, como en el sentido sobreviviente de ‘*una de las instituciones del lugar*’. No es fácil fechar la emergencia del sentido completamente abstracto; aparece unido al término relacionado de SOCIEDAD a lo largo de toda la emergencia de este último. Hacia la mitad del siglo XVIII es bastante evidente un sentido abstracto y los ejemplos se multiplican en los siglos XIX y XX. Al mismo tiempo, desde mediados del siglo XVIII, **institución** y más tarde, **instituto** (que había portado el mismo sentido general que **institución** desde el siglo XVI) comenzaron a ser utilizados en los títulos o nombres de organizaciones específicas o ciertos tipos de organizaciones: ‘Institución de Caridad’ (1764) y diversos títulos desde el siglo XVIII tardío; **Institutos Mecánicos, Instituto Real de Arquitectos Británicos**, y organizaciones comparables desde comienzos del siglo XIX,

imitados probablemente al *Institut National* (Instituto Nacional) creado conscientemente en la terminología moderna en Francia, en 1795. Desde entonces **Instituto** ha sido ampliamente usado por las organizaciones profesionales, educacionales y de investigación; e **institución** para las organizaciones caritativas y benevolentes. Mientras tanto, el sentido general de una forma de organización social, específico o abstracto, fue confirmado con el desarrollo, a mediados del siglo XIX, de **institucional** e **institucionalizado**. En el siglo XX **institucion** se ha convertido en el término normal para cualquier elemento organizado de la sociedad.

...Al Servicio de la Educación, la Ciencia y la Cultura



CIPLAN

Tel: (0351) 4 719419 / Cel: 152357537
Pag.Web: www.multiplesinteligencias-ciplan.jimdo.com
E-mail: ciplan@uolsinectis.com.ar

