

AÑO 1 NÚMERO 4 2014
PUBLICACION TRIMESTRAL. TIJUANA, BAJA CALIFORNIA, MÉXICO.

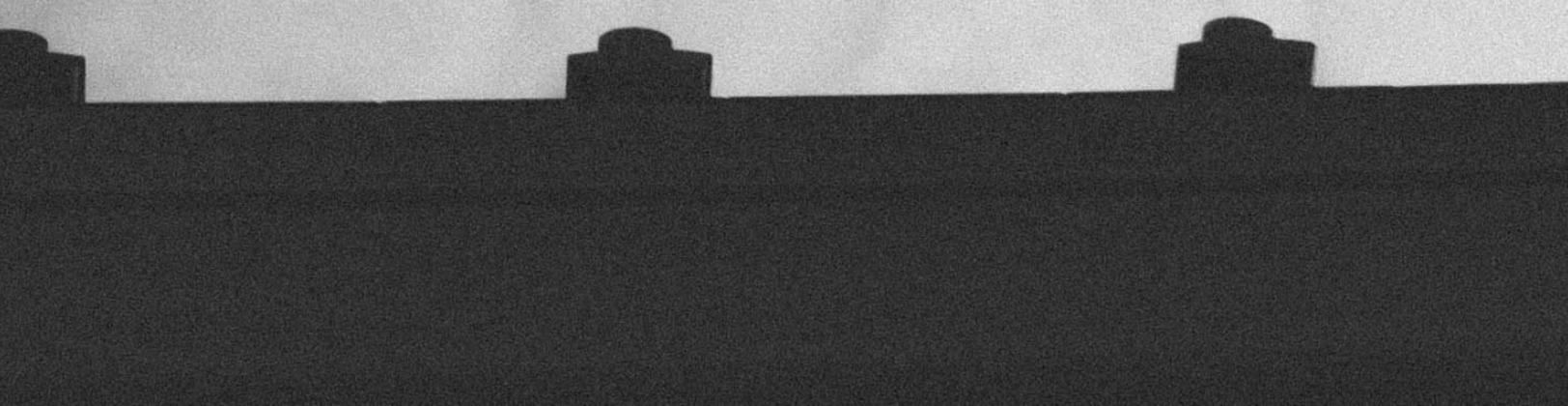


ALTAmira
REVISTA ACADÉMICA

U NIVERSIDAD
DE TIJUANA
cut



Fotografía: Esau Laniado



DIRECTORIO

Mtro. Jesús Ruiz Barraza
Rector de la Universidad de Tijuana

Maestro Rodolfo González Castro
Director de Planeación y Desarrollo
Académico

Alberto Montes Lepe
Editor

Alejandra Moreno Acevedo
Diseño Editorial

COLABORADORES

Herandy Rojas
Agustín Sáñez Pérez
Norma García Leos
Dra. Martha Nateras
Naxhiely Cristina Marroquín Gutiérrez
Vasthi Maribel King Ristori

CORREO ELECTRÓNICO

altamira.cut@gmail.com
www.issuu.com/altamiracut
www.cut.edu.mx

LEGAL

DERECHOS DE AUTOR Y DERECHOS CONEXOS, Año 1, No. 4, enero - marzo 2014, es una publicación trimestral editada por el Centro de Estudios Superiores de Baja California, S. C., Avenida "J" No. 1010, Colonia Altamira, Tijuana, Baja California C.P. 22054, Tel. (664)6879412, www.cut.edu.mx, juricut@gmail.com. Editor responsable: Juan Alberto Montes Lepe. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2014-021719064000-203, ISSN: En trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Departamento Editorial de la Universidad de Tijuana, Alejandra Moreno Acevedo, Avenida "J" No. 1010, Colonia Altamira, Tijuana, Baja California C.P. 22054, fecha de última modificación, 10 de enero de 2014.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Centro de Estudios Superiores de Baja California, S. C.

EDITORIAL

La revista ALTAmira de la Universidad de Tijuana, en este nuevo número, nos presenta un esfuerzo por explorar las diversas disciplinas de investigación que se generan en la institución.

La edición reúne trabajos de especialistas de diversos campos del saber, planteados con rigurosidad.

El artículo con el que se inicia la revista, es una reflexión denominada *Interpretación y circunstancia: Símbolos que persiguen comunicar la información*, por Herandy Rojas.

En el texto se expone la evolución de los procesos comunicativos y los ejercicios de la escritura como base del desarrollo social.

El siguiente tema es *El análisis teórico y empírico de la desigualdad social*, desarrollado por Agustín Sáñez Pérez y Norma García Leos, quienes destacan los procesos distributivos en diversos contextos.

Explican además, cómo es que el tema de la distribución ha adquirido mayor relevancia dentro de los enfoques de las ciencias sociales.

Por otro lado, en *Identidad y participación en los jóvenes*, la Doctora Martha Nateras, expone que "en el llamado mundo globalizado, las identidades ya no se construyen sólo a partir de la pertenencia a un territorio determinado o a partir de la lengua".

Más bien, continúa, la globalización promueve desterritorialización económica y mundialización de la cultura, lo cual se contrapone a la territorialización del Estado y a la cuestión local, tópicos que explora en su reflexión teórica.

El cuarto trabajo es *La nueva tendencia del Aprendizaje Significativo, una mirada reflexiva desde la filosofía para niños, la filosofía para todos*, por Naxhiely Cristina Marroquín Gutiérrez.

En el documento se aborda cómo es que la filosofía extiende su pensamiento y abarca su análisis desde lo más simple hasta lo complejo; para lograr la adquisición de las herramientas necesarias para un razonamiento apropiado que debe fomentarse desde que los niños son muy pequeños.

Agradecemos a todos los que participan en la edición por hacerla posible y a los lectores por impulsarnos a la continuidad.

CONTENIDO

- 06. INTERPRETACIÓN Y CIRCUNSTANCIA:
SÍMBOLOS QUE PERSIGUEN COMUNICAR LA
INFORMACIÓN.
Por Herandy Rojas.**
- 18. EL ANÁLISIS TEÓRICO Y EMPÍRICO DE LA
DESIGUALDAD SOCIAL.
Por Agustín Sáñez Pérez y Norma García
Leos.**
- 36. IDENTIDAD Y PARTICIPACIÓN EN LOS
JÓVENES.
Por Dra. Martha Nateras.**
- 48. LA NUEVA TENDENCIA DEL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO, UNA MIRADA REFLEXIVA
DESDE LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS, LA
FILOSOFÍA PARA TODOS.
Por Naxhiely Cristina Marroquín Gutiérrez.**
- 53. EDUCACIÓN INTERCULTURAL:
DESAFÍO QUE ENFRENTAN LOS DOCENTES
QUE ATIENDEN ALUMNOS TRANSNACIONALES
EN BAJA CALIFORNIA.
Por Vasthi Maribel King Ristori.**



**INTERPRETACIÓN Y
CIRCUNSTANCIA:
SIMBOLOS QUE PERSIGUEN
COMUNICAR LA INFORMACIÓN.**

POR HERANDY ROJAS.



La escritura es la pintura de la voz. ”

Voltaire.

La capacidad de asimilar la información, tal como la conocemos hoy en día, es el resultado de siglos de transformación, mutaciones que tiempo atrás los primeros homo sapiens tuvieron que admitir en su conocimiento, para lograr recibir símbolos y mensajes que, a partir de la manipulación de instrumentos o la división de trabajo en las primeras comunidades, se empezaban a desarrollar de forma natural y premeditada en su entorno.

Desde la aparición del hombre en la Tierra, el medio ambiente ha sido el principal estímulo de su desarrollo, pues siendo innato a su origen, también “es parte de ese entorno que lo configura como hombre”, cuenta Eloy Caloca Carrasco, quien al respecto subraya la prehistoria del hombre como la composición del 99 por ciento de su pasado, y añade que el hombre moderno es muy joven, ya que cuenta con aproximadamente 4,000 años de evolución.

Los ancestros tuvieron obligadamente que “ejercitar sus facultades” por medio de observación y experimentos que lo ayudaran a sobrevivir en la hostilidad de un ambiente que superaba las capacidades físicas y mentales del hombre primitivo: flora, fauna, glaciares, sequías, terremotos, erupciones volcánicas; pero no carecía de inteligencia, pues a través de la función propia de sus facultades capitalizó la relación entre su especie como una forma de protegerse contra los intensos cambios del tiempo y el ataque recurrente de otros animales.

Fue capaz de formar grupos, la mayoría de ellos constituidos por familias completas, y a partir de ahí el desarrollo intelectual y motriz se ve más expuesto a la nueva forma de vida, lo cual desarrolló un gran cambio en la historia: por primera vez existe un acuerdo común entre individuos que sólo se habían acercado por instinto.

M. L. de Fleur dice al respecto: “Los significativos y radicales adelantos alcanzados por el homo sapiens en los últimos 40,000 años han dependido más de su dominio de sistemas de comunicación que de los materiales que utilizaban para forjar sus herramientas”.

Dada la capacidad y el nivel de lenguaje en las primeras instancias del hombre antiguo, la hipótesis de De Fleur puede dar cabida a una visión antropológica idealista, ya que al mismo tiempo se gestaba toda una serie de técnicas, armas y herramientas de manufactura, pero ¿fue la comunicación tan importante en la comprensión del mundo que, a partir de ahí, surgiría lo que hoy conocemos como el pensamiento, la transformación del comportamiento y, con ello, el desarrollo de la cultura?

Formas de expresión.

De entre todas las formas de expresión, el lenguaje se apropia de manera integral al ser humano desde su nacimiento. Sin embargo, en la era moderna, el hombre ha dejado de comunicarse por medio de los sonidos primigenios de la voz para adoptar un lenguaje procesado y estructural, refinado consecutivamente, dice Steven Pinker. Pero en realidad no ha dejado de utilizar su primer instrumento, ya que lo encontramos en todas partes y en todas las personas, en plena cotidianidad.

El lenguaje es un sistema diseñado meticulosamente, distinto al de cualquier especie animal. El cerebro del hombre tiene zonas específicas, como el córtex cerebral, donde se alberga dicha característica.

Sobre ello, algunos psicólogos e investigadores de la sociología, opinan que la única diferencia, en cuanto al lenguaje de nuestra especie, son los cambios sufridos en los circuitos neurales (causante de la percepción) y los órganos vocales (encargados de la reproducción de sonidos en el habla). En algún momento de la historia el hombre codificó el sonido y a partir de ahí no ha dejado de aprenderlo y enriquecerlo, según advierte Steven Pinker.

Manuel Martín Serrano aborda sustancialmente los orígenes de la comunicación y dice que la interacción comunicativa es una característica biológica, la cual trabaja inicialmente bajo pautas zoológicas, siendo el aprendizaje quien se pone al servicio de la evolución en el desarrollo humano.

Esto es posible cuando la sociedad incorpora todos los recursos y la organización común al servicio de las relaciones sociales, cuando el uso de la comunicación se ve determinado por factores que van más allá de las necesidades, entonces empieza a preponderar como primer elemento la subjetividad de los valores.

Es en este momento, determina Martín Serrano, cuando el acto de comunicar se convierte en el principal soporte de la cultura, sin dejar de prever que en ninguna instancia arranca con ella y, aunque no se hizo para ellos, “se convierte en el medio ideal para exponer los principios de la comunidad”. La comunicación es un suceso natural en la mayoría de las especies vivas que habitan el planeta, sin embargo el hombre ha sido el único capaz de desarrollar plenamente sus habilidades cognitivas a través de un complejo lenguaje de interrelación.

Dentro del entorno en beneficio a la sobrevivencia, esto constituye un proceso que no sólo estimula la relación con el medio ambiente; el obligado intercambio de información que constituye este proceso es un gran beneficio, tanto para el individuo como para las comunidades: las emociones, habilidades, creencias e, incluso, la misma percepción se materializan de manera consciente; un fenómeno muy diverso en el que intervienen imágenes, cifras, gráficos, sonidos, expresión corporal, palabras, reconociendo que en los últimos tiempos se ha sumado la tecnología (digitalización e Internet) con nuevas y complejas redes de comunicación global.

Nacimiento y transformación.

El catedrático español Martín Serrano afirma que ésta es la principal naturaleza de la comunicación, la cual únicamente se puede encontrar en la intersección de los comunicantes, dando como resultado el nacimiento, transformación y crecimiento de dichas facultades comunicativas; primero en escenarios naturales, para culminar en una sociedad políticamente integrada.

El efecto de la interacción humana, hasta nuestros días, es una extensa materia de investigación, ya que se conforma por una vasta ramificación de ciencias alternas, como la lingüística, la antropología, la sociología, la psicología, y gran parte de las ciencias humanas; razón por la que George Gerbner habla de la comunicación como una productiva construcción de mensajes, donde intervienen factores como la “organización, composición, estructura, distribución histórica y funciones en los sistemas de mensajes en la sociedad”.

Harold Lasswell retoma el proceso como una “selección ordenada de símbolos que persiguen comunicar información”, del cual rectifica y dice que, para que el acto de comunicar pueda ser dual (entre dos personas o más), al mismo tiempo debe ser dependiente, ya que sólo así es posible que coexista la información en el medio de los mensajes. Hay algo ambivalente al respecto de esta teoría, y esto es que la selección premeditada y el orden de los símbolos no son un determinante en la comprensión del entorno, ya que a partir de la formación que se le haya dado a cada individuo durante su crecimiento, será la interpretación que cada uno hará de su circunstancia.

Para José Antonio Paoli, la comunicación es un acto de relación entre dos o más sujetos, mediante el cual se evoca un significado en común. Paoli retoma la tesis sobre el significado de Ferdinand de Saussure, quien “llama signo a la combinación del concepto y la imagen acústica”; esto es, el signo es la combinación de dos elementos: significado y significante. El significante puede ser una palabra, gesto, olor, en cambio el significado es la representación mental que formamos al captar el significante. Entonces, para que la comunicación, transmisión y comprensión de mensajes se ofrezca de manera adecuada, debe existir algún tipo de experiencia similar que nos haga tener significantes comunes. Para esto requerimos circunstancias, experiencias, lenguajes similares, capaces de codificar y hacer entendible la realidad de aquellos que participan en el acto; si no existe al menos un poco de sentido común entre los sujetos, entonces no habrá comunicación.



Fragua rudimentaria.

Durante miles de años se fraguó un conocimiento de señas y sonidos rudimentarios, los cuales llegaron a prevalecer como la única forma de expresión; pero a través del tiempo, práctica y la asimilación de la cada vez más extensa información, se fueron desplegando otras habilidades que dieron paso al desarrollo de la comunicación oral, producción de imágenes, pinturas rupestres, jeroglíficos y, posteriormente, la escritura.

Uno de los acontecimientos más trascendentes en la historia del hombre fue la escritura. A respecto, Eloy Caloca comenta: “ella ha sido el signo que permite distinguir a la historia propiamente dicha de la prehistoria”. A través de un archivo atemporal, evolutivo y reformable se han perfeccionado las técnicas de comunicación, formas de vida, circunstancias y tradiciones. Se ha podido trascender la concepción de la ciencia en sus apartados de física, astronomía, lenguaje y, entre todo, la historia misma.

A partir de lo anterior, Alfred Weber expone juiciosamente “que ésta ofrece de particular el haber registrado en documentos escritos la visión que la humanidad tenía de sí misma y de su destino”.

Así se ha considerado al lenguaje una proeza de gran valor, tan revolucionaria como el dominio del fuego y la agricultura, llegándose, incluso, a mitificar; lo describe Caloca con sus propias palabras: “Los antiguos chinos la consideraban un medio sagrado de comunicarse con los espíritus divinos y con sus antepasados reales”. Grandes pensadores de distintas épocas y latitudes describieron la práctica como un artefacto mediador entre gráfica y palabra. François Marie Arouet, Voltaire, filósofo francés del siglo XVIII, afirma que “la escritura es la pintura de la voz”, refiriendo una perspectiva mediadora entre técnica, habilidad, y el razonamiento de la idea.

Por otro lado, en el año 322 a. de C., Aristóteles ya había reflexionado y definido el concepto de una forma clara: “símbolos de las palabras habladas”. Un medio de comunicación, esencialmente, que trabaja, como toda información, por medio de signos previamente establecidos, para representar la idea: el medio es el lenguaje simbólico, material. Pero para que la comunicación sea certera, eficaz, ésta debe ser comprensible tanto para el emisor, como para el receptor, y que el mensaje sea consecuente, que llegue a su destino. Como premisa principal de la escritura, dicen los lingüistas modernos, el mensaje debe corresponder a aquellas ideas antes pronunciadas por el hombre, familiarizadas.

Con la escritura viene una cantidad inimaginable de inventos y transformaciones sociales; nace el periódico como forma de transmitir mensajes e información a distancia; las actas públicas que se manejaban en Roma son el antecedente más antiguo y se utilizaban para comunicar los más significativos acontecimientos de la ciudad; eran colocados en tablas de madera sobre los muros de las ciudades. Es también en Roma donde anteceden los primeros periodistas, llamados subrosani, quienes ya por aquel entonces se ganaban la vida en el oficio.



Soporte, reporte y aporte.

Dentro de la inimaginable cantidad de materiales que, a través de la historia de la comunicación humana, los hombres han utilizado para transmitir la información se encuentra el papel. Eloy Caloca cita a O. Weise para acreditar que “el mérito de su invento, como muchos descubrimientos importantes corresponde a los chinos”. Y es que, si bien es cierto, no hace mucho tiempo se seguía utilizando la piel de cabra como el molde más adecuado para salvaguardar el conocimiento, las ideas y el pensamiento.

Durante mucho tiempo no hubo adelanto significativo que revolucionara los grabados; los materiales y su mecánica fueron los mismos: rocas, huesos de animales y todas aquellas superficies capaces de resistir los procesos, siempre rudimentarios, que consistía en describir simbólicamente un acontecimiento, la naturaleza circundante a sus circunstancias y, a partir de la práctica, el cultivo de su propia conciencia. A continuación, describe Caloca, el hombre descubre la arcilla: “Así como Nanny dictó su carta en una tableta de arcilla húmeda porque escribir en rocas, o marcar huesos de animales era obsoleto, hoy tenemos este impreso de papel que nos permite remontarnos a otras materias primas de la escritura y el periodismo que lo antecedieron”. En el ejemplo anterior, el personaje logra innovar los medios tradicionales de escritura por medio de la adecuada capitalización de las costumbres en su entorno, pues se encontraba frente a un material moldeable, receptivo al sol y la temperatura.

A partir de entonces, el eje de los inventos, transformadores para cada sociedad, no cambió demasiado. La siguiente muestra evolutiva en el área de las plataformas comunicativas fue el papiro (hecho de una planta del mismo nombre). Del papiro se han encontrado vestigios que datan del año X a. de C.

Las primeras muestras fueron descubiertas en el sarcófago del rey Ahiram y el rey Biblos. Las laminas encontradas en las tumbas demuestran el adelanto cultural con que contaban los fenicios, dando testimonio de un alfabeto desarrollado, escrito con veintidós letras, siendo posteriormente la base esencial de todas las escrituras alfabéticas de oriente y occidente conocidas hasta la actualidad.

La siguiente manifestación de trascendencia fue el pergamino, que a diferencia del papiro, está hecho con piel de cabra, curtida, alisada y escrupulosamente pulida. A pesar de haber fijado el auge en la época antigua, a partir de la casi extinción de los papiros, y de que personajes como Alberto Lorrán aseguran que en aquella época fue menos aceptable que el antecesor, de nuevo Eloy Caloca dice que en realidad nunca ha llegado a ser destituido en su totalidad, ya que “comúnmente, quienes reciben un título profesional optan porque éste sea impreso en piel de cabra”.

La industria del pergamino nace en Pérgamo, de Asia menor, de ahí su nombre, ciudad que convierte el descubrimiento multifacético de a piel en una gran industria. Como ya se ha dicho anteriormente a los chinos pertenecen gran cantidad de inventos: la porcelana, la brújula, la tinta, entre muchos otros.

Haciendo referencia a O. Weise, Caloca afirma: “Los países mediterráneos conocieron la nueva materia prima por conducto de los árabes, quienes hicieron prisioneros a dos obreros papeleros chinos, a los que obligaron a ejercer su oficio en territorio árabe bajo la vigilancia oficial”, instaurando la primera fábrica maquiladora en Samarkanda y posteriormente en Bagdad.

A su vez, y sobre el nacimiento de un nuevo producto capaz de restaurar los cánones de la información, O. Weise comenta: “Cien años después del nacimiento de Cristo, el funcionario palaciego Isai-Loun consiguió hallar la manera de fabricar papel mezclando trapos, corteza de árbol, fibras vegetales e hilos de cáñamo, y en el año 806 el Estado Chino estableció la primera fábrica de papel”.

El papel que juega el papel.

A partir de ese momento, el papel se empezó a esparcirse por las ciudades más desarrolladas de Asia y Europa. Como primera instancia, en las comarcas del norte de África; factible para ellos, ya que los árabes dominaban cultural y políticamente este territorio. Seguido de su éxito, lo siguiente fue exportar el material en los países europeos, pasando por Sicilia para continuar con Italia y, contiguamente, a España. Fue en esta última, ciudad de Játiba, en el siglo XII, donde se estableció la primera fábrica de papel europea. Empresas similares a ella aparecieron en las ciudades de Valencia y Toledo, en el mismo siglo, para continuar en el siglo XIII, hacia Gerona y Manresa.

Antes del año 1300, por conducto de Italia, el papel estaba llegando a las primeras ciudades de Alemania: Rovensburg, Suabia, Kaufbeureng, Núremberg, Augsburgo y Malicia, que posteriormente se convirtieron en sus principales productores, y con quienes Italia tenía el principal intercambio económico y cultural.

La historia del primer documento español escrito en papel “es el repartimiento de Valencia”, cito a Caloca, “hecho por Jaime Y. de Aragón en 1937”; y como consecuencia de los primeros materiales utilizados para dicha tarea, se traduce que la carta se plasmó sobre un papel de lino o algodón, materias primas principales en la elaboración del producto en su época inicial, antes de 1300, año en que se logró mayor blancura en el papel, utilizando un adhesivo animal y remplazando la cola de almidón por almidón de trigo.

A partir de ahí, la técnica de elaboración de papel fue espontánea y no se vio superada hasta el siglo XIX, ya que el procedimiento que consistía en sumergir la pasta de papel colocada sobre una tela metálica, en las cubas o tintas, perduró hasta comienzos de dicha centuria. En ese momento se inició una nueva preparación de papel por medio de máquinas; dada la notoriedad que produjo el nuevo sistema de producción en 1811, se implantó en Francia y Alemania en 1819.

En la actualidad, el papel se trabaja por medio de empresas que maquilan la producción bajo el mismo sistema técnico, de esta forma la capacidad de elaboración de papel periódico supera ampliamente la demanda. “En 1965 -recuerda Caloca- las fábricas de papel periódico funcionaban a 89 por ciento de su capacidad total de producción; por lo tanto no es probable que exista escasez mundial”. Sin embargo, la materia prima de los diarios es cada vez más escasa y, gradualmente, se vuelve inasequible en muchas regiones del mundo, dando como resultado sólo una porción de lo que necesita el país.

Por otro lado, las posibilidades de producción interna es un factor importante a la hora de determinar el desarrollo periodístico de los países: la adquisición de papel se convierte en un asunto de reflexión cuando “la escasez de divisas extranjeras para las importaciones en muchos países en desarrollo hace que se impongan cuotas para la adquisición de papel periódico”.

La inversión capital que se requiere para fabricar papel es muy elevada y hace necesaria una gran producción para convertirlo en un negocio realmente costoso a las empresas. Incluyendo que, por lo general, las materias primas necesarias (pulpa de madera, con características fibrosas particulares y productos químicos) no se pueden conseguir localmente, y ello extiende los costos e intrinca la producción. Son pocos los países en desarrollo que producen papel para periódico en cantidades significativamente importantes; en África, sólo la Unión Sudafricana y Rodesia; en Asia, la India, Paquistán, Corea, China y la antigua Formosa, actualmente conocida como Taiwan; en América Latina, Argentina, Brasil, Chile, Perú y México.



Pipsa papeles.

En México, la empresa de participación estatal Productora e Importadora de Papel S.A. (PIPSA) es la principal fuente de abastecimiento de papel en los periódicos del país. Sin embargo, México, a pesar de estar dentro de los cuatro países productores de América Latina, es el que menos produce. Cálculos hechos por la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura indicaron que en 1965 se produjo 9,000 toneladas, por lo que en el mismo año tuvo que importar 115 mil toneladas. Contrariamente, en el mismo año, Brasil sobresale entre los países latinoamericanos productores de papel con el mayor rendimiento, produjo un aproximado de 135 mil toneladas. Por otro lado, Chile es el único que exporta su producto, con 78 mil toneladas hacia el extranjero.

Se sabe que el costo de un periódico nada tiene que ver con el costo real del mismo (gastos de materia prima: papel, tinta, rotativas, fotografías, información; mano de obra, tecnología, administración, anuncios, distribución, etc.), de otra forma la mayoría de las familias del país encontrarían difícil comprar un periódico, como generalmente se usa, pues sería muy caro. Es así que las empresas han tenido que buscar sustitutos

capaces de subvencionar, con ingresos mayoritarios, la información y labor periodística en general, y dentro de ello se encuentra, principalmente, la publicidad.

En 1956, la demanda de papel dentro del marco de todos los países en desarrollo: Asia África, América latina, fue de 750 mil toneladas métricas. Para el año de 1965, explican las cifras públicas de Naciones Unidas, los números se habían duplicado, y para 1975 la producción era mayor a dos millones de toneladas.

Así, las ideas sobre los medios impresos, el éxito de los libros y las campañas de alfabetización de los últimos años en los países en desarrollo, proliferaban y se volvían tangibles.

Sin embargo, la creciente producción del material no bajó el costo de los libros impresos, ni las demás creaciones escritas o graficadas en papel, que por aquel entonces se producían; y así, después de más de 4 mil años del nacimiento de la escritura, la lectura continuó siendo, para la mayoría de las personas, un arte o una actividad recreativa del que pocos podían disfrutar. Y más allá de la maquinación de las empresas nacientes, los libros técnicamente copiados a mano, constituían un lujo sólo accesible para los ricos.



Acotación de proceso.

Por los años del siglo XIV, en Europa se podían encontrar menos libros de los reunidos el día de hoy en una biblioteca. En ese ambiente de escasez literaria, una de cada 500 personas sabía leer y escribir. Y la respuesta era obvia, la literatura e información, era para ellos prácticamente inaccesible.

La mayoría de las personas que sabían leer y escribir trabajaban para la iglesia, pues en su mayoría eran monjes. Ellos podían tardar meses para hacer la copia de un solo libro; el cuidado y estética era primordial en aquellos ejemplares, adornados con volutas, dibujos y letras capitulares de delicados colores; los libros, en su totalidad, eran transcritos a mano.

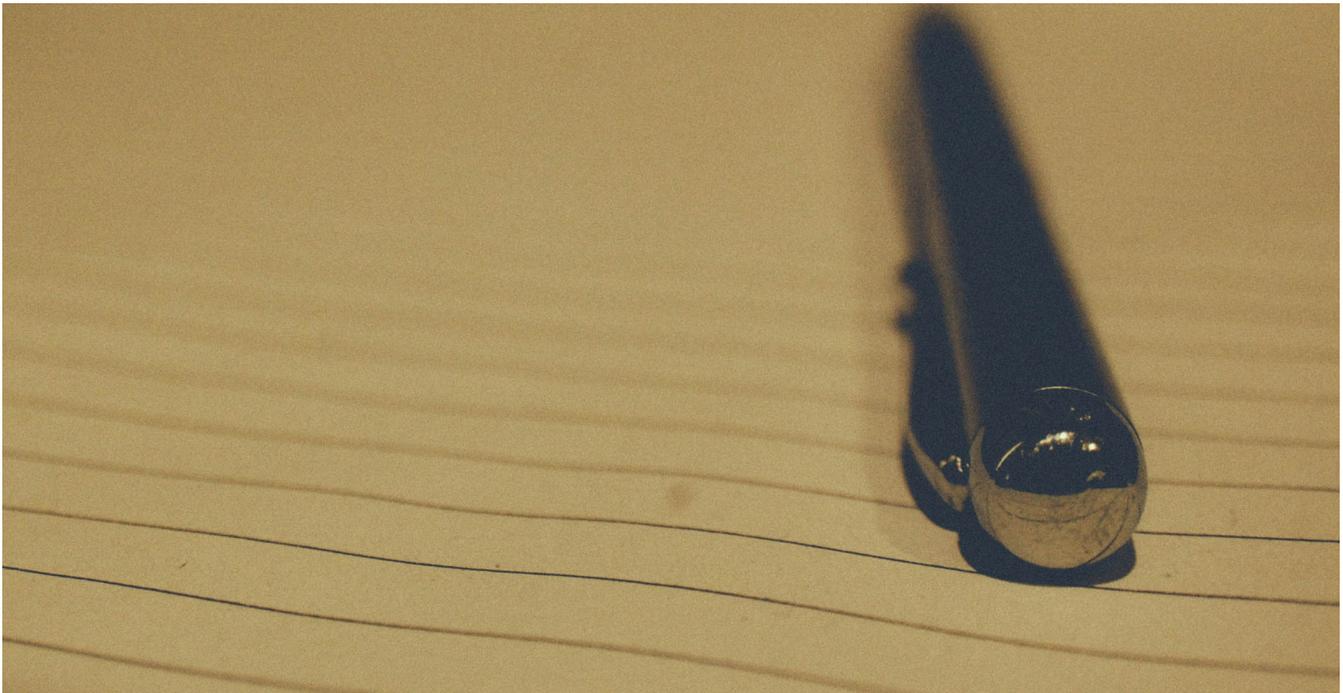
Se comenta que la Biblia demoró 21 meses para ser copiada íntegramente, y haciendo una comparación con las necesidades de instrucción que en aquellos tiempos tenía la comunidad y las limitaciones físicas que conlleva el trabajo manufacturero, se llega a la conclusión de que para hacer, por lo menos dos mil ejemplares con la técnica antigua los lectores tendrían que haber esperado cerca de 2 mil años.

Impronta de la imprenta.

Como sabemos, en el siglo XV nace la imprenta. Ella permitió que se pudiera imprimir y difundir gran cantidad de información que, hasta ese entonces, sólo había sido expuesta en hojas sueltas escritas a mano; también posibilitó una periodicidad formal en las publicaciones. Con el paso del tiempo, la imprenta dio inicio a lo que posteriormente se convirtió en la prensa que conocemos en la actualidad.

Los avances tecnológicos, como la plancha de plomo, la linotipia, el offset, la impresión continua o el láser, han convertido la comunicación impresa en una rama especializada dentro de todo los medios de comunicación a gran escala, transformando la forma, pero conservando el mismo medio de expresión, utilizado desde sus inicios: letra impresa, ilustración, fotografía fija y maquetación.





Razón y consciencia informativa.

Dentro del esquema periodístico, la forma de jerarquizar la información –tendencia, manual de estilo– representa la mirada valorativa, particular y generalizada, del escritor. Ante la inocuidad que esto significa, el oficio del periodista debe apegarse, siempre, a la ética que demanda una carrera profesional, en primera instancia.

Esta tendencia, que de manera responsable sugiere conciencia, expone una de las premisas más ambiciosas de la vida humana. Y lo exponen determinadamente, ya como una póstuma reconstrucción al nacimiento del Nuevo Periodismo (en los años sesenta y setenta), diferentes personajes inaugurales de su práctica moderna, siendo más efectiva en los últimos tiempos.

Víctor Roura, periodista desde 1975, fundador del suplemento cultural Laberinto en 1988 del diario El Financiero, y encargado de la sección cultural del mismo, entre otros quehaceres editoriales, describe en la introducción de uno de los ensayos de la primera sección del libro *Cultura, ética y prensa*: “Esta premisa fundamental de la ética angustia irremediablemente a una profesión como la periodística, pues ya se sabe que aunque cinco periodistas estén en un mismo sitio en el lugar de un acontecer político, cada uno tendrá un particular modo de interpretar lo que colectivamente todos presenciaron”.

Refiriéndose a la singularidad intelectual de cada individuo, Víctor Roura prosigue: “Cada uno tendrá su punto de vista, que se enriquecerá si el testigo es portador de una vasta cultura o se verá empobrecido si el informador acumula una serie de deficiencias educativas”. Todo ello, explica el autor, no significa que un académico no pueda verse minimizado por un ingenioso autodidacta. Esto es, obtener la teoría del conocimiento nada tiene que ver con la adecuada comprensión de la misma y, menos aún, de una utilización efectiva.

Sin embargo, el actuar estará siempre ligado a la moral del individuo; algo no referencial al conocimiento, pues “el conocimiento propio dista de significar la moral de cada quien”, antecede Roura. Y es por ello, que la impresión de un acontecimiento logre ser indeterminante ante la experiencia colectiva. Para ejemplificar dichas variaciones, resulta adecuado citar a Fernando Savater: “Lo que precede es válido para cualquier tipo de conducta humana: la de quien baja por la escalera desde un tercer piso en lugar de saltar por la ventana y la del que muere antes de traicionar a su patria (...) En todos estos casos y tantos similares se elige una forma de actuar frente a otras posibles, que son descartadas por el momento o definitivamente”.

Interpretación de una coda no circunstancial.

En el año 322 a. de C., Aristóteles ya había conceptualizado la moral como un vínculo de balance entre el deseo puro, primigenio, del impulso animal, la razón e inteligencia: “Es la tendencia hacia lo que es justo medio en los efectos y en los actos”. El filósofo griego, coherentemente, reconoce la difícil tarea de la bondad, la que reclama un desprendimiento egocentrista, difícil para la mayoría de las personas, por estar ligado íntimamente con la biología natural de los hombres, pero fácil “para el que lo sabe hallar”.

Se utiliza adecuadamente este ejemplo para concretar una de las más recurrentes tergiversaciones periodísticas y con la que menos referencias prácticas cuentan los profesionales del área: “Lo que se debe discutir, para adentrarnos de nuevo en la materia periodística, no es si la cosa aconteció o no, sino su justicia”. Al respecto, señala Aristóteles: “No se discute sobre la ocurrencia del acto, a menos que lo hagan debido al olvido; pero, estando de acuerdo sobre el hecho, discuten de parte de quién está la justicia, de manera que uno de ellos cree que se le trata injustamente, mientras el otro no lo cree así”. Las relaciones sociales o políticas entre los hombres, dice Víctor Roura, tienen una injerencia trascendental en la cultura de cada individuo.

“No se puede hacer nada sin que haya en el hombre un carácter o cualidad moral –insiste Aristóteles–. Es decir, se debe ser hombre de mérito moral. Y mérito moral significa estar en posesión de las virtudes. Es, por consiguiente, necesario que quien quiera alcanzar o conseguir algo en el orden de la política o la sociología sea él personalmente hombre de buenas costumbres”.

Es sorprendente el nivel con que los periodistas manipulan la realidad en la mayoría o totalidad de los diarios del planeta; y partiendo de la nota fría, o la información seca: qué, cómo, cuándo, dónde y por qué, por consecuencia en pirámide invertida, o en últimas instancias, según si el reportero es creativo, hábil con la pluma el lenguaje, será capaz de fortalecer el dato duro con claridad ilustrativa.

De tal manera, a través del este recorrido histórico, la capacidad de asimilar la información, en todas sus formas y “tal como la conocemos hoy en día”, como ya se dijo al inicio, es el resultado de siglos de transformación, mutaciones que tiempo atrás los primeros homo sapiens tuvieron que admitir en su conocimiento, para que en la actualidad también nosotros logremos recibir los mensajes y sus medios ante la comodidad de nuestras pantallas electrónicas: símbolos iluminados que, sin lugar a dudas, ya lograron transmitir su información.

Bibliografía.

Bastenier Miguel Ángel, “El blanco móvil, curso de periodismo, con la experiencia de la escuela de El País”, editorial Aguilar, México, 2001, 255.

Blake H. Reed, Haroldsen O. Edwin, “Taxonomía de conceptos de la comunicación”, editorial Nuevomar, México, 1977, 176.

Castells Manuel, “Comunicación y poder”, primera reimpresión, editorial Alianza, España, 2010, 679.

De Saussure Ferdinand, “Curso de lingüística general”, doceava edición, editorial Fontamara Colección, México, 1998, 317.

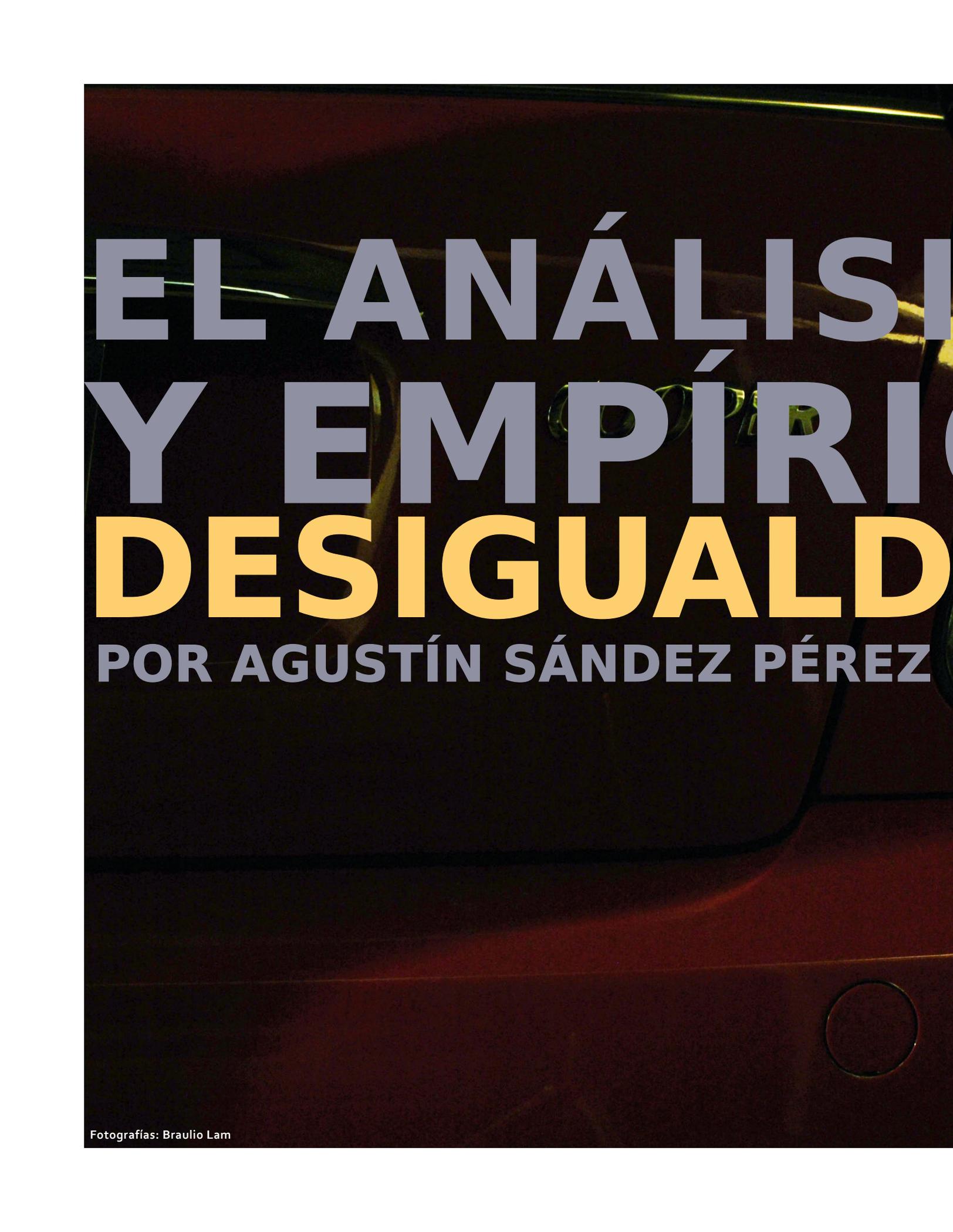
Lyons Martyn, “Libros, dos mil años de historia ilustrada”, editorial Lunweg, España, 2011, 224.

M. L. De Fleur, S. J. Ball-Rockeach, “Teorías de la comunicación de masas”, reimpresión, editorial Paidós, México, 1999, 463.

Pinker Steven, “El instinto del lenguaje”, primera edición en ensayo, editorial Alianza, España, 1999, 535.

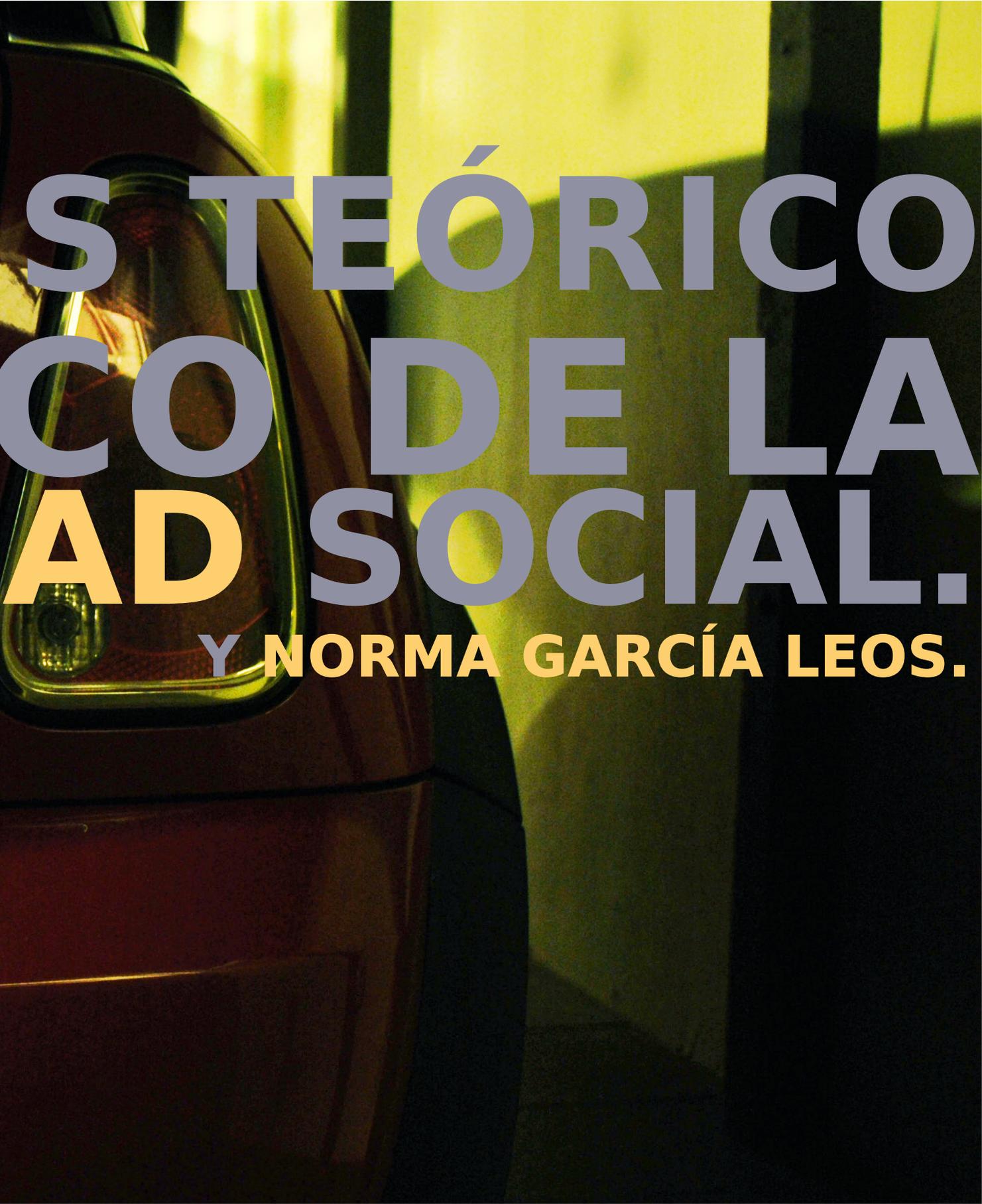
Roura Víctor, “Cultura, ética y prensa”, primera edición, editorial Paidós, México, 2001, 373.





**EL ANÁLISIS
Y EMPÍRICO
DESIGUALD**

POR AGUSTÍN SÁNDEZ PÉREZ



**S TEÓRICO
CO DE LA
AD SOCIAL.
Y NORMA GARCÍA LEOS.**

I. UN INTERÉS RENOVADO EN LOS TEMAS DISTRIBUTIVOS.

Un interés creciente en la desigualdad social y económica dentro de las ciencias sociales coincide con una proliferación de datos y hallazgos de investigación a partir de encuestas transversales –tanto nacionales como regionales- disponibles básicamente en países de mayor desarrollo. Con ello se hace necesaria la interpretación cuidadosa y crítica de datos y técnicas utilizadas en análisis de la distribución del ingreso.

Del coeficiente Gini –tan sensible a decisiones metodológicas- se argumenta que elementos subjetivos regularmente se involucran en la interpretación de sus magnitudes absolutas y cambios intertemporales (Moran, 2003).

Después de un tiempo en que los asuntos de la distribución recibieron poca atención, la inequidad del ingreso resurge como preocupación fundamental en las ciencias sociales. Mucho de este renacer se concentra en la investigación económica aunque los estudios sociológicos regresan al tema, el cual se considera destinado a ocupar un lugar en el núcleo de la disciplina.

Por una parte, desde un punto de vista comparativo, la generación de bases de datos sobre temas distributivos nacionales –tanto transversales como longitudinales- permite retomar la tradición de estimar efectos de algunas variables a escala nacional sobre niveles de desigualdad y sus tendencias.

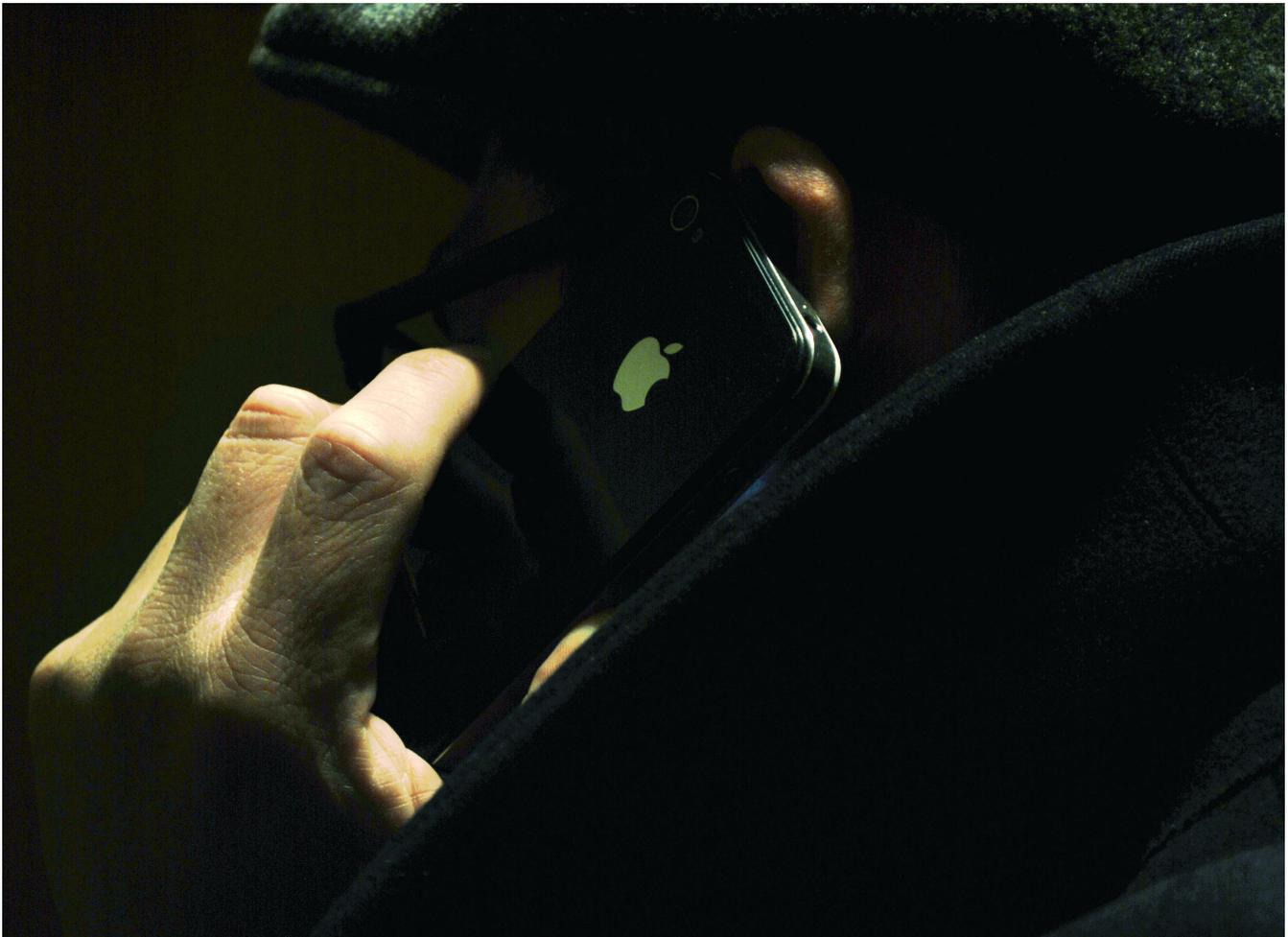
Por otra, desde la visión global, otros académicos buscan caracterizar una trayectoria histórica de desigualdad a nivel mundial, tanto entre naciones como al interior de las mismas. La cuestión sobre la significancia estadística o sociológica será relevante tanto para estudios sectorial-transversales como históricos en este tema. Igualmente problemática es la interpretación de cambios asociados con las medidas de desigualdad.

Investigaciones recientes muestran que la distribución del ingreso es relativamente estable en el tiempo al interior de los países, aunque varíe mucho más significativamente entre países dentro de determinado período (Moran, 2003: 365-366).

Resultados empíricos sugieren que la desigualdad a nivel nacional se determina por factores que difieren entre países pero que tienden a ser relativamente estables al interior de ellos. Sería equivocado –sin embargo- concluir que las distribuciones del ingreso son completamente estables.

Tanto si los estudios se enfocan hacia inequidades en materia de riqueza, ingreso familiar o percepciones individuales, cada una será medida no sólo de diferentes modos, sino que captura y revela diferentes fenómenos sociológicos.

Por ejemplo, si la preocupación tiene que ver con la dinámica laboral, las percepciones personales pueden ser medida adecuada. La distribución del ingreso de hogares implica cambios en estructuras demográficas y puede mejor evaluar temas relacionados con bienestar social. En tanto que ingresos y salarios involucran diferentes procesos distributivos, por ello debe pensarse teóricamente sobre preguntas de investigación que se responden mejor desde la perspectiva de cada una de ellas, esto es, diferentes medidas de desigualdad (Moran, 2003).



LAS MANIFESTACIONES GLOBALES Y LOCALES DE LA CONCENTRACIÓN SOCIAL.

Cerca de 70% de la desigualdad de ingreso total mundial corresponde a inequidad entre-naciones, opuesta a la inequidad dentro-de-naciones. La primera, el mayor componente, se debe a que los ingresos promedio en naciones ricas son casi treinta veces mayores que los de naciones pobres.

Investigaciones empíricas sugieren, sin embargo, que la inequidad entre-naciones se estabiliza en décadas recientes. Debido a ello, la dirección de las tendencias en la inequidad mundial dependerá de lo que suceda con la desigualdad en las naciones promedio (Firebaugh, 2000).

En las últimas décadas India, China y el resto de Asia Oriental experimentan rápido crecimiento económico y reducciones en la tasa de pobreza. En América Latina ésta se estanca mientras en la antigua Unión Soviética, Europa Central y Oriental y el área del Sahara se presentan retrocesos.

Sin embargo, es preciso indagar acerca de las tendencias netas. El argumento neoliberal afirma que la pobreza e inequidad de ingreso ha descendido en las últimas décadas -por primera vez en más de un siglo- y la mitad de ello, gracias a la densidad de integración económica entre fronteras nacionales. Sin embargo, frecuentemente se cuestionan las bases empíricas de estos argumentos (Wade, 2004).

La justicia distributiva ha sido aspecto focal de la teoría política desde el surgimiento del estado de bienestar. La Teoría de la Justicia de Rawls fue el más importante trabajo de filosofía política de ese período. Paralelamente a la literatura teórica está un cuerpo de investigación empírica acerca de justicia distributiva.

Actualmente se estudia cómo los individuos utilizan ciertos principios de asignación haciendo juicios relacionados con la distribución del ingreso bajo condiciones de estricta imparcialidad. Se encuentra que los juicios sobre justicia distributiva son complejos pero estructurados, con individuos que tienden a hacer uso de varios principios simultáneamente y ponderarlos de acuerdo con factores predecibles, entre ellos sexo y raza como particularmente importantes (Michellbach, Scott, Matland, Bornstein, 2003).

II. CONCEPTOS BÁSICOS PARA EL ANÁLISIS SOCIOECONÓMICO.

Pobreza.

Se ha convertido en concepto rector de las afirmaciones sobre la condición social de países pobres y ricos por igual. Es además “una fuerza motivadora, de las más poderosas, para la acción humana e institucional compensatoria” (Towsend, 1993: 445).

La particular interpretación de Lord Beveridge de subsistencia perduró durante la posguerra como medio para justificar los bajos montos que la asistencia y la seguridad social británicas adoptaron en aquellos tiempos.

Sin embargo, el uso del concepto para definir pobreza ha recibido fuertes críticas. La principal es que las necesidades humanas se interpretan como si fueran necesidades físicas –comida, techo, ropa- y no como necesidades sociales. Las personas no son sólo organismos individuales ni únicamente consumidores de bienes tangibles, sino productores de esos bienes y participantes activos en relaciones sociales. Dependen de instalaciones y servicios públicos que son producto de un esfuerzo colectivo (Towsend, 1993).

De esta manera, científicos sociales se ven obligados a reconocer la interdependencia entre un concepto científico de pobreza y la estructura institucional o social, recurriendo a una formulación social más rigurosa y amplia de su significado: la de privación relativa. Se trata de una relación cambiante entre privación e ingreso en el tiempo y a través de comunidades que ocupan diferentes territorios (Towsend, 1993: 448).

La pobreza debe situarse -a través del tiempo- en relación con una estructura social e institucional y no sólo denotarse por un ingreso disponible bajo en términos relativos.

Es posible establecer la relación entre evidencia empírica y formulación de teoría; vínculos entre estructura social y, -en especial- entre clase social e ingreso, bien pueden ser investigados y demostrados “en el quid de cualquier generalización sobre la condición social” (Towsend, 1993: 450).

Peter Towsend, sociólogo, defiende el concepto de privación relativa, en que se da “un conjunto de indicadores de privación objetiva, material, demostrable y sus relaciones con el ingreso”. Define la pobreza como “la situación en la que viven aquellos cuyos recursos no les permiten cumplir las elaboradas demandas sociales y costumbres que han sido asignadas a los ciudadanos: están material y socialmente carenciados en una variedad de formas que se pueden observar, describir y medir” (Boltvinik, 2003: 408).

En palabras de Towsend, “desde el enfoque de privación relativa, se concibe un umbral de ingreso -de acuerdo con el tamaño y tipo de familia- por debajo del cual el abandono o exclusión de la membresía activa de la sociedad se acentúa en forma desproporcionada. La existencia de ese umbral depende de la evidencia científica que pueda recopilarse”. Así mismo señala Towsend que “en los ámbitos individual, familiar y comunitario, el análisis tanto de la necesidad como del nivel y las fuentes del ingreso ha de ser más exhaustivo. Aún hace falta describir en forma sistemática e investigar científicamente todo el espectro de efectos sociales que un ingreso bajo produce...” (Boltvinik, 2003: 450).

Una nueva corriente de pensamiento es la de los métodos combinados. En métodos europeos, la medición directa ha estado orientada, desde el principio, a identificar carencias directas que se explican por la limitación de los ingresos. En el Método de Medición Integrada de la Pobreza (MMIP), en cambio, se parte de percibir que los métodos directos e indirectos son complementarios.

Las variantes del Método de Canasta Normativa son la alimentaria y la generalizada. En el primero, se calcula el costo de la canasta normativa alimentaria y después se expande con un factor para tomar en cuenta el costo de las demás necesidades. En la generalizada, comprende todos los bienes y servicios requeridos para satisfacción de necesidades humanas y cuyo costo sea la línea de la pobreza (Boltvinik, 2003).

Adquiere mucho sentido ver a la pobreza como privación de capacidades (la relación con niveles de ingreso bajo es instrumental) pues existen muchos otros factores que influyen en ella. La relación instrumental varía de modo paramétrico entre diferentes comunidades e incluso entre familias e individuos. Esta relación es afectada por: 1) edad, 2) género y funciones sociales, 3) ubicación, 4) atmósfera epidemiológica, 5) otro tipo de variaciones (Sen y Foster, 1997).

Incluso la privación relativa en términos de ingresos puede desembocar en privación absoluta en términos de capacidades. Ser relativamente pobre en un país rico puede resultar gran desventaja en las capacidades, incluso cuando el ingreso absoluto sea relativamente alto. Entonces el ingreso de la línea de la pobreza podría ser específico a una comunidad, a una familia o incluso a una persona.

Desigualdad.

El ingreso es tan sólo uno de los factores que determinan las oportunidades reales de la gente. Estas últimas están influidas por una diversidad de circunstancias personales (edad, sexo, discapacidad, propensión a enfermedad, talentos especiales, género, maternidad, entre otras) así como disparidades en el ambiente natural y social (condiciones epidemiológicas, grado de contaminación, prevalencia de crimen, clima). En estas circunstancias, concentrarse únicamente en la distribución del ingreso no será adecuado para entender la desigualdad económica (Sen y Foster, 1997).

Centrarse en calidad de vida, más que en el ingreso o riqueza o en la satisfacción psicológica, no es algo nuevo en economía. El espacio de realizaciones, constituye otra perspectiva informativa, es decir, las diversas cosas que una persona considera valioso hacer o ser. El punto central del enfoque de capacidades puede estar en las realizaciones alcanzadas o en el conjunto de opciones que tiene.

En efecto, el hecho de elegir puede verse en sí como una realización valiosa, y se puede hacer una distinción sensata entre tener cuando no hay opción y elegir cuando si hay opciones sustanciales (Sen y Foster, 1997).

Las comparaciones de ingreso real involucran agregación sobre distintos bienes y, al juzgar ventajas individuales comparativas se presenta el problema de que las comparaciones interpersonales se ven afectadas por la variación en condiciones y circunstancias individuales. La única forma de evitar el asunto de la heterogeneidad en la evaluación y comparación de ventajas individuales o bienestar, es por medio de alguna exclusión arbitraria.

Sin embargo, el problema no es de todo o nada. Si se seleccionan algunas realizaciones como significativas, entonces se especifica un espacio de evaluación, lo que a su vez lleva a un ordenamiento parcial de la diversidad de estados posibles. Con un rango de ponderadores dado, habrá una ordenación parcial y esta se ampliara sistemáticamente a medida que el rango se restrinja. Los ponderadores que se utilicen deben quedar abiertos a la crítica y gozar de aceptación pública razonable (Sen y Foster, 1997).

En relación al tema de medición de desigualdad -a través del tiempo- la literatura interdisciplinaria intenta encontrar y justificar procedimientos que puedan cuantificar y comparar distribuciones sobre desigualdad. Sin embargo, la elección de alguna medida de desigualdad es considerada como "elección entre definiciones alternativas de desigualdad en lugar de una elección entre diferentes modalidades de medir un mismo concepto teórico" (Moran, 2003: 353).

La más conocida y utilizada medida de desigualdad es el índice Gini. A medida que se ha incrementado el monto y calidad de datos sobre desigualdad, el Gini se ha convertido en una estadística estelar ("cross-over statistic").



Una perspectiva contemporánea de la estructura social.

Un sistema de estratificación social comprende al complejo institucional generador de desigualdad. Sus componentes clave son: 1) los procesos institucionales que definen cierto tipo de bienes como valiosos y deseables, 2) las reglas de asignación que distribuyen estos bienes entre diferentes posiciones u ocupaciones en la división social del trabajo y 3) los mecanismos de movilidad que relacionan a los sujetos con las ocupaciones y con ello generan desigual control sobre recursos valiosos (Gruski, 1994).

La desigualdad se reproduce a través de modalidades de empareje ("matching"). Empleos, ocupaciones y roles sociales primero son emparejados con paquetes de recompensa de valor desigual. Los sujetos sociales son adscritos a posiciones determinadas que son recompensadas de este modo.

En toda sociedad, existe constante flujo de posiciones ocupacionales a medida que los nuevos sujetos ingresan al sistema. Mientras tanto, las posiciones y paquetes de recompensa, regularmente, permanecen casi iguales. Los contenidos de tales paquetes de recompensa pueden diferir en sociedades modernas, aunque su rango de variabilidad parece no ser muy grande (Gruski, 1994).

La literatura sobre estratificación social identifica un conjunto de conceptos clave tratándose de distribución económica de activos, bienes y recursos, entre los que se mencionan:

- 1. Grado de desigualdad en un activo dado, por ejemplo el ingreso, depende del grado de dispersión o concentración entre sujetos en una población.**
- 2. Rigidez del sistema de estratificación se refiere a la continuidad en el tiempo de la situación social de sus miembros.**
- 3. Procesos adscriptivos, de manera que algunos elementos presentes al nacer (ejemplo: sexo, raza, etnicidad, riqueza familiar, nacionalidad) influyen en la situación social subsecuente de los sujetos.**
- 4. Grado de cristalización se indica por la correlación entre recursos. Si esta correlación es fuerte, los mismos sujetos aparecen consistentemente en la parte superior de las jerarquías mientras otros aparecen de manera consistente en la inferior (Gruski, 1994).**

Los sistemas de estratificación social se asumen complejos y multidimensionales. De acuerdo con enfoques prevaletes se sostiene que sólo uno de los conjuntos de activos será fundamental en la comprensión de la estructura, fuentes o evolución de la estratificación social.

Fuerzas estratificadoras y movilidad social.

En esta discusión se hace una distinción precisa entre la distribución de recompensas sociales (ejemplo: distribución del ingreso) y la distribución de oportunidades para asegurar tales recompensas. Esta última, tiene que ver con el juicio popular acerca de la legitimidad de la estratificación.

El ciudadano promedio generalmente tolera sustanciales desigualdades en poder, riqueza o prestigio siempre que las oportunidades para alcanzar bienes se distribuyan equitativamente entre individuos.

El estudio de la movilidad social continúa siendo importante actividad sociológica. Sin embargo, conviene distinguir tres tradiciones en investigación sobre movilidad:

1) Un punto de partida convencional analiza tablas de movilidad variable de acuerdo con el cruzamiento de orígenes ocupacionales y destino individual. Las tablas estiman densidad de herencia ocupacional, describen patrones de movilidad e intercambio entre ocupaciones y clasifican distancia social entre clases y ocupaciones.

2) Los modelos de senda o trayectoria ("path models") han representado procesos por los que las ventajas heredadas podrían convertirse en status socioeconómico a través de la mediación de variables como escolaridad, aspiraciones y apoyo familiar. La imagen emergente de estratificación sugiere que los resultados en el mercado dependen en gran parte de contingencias no previstas más que de influencias de orden estructural.

3) Una visión neo-estructuralista emerge recientemente para reformular versiones dualistas y modelos de segmentación de mercado que fueron introducidos hace décadas por economistas institucionales.

La historia de las tradiciones de investigación en esta línea parece estar marcada más por contribuciones estadísticas y metodológicas que por aportes sustantivos. Se reconoce que la formulación teórica en el campo de la movilidad social se ha vuelto estrecha y que poco refinamiento, si es que ha habido alguno, ha ocurrido en posiciones teóricas recientemente.

Clase social, status y estilo de vida.

El estudio sociológico de las clases y los agrupamientos sociales es algo más que un ejercicio académico. Para la escuela marxista se presenta una fuerte racionalidad de orden macroestructural para el análisis de clase. En contraste, los aspectos macroestructurales han sido menos considerados por académicos no-marxistas llevando el interés analítico hasta el plano individual.

La relación entre clase, status y estilo de vida se enmarca y conceptualiza en varias formas. A continuación se enumeran tres enfoques para el estudio de las consecuencias de la estratificación:

1) Modelos de agrupamiento de status. Es una tradición en investigación de mercados que operacionaliza el concepto weberiano de status, construyendo tipologías detalladas de modernos estilos de vida y patrones de consumo.

2) Teoría reproduccionista. Trabajos de Bourdieu replantean una distinción convencional entre clase y agrupamiento de status. Si las clases son agentes eficientes en selección y socialización, entonces sus miembros necesariamente mostrarán disposiciones, preferencias y estilos de vida que demarcan agrupamientos de status.

3) Teoría de la estructuración. El punto de partida propone que status y clase se relacionan en formas históricamente específicas y contingentes. Por ejemplo, en Giddens (1973) si las clases se fundan en la esfera de la producción, la 'estructuración' de tales clases depende del grado en que los participantes se unifican por patrones de consumo y conducta compartidos. La doble conclusión de Giddens es que 1) Las clases se vuelven formaciones sociales distinguibles en tanto se traslapen con agrupamientos de status y 2) El grado de traslape debe considerarse mas bien como una cuestión empírica que manejable por una vía conceptual (Grusky, 1994).



Los resultados empíricos derivados de estos programas de investigación se interpretan en formas conflictivas. Aunque algunos enfatizan la fuerza y persistencia de los efectos de clase otros argumentan que los patrones de consumo se desacoplan de las clases y que nuevas teorías más culturales que estructurales se requieren hoy para explicar actitudes y estilos de vida individuales.

En tanto que la teoría del capital humano considera que las habilidades individuales son la cuestión principal, los componentes del capital cultural son un resultado ya sea socialmente construido o bien arbitrario. Son más producto de la socialización que de la inversión individual.

Mientras que entre Veblen y Bourdieu se enfatizan diferencias de clase en el consumo, Kohn explora la relación entre orden de estratificación y valores o actitudes (Di Maggio, 1994).

La cuestión no es sólo si la cultura de masas realmente emerge sino la posibilidad de aceptar que la estandarización de estilos de vida constituye evidencia de una declinación de las formas de base-clasista en la organización social. Algunos consideran que el surgimiento de esta cultura de masas es una fuerza de desestructuración de clase (Giddens, 1973) aunque otros han sugerido que sirve para legitimar el mismo sistema de clases obscureciendo las profundas desigualdades sobre las que las clases están basadas.

Un enfoque multidimensional: los procesos adscriptivos.

La mayoría de las teorías tratan a los agrupamientos de status como formas secundarias de afiliación. Los lazos de base-clasista son vistos como fundamentales y determinantes decisivos de la acción política y social. El primer paso en la ruptura con ese modelo fue reconocer un enfoque multidimensional para estudiar la estratificación. Los multidimensionalistas enfatizan en que el comportamiento social sólo puede entenderse tomando en cuenta la totalidad de membresías dentro de grupos de status (ejemplo: racial, género) y las formas complejas con que interactúan unas con otras y con aspectos de clase (Grusky, 1994).

De acuerdo con Blau y Duncan (1967), en el proceso estratificador las políticas públicas pueden enfatizar medidas diseñadas para igualar oportunidades, en ocasiones, incluso sobrepasar obstáculos adscriptivos al pleno ejercicio del principio de desarrollo personal.

La cuestión sobre qué tan lejos una sociedad puede realísticamente aspirar en esta dirección es debatida no sólo en el terreno ideológico sino en el académico. Los trabajos de Blau y Duncan (1967) han contribuido a proporcionar mediciones y estimaciones acerca de la fortaleza de las fuerzas adscriptivas y una visión de oportunidades en la sociedad contemporánea. El problema de la relativa importancia de ambos principios en un determinado sistema es finalmente una cuestión cuantitativa (Blau y Duncan, 1967).

Las diferencias en el ingreso desde la teoría social.

Se ha propuesto que esta área más que investigación empírica requiere de un profundo y amplio desarrollo teórico, debido a barreras que han separado las ideas económicas de las sociológicas (Granovetter, 1981).

Desde el plano sociológico tres principales factores estarían contribuyendo al ingreso obtenido: (a) características del empleo y del empleador; (b) características del ocupante del empleo; (c) la relación entre a y b, lo que se llama procesos de empareje (matching).

A pesar de las críticas, la teoría del capital humano permanece como tradición dominante en el pensamiento económico laboral moderno. Salarios son el precio del trabajo y en ausencia de control son determinados como todo precio, por oferta y demanda. (Granovetter, 1981).

Tres puntos se comentan acerca de la noción de productividad marginal del trabajo:

- 1) La tecnología disponible da lugar a la relación entre producto final y unidades de trabajo empleadas. Con ello, la característica del empleo y no la capacidad del trabajador es quien determina el precio.**
- 2) El producto marginal es también determinado por el precio del producto. Si los consumidores cambian la demanda, se modifica el producto marginal, lo que tampoco tiene que ver con la capacidad del trabajador.**
- 3) El producto marginal también es determinado por la oferta de trabajo, lo que tampoco se relaciona con la capacidad del trabajador.**

La teoría funciona siempre que se hace el supuesto neoclásico simplificador de que el trabajo es infinitamente divisible en unidades homogéneas. El trabajo, parece no ser bien comportado, pues se presenta en incómodas unidades llamadas trabajadores (Granovetter, 1981: 374).

La teoría del capital humano cambia tal situación. En la visión neoclásica, individuos racionales intentan maximizar su ingreso en la vida invirtiendo en sus capacidades productivas. Educación es la inversión prototípica, pero además, esta la salud o la capacitación. Las diferencias en ingreso son vistas, como rendimientos diferentes a diferentes inversiones iniciales y continuas.

La posmodernidad: Sus bases adscriptivas.

Algunos teóricos argumentan que las futuras formas de estratificación serán definidas por cambios estructurales en la esfera productiva. Sin embargo, hay quienes sostienen que la posmodernidad sólo puede entenderse si se observa más allá del plano económico.

De acuerdo con Parsons (1970) en términos de estratificación, el interés sociológico se enfoca sobre la desigualdad, sus formas, causas y justificaciones. El foco igualitario del sistema de derechos es certero. Las tendencias liberalizadoras fueron reforzadas a medida que se atenuó el supuesto de que la nueva sociedad norteamericana era esencialmente anglosajona.

Con ello se dice que dos muy asentadas bases adscriptivas de desigualdad, religión y etnicidad, pierden fuerza en una sociedad cada vez más plural en su composición. Las más específicas bases de identificación de clase tienden a reemplazarse por patrones de estilo de vida mucho más generalizado, relacionado con niveles de ingreso y acceso a bienes de consumo. (Parsons, 1970).

El ingreso familiar proviene más de las fuentes ocupacionales que de las fuentes de propiedad. Otro cambio es la disociación de los derechos a un ingreso por la propiedad del efectivo control de medios de producción. A la luz de tales desarrollos, se sugiere separar el concepto de clase social respecto al de parentesco y propiedad. Definir status de clase como una posición en la dimensión jerárquica de la diferenciación del sistema social, y considerar a la clase social como agregación de tales unidades, individuales o colectivas.

Devenir social postindustrial.

El concepto de sociedad postindustrial según Daniel Bell (1987) tiene que ver con cambios en la estructura social, con formas de transformación económica y con un sistema ocupacional restablecido y la nueva relación entre teoría y evidencia empírica, particularmente entre ciencia y tecnología.

Este cambio estructural presenta cuestionamientos en varias formas. La estructura social es un conjunto de roles diseñados para coordinar acciones de indi-

viduos para adquirir fines específicos. Pero los individuos no siempre están dispuestos a jugar tales roles.

La estructura social presenta a su vez problemas gerenciales al sistema político. La sociedad posindustrial incrementa la importancia del componente técnico del conocimiento. Con ello fuerza a los científicos, ingenieros o técnicos a competir con los políticos o volverse sus aliados. Nuevas formas de vida que son dependientes fuertemente de conocimientos técnicos y teóricos inevitablemente desafían las tendencias de la cultura.

En la sociedad postindustrial los conocimientos técnicos se convierten en base del poder, y la educación, el modo de acceder a él. Dos proposiciones se hacen evidentes: una, como estrato, los científicos, o en sentido más amplio, la inteligencia técnica, tienen que ser tomados en cuenta en los procesos políticos aunque no lo hayan sido antes; dos, la ciencia misma es regulada por un ethos muy diferente a otros y esto predispone a científicos a actuar de manera muy diferente a otros grupos.

Sin embargo, la presencia inobjetable de desigualdades económicas, políticas y honoríficas sigue siendo una realidad aún cuando los modelos de clase tan estrechamente concebidos no triunfen últimamente en debates académicos. Los sociólogos modernos siguen siendo altamente sensibles a las desigualdades y tienen especial interés en develar las estructuras profundas de la diferenciación social (Grusky, 1994).

Según Gosta Esping-Andersen (1994) existe una nueva estructura ocupacional, que incluye dos grandes tendencias: primera, una transformación común, que comprende aspectos de declinación industrial, expansión de servicios, mayor nivel de calificación y profesionalización; segunda, una transformación contingente, que depende del marco institucional y político.

Virtualmente todas las teorías estructurales de clase fueron formuladas teniendo en mente un orden capitalista industrial. Sin embargo, podemos encontrar sectores completos de servicios postindustriales cuya vitalidad deriva de cambios fundamentales en la reproducción social. Nuevos servicios empresariales (consultoría, arquitectura, informática, jurídico, contable) servicios sociales (educación, salud y bienestar) y servicios al consumidor (alternativa al autoservicio).



III. ESTUDIOS SOCIALES DEL NIVEL DE VIDA.

Distribución del ingreso y calidad de vida.

El método de "Línea de Pobreza" (LP) no toma en cuenta ni bienes públicos ni aquellos provistos por el Estado y omite dimensiones sociales de la vida. Se mostrará cómo se podría, sin embargo, a partir del enfoque de capacidades modificar o reinterpretar la LP. El método de LP puede utilizarse para ilustrar cómo se puede ir de las capacidades a las características, de éstas a los bienes y de éstos al gasto (ejemplo, de proteínas y calorías, necesarias para mantener la vida).

Una tarea en los estudios sobre pobreza es especificar, mediante investigación empírica, los requerimientos de bienes para satisfacer capacidades. En términos generales, "no existe correlación única entre capacidades y bienes: pueden necesitarse muchos bienes para generar una capacidad, y un solo bien puede ser importante para muchas capacidades" (Desai, 1990: 442).

Las necesidades son mucho más concretas y específicas que las capacidades. Las necesidades pueden proliferar sin menoscabo de su utilidad como concepto organizador. Pero no ocurre lo mismo con las capacidades: estas deben ser pocas y no ser multiplicables al infinito.

Cabe considerar que los bienes públicos y los provistos por el estado son componentes importantes de la LP, mismos que solían ser omitidos o subestimados. Por ello, era sencillo pensar en recortar el gasto público para aliviar la carga sin tomar en cuenta los efectos de esas medidas, cuando sólo se toma en cuenta el gasto privado.

Medición de desigualdad en ingreso.

La teoría de medición de la desigualdad -es decir, la forma en que en las ciencias sociales se piensa acerca de las distribuciones- esta conceptualmente basada en dos axiomas fundamentales.

- El primero, se conoce como ordenamiento de Lorenz. La curva de Lorenz muestra participaciones acumuladas del ingreso contra correspondientes participaciones poblacionales. La llamada dominancia de Lorenz ocurre entre dos curvas, cuando cada punto de una se ubica completamente a la derecha del correspondiente de la otra. En este caso puede, sin ninguna ambigüedad, establecerse que la distribución más alejada de la diagonal de 45 grados es más desigual que la otra. Geométricamente, el índice Gini se entiende conceptualmente en relación a la curva de Lorenz, proveyendo de una interpretación inmediata. (Moran, 2000).

- El segundo elemento fundamental que subyace en la actual teoría de desigualdad implica el principio de transferencias Pigou-Dalton, según el cual cualquier redistribución de ricos hacia pobres se dice que reduce la desigualdad. Aunque parece intuitiva a primera vista, conduce actualmente a temas complejos relacionados con lo que es una distribución y cuando ha "mejorado". Para satisfacer el principio de transferencia, las medidas de inequidad deben reflejar cualquier transferencia de ingresos, independientemente de donde ocurre en la distribución (Moran, 2000: 355). De este modo, el hecho de que el coeficiente Gini muestre una reducción no significa que todos vayan a estar de acuerdo en que ha habido una declinación en la inequidad

La única afirmación inequívoca sobre desigualdad ocurre bajo las llamadas condiciones de dominancia de Lorenz. Complicaciones emergen cuando las curvas se intersectan en cualquier punto de la distribución. Los debates continúan tratando aspectos teóricos y matemáticos acerca de varias medidas de desigualdad y criterios adecuados sobre los que los investigadores deben basar su elección (Moran, 2000).

El punto más amplio a considerar, de cualquier modo, es que el grado de concentración del ingreso no puede ser estadísticamente estimado sin introducir juicios sociales implícitos, particularmente la ponderación que será asignada a las diferencias en ingresos en diferentes localizaciones dentro de la escala de ingreso.

El coeficiente Gini, mide el tamaño de un área, pero nada está determinado acerca del perfil o forma de dicha área. La distinción no es trivial sino que está en la esencia de las maneras en que se puede o no interpretar el índice. Específicamente, contiene dos efectos interpretativos, uno estadístico y uno conceptual (Moran, 2000).

Debido a que las medidas de desigualdad no pueden usarse para indicar que grupos generan la redistribución -o en qué dirección-, los académicos sin acceso a microdatos subyacentes sólo pueden especular acerca de la naturaleza de tales cambios.

Desde un aspecto conceptual, el índice Gini no puede adecuadamente distinguir entre convergencia hacia la media global y conglomeración (clustering) en torno a medias locales. Una sociedad dividida en grupos de ingreso con una sustancial homogeneidad intragrupal y alta heterogeneidad intergrupala, por ejemplo, puede exhibir baja desigualdad medible, a la vez que el grado de estratificación económica, sociológicamente hablando, es bastante alto (Moran, 2000).

Interpretación de medidas sumarias.

La metodología para analizar desigualdad afecta significativamente debates acerca de tendencias presentes en países industrialmente avanzados. Dos de las opciones de medición más conceptuales en términos de comparabilidad de datos involucran ciertas decisiones acerca de: (1) la unidad receptora de ingreso y (2) la definición de ingreso. La elección de la unidad receptora es tanto estadística como conceptualmente importante.

La adopción de una unidad más amplia deberá reducir el grado de desigualdad medible en tanto que los ingresos de los perceptores resultan básicamente promediados. A nivel de familia u hogar se debe decidir cómo ajustar el ingreso según tamaño y composición del hogar. Cuando los indicadores se calculan sobre la base de quintiles o deciles, información pertinente puede perderse en el proceso de agregación (Moran, 2000: 359).

Una vez determinada la unidad de agregación la siguiente consideración metodológica es decidir la definición de ingreso. Se vuelve muy importante si éste es medido en una presentación pre o post-aplicación tributaria para medición de desigualdad. Las estimaciones basadas en ingreso bruto generalmente arrojarán más altos coeficientes Gini que aquellos basados en ingreso neto. Aquí también puede ser muy importante la contabilidad de gastos no-monetarios (tales como transferencias gubernamentales y beneficios). Por lo regular la inclusión de tales gastos incrementa el ingreso aparente de los segmentos más pobres, y por tanto, reduce grados de desigualdad agregada (Moran, 2000).

Los coeficientes Gini basados en información de gasto conducen consistentemente a menores estimaciones de inequidad comparados con estimaciones de base-ingreso.

Nuevas respuestas metodológicas.

Tanto si el estudio se enfoca hacia inequidades en términos de riqueza, ingreso familiar como de percepciones individuales, cada una es medida no sólo de diferentes formas, sino que captura y revela diferentes fenómenos sociológicos.

Si la preocupación tiene que ver con la dinámica laboral, las percepciones personales podrían ser una medida adecuada. La distribución del ingreso de los hogares implica cambios en estructuras demográficas y puede mejor evaluar temas relacionados con el bienestar social. En tanto que ingresos y salarios involucran diferentes procesos distributivos, debemos pensar teóricamente acerca de las preguntas de investigación que serían mejor respondidas con las diferentes medidas de desigualdad (Moran, 2000: 369).

La desigualdad de ingreso no es lo mismo que la pobreza, aunque ambas se encuentren muy relacionados entre sí. Puede imaginarse una política que combate la pobreza y aun así deja que la distribución del ingreso permaneciera altamente desigual. Más aun, las medidas para eliminar pobreza son fáciles de imaginar debido a que se enfocan en poblaciones relativamente fáciles de identificar. Actuar sobre la distribución, en cambio, requiere atención hacia la población entera (Skidmore, 2003: 133).

Vista en contexto político, la distribución del ingreso es una cuestión de simple justicia económica. Es una cuestión acerca de cómo la retribución monetaria es asignada en la sociedad. Es también una cuestión moral, que refleja cómo una sociedad valora a sus miembros en relación unos a otros.

Sin embargo, el ingreso monetario no es la única medida relevante del bienestar. Tendencias en alfabetización, mortalidad infantil, esperanza de vida y disponibilidad de energía eléctrica y agua limpia, pueden mostrar una mejora continua en marcado contraste con tendencias en la distribución del ingreso (Skidmore, 2003). Además existe otro factor calificante: la movilidad social. Aun así, las tendencias en el ingreso siguen siendo muy importantes.

En palabras del politólogo Kurt Weyland: "La única esperanza para reducir la desigualdad, manteniendo las libertades, descansa en realizar pacientes esfuerzos a largo plazo por profundizar la democracia mediante una extensión gradual de los derechos civiles efectivos hacia los pobres" (Weyland, 1996: 224).

Estudios sobre desigualdad del ingreso son de interés fundamental no sólo para los economistas sino para otros científicos sociales. Un sustancial volumen de estudios han investigado vínculos entre desigualdad y crecimiento económico así como con una variedad de fenómenos sociales (Thorbecke, 2002).

El interés en obtener indicadores y reportes sociales resurge en los sesenta ante nuevas amenazas de la pobreza. El concepto pobreza no es sino uno dentro de un sistema conceptual que debe lograr arrojar luz sobre la distribución del ingreso y la riqueza como un todo y acerca de cómo los ingresos del trabajo y del capital son generados. Los conceptos centrales en este sistema son ingreso y estándar económico. El concepto comando -sobre-recursos se ha utilizado para pasar de conceptos estrechos de bienestar material, medidos en dinero, a uno más amplio que incluye universalmente comunes preocupaciones de tipo social (Johansson, 2002: 1).

La distribución del ingreso incorpora un gran campo de temas de investigación económica. Es importante estudiar cómo los ingresos se distribuyen entre los miembros de una población con el objetivo de, por ejemplo, determinar políticas tributarias redistributivas para reducir la desigualdad o para implementar políticas sociales para reducir la pobreza. Los datos disponibles se obtienen generalmente de encuestas (y no de censos como seguido se cree) y son sujetos de extensos debates acerca de su confiabilidad debido a que las fuentes de error son numerosas. Por ello ha sido importante complementar procedimientos estadísticos clásicos con métodos robustos, especialmente para selección de modelos, ajuste con diferente tipo de datos, herramientas de análisis de pobreza e inequidad (Victoria-Feser, 2000).

Desigualdad y pobreza: la escala mundial.

Amartya Sen ha advertido que la discusión sobre tendencias globales reduce la atención sobre la cuestión central, es decir, la extensa magnitud de la desigualdad y pobreza a escala mundial. Esto es, al margen de tendencias, la magnitud ya es inaceptable. Sin embargo, sus tendencias también importan. Defensores del libre comercio y de libre movimiento del capital dicen que la distribución del ingreso en el mundo se vuelve equitativa conforme la globalización procede, y por lo tanto se resisten a la idea de que la reducción en la desigualdad mundial de ingresos deba ser objeto de políticas públicas a escala internacional (Wade, 2001).

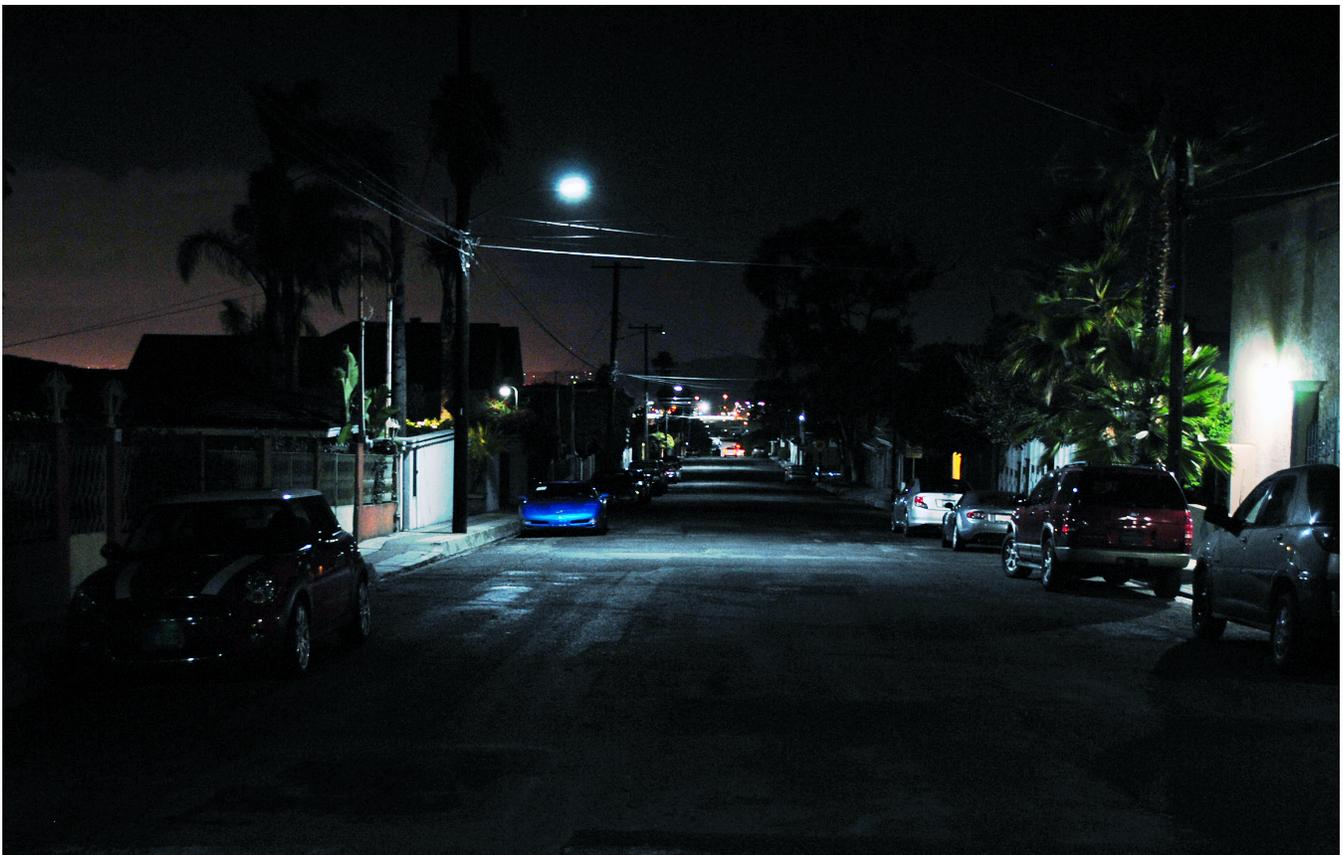
¿Qué muestran las evidencias?

A pesar de que no existe una sencilla respuesta correcta, debido a que depende de la combinación de mediciones que se adopte, ninguna de las medidas alternativas posibles muestra que la distribución del ingreso mundial este siendo mas equitativa durante los últimos veinte años. Por el contrario, la mayoría de las mediciones muestran diversos grados de creciente desigualdad (Wade, 2001). Las causas son difíciles de establecer. Diferenciales de crecimiento poblacional entre países pobres y ricos. Caída en precios de los bienes no-petroleros. La trampa de la deuda es una tercera. Otra es el cambio tecnológico que refuerza tendencias hacia actividades de alto valor agregado (incluida innovación) a concentrarse en economías occidentales más que dispersarse hacia países en desarrollo de menores costos (Wade, 2001).

Países de OCDE.

En la mayoría de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) la desigualdad de ingresos ha crecido en las últimas décadas. Para la mayoría de éstos se ha encontrado una posible relación entre cambios en sus políticas públicas de bienestar (medidas por proporciones de gasto y tasas de reemplazo) y los cambios en la desigualdad económica. Especialmente para el Reino Unido y Países Bajos se muestra un crecimiento de la desigualdad muy por arriba del promedio ante reducciones en la generosidad del sistema de bienestar (Caminada, 2001).

Se ha estudiado también la contribución del desempleo a la desigualdad de ingreso y pobreza en países de la OCDE. En este sentido se han encontrado diferencias considerables entre países cuando se analizan distribuciones del desempleo a nivel de hogares. Una descomposición de subgrupos corrobora limitados efectos del desempleo sobre la distribución del ingreso en la mayoría de países considerados. Sin embargo, resulta claro que los desempleados estén entre aquellos con mas altos riesgos de experimentar pobreza (Martínez, Ayala y Ruiz Huerta, 2001).



América Latina.

América Latina ha sido tradicionalmente región en la que imperaron grandes desigualdades en materia de ingresos. La mayoría de sus países han estado siempre entre las sociedades más desiguales del mundo en desarrollo. Son numerosos los factores subyacentes en la tradicional desigualdad imperante. Entre los que revisten mayor significación estadística cabe mencionar los vinculados al subdesarrollo agropecuario, la proporción de fuerza de trabajo agrícola y el nivel de instrucción de la fuerza laboral. Por otro lado, es evidente que la apropiación de cuasi-rentas originadas en un estilo de desarrollo a través de estructuras oligopólicas o corporativas ha incrementado en forma significativa la desigualdad tanto de ingresos individuales como de los provenientes de la propiedad (Altimir, 1999).

Durante la crisis de la década de los ochenta, la concentración del ingreso aumentó aún más. Casi todos los países latinoamericanos experimentaron aguda redistribución del ingreso en esa etapa. En la mayoría de los casos con saldo neto regresivo al final de la década (Altimir, 1999). En Argentina y México, la desigualdad de ingresos luego del ajuste y la reforma fue mayor que antes de la crisis y estuvo asociada a mayor subutilización de mano de obra y menor salario real (Altimir, 1999).

La situación social de América Latina ha transitado de una situación crítica a una escandalosamente indeseable (O'Donnell, 1999). Desde 1990, 46% de los latinoamericanos ya vivía en pobreza y cerca de la mitad de ellos eran indígenas carentes de recursos para satisfacer las necesidades más fundamentales.

Pero el problema no radica meramente en la pobreza: no es menos importante el agudo aumento de la desigualdad ocurrido en la región a partir de los setentas y ochentas. Incluso en países que ya en los sesentas contaban con rudimentos de un estado de bienestar (Argentina, Brasil, Chile) tanto el acceso de los pobres a servicios sociales como la calidad de éstos empeoraron. Mujeres, ancianos y niños siguen siendo las mayores víctimas de la pobreza y del empobrecimiento.

IV. CONCLUSIONES.

En la actualidad podemos observar que después de un tiempo en que los asuntos de la distribución recibieron poca atención, la inequidad del ingreso resurge como preocupación fundamental en las ciencias sociales en general. Mucho de este renacer se concentra en la investigación económica aunque los estudios sociológicos regresan al tema, el cual se considera ya destinado a ocupar un lugar importante en el núcleo de ésta.

Como hemos visto, podemos abordar el estudio de la inequidad desde distintos ángulos; por una parte, desde un punto de vista comparativo, la generación de bases de datos sobre temas distributivos a nivel nacional permite retomar la tradición de estimar efectos de algunas variables a escala nacional sobre niveles de desigualdad y sus tendencias. Por otra, desde una visión global, algunos académicos buscan caracterizar una trayectoria histórica de desigualdad a nivel mundial, lo mismo entre naciones como al interior de ellas. La problemática en este tema sobre la significancia estadística o sociológica sigue siendo relevante tanto para estudios sectorial-transversales como históricos. Igualmente compleja es la interpretación de cambios asociados con las medidas de desigualdad.

La complejidad radica en parte en que si los estudios se enfocan hacia inequidades en materia de riqueza, ingreso familiar o percepciones individuales, cada uno de estos aspectos será medido no sólo de diferentes modos sino que captura y revela diferentes fenómenos sociológicos.

De este modo tenemos que si la preocupación tiene que ver con dinámica laboral, las percepciones personales pueden ser medida adecuada; pero la distribución del ingreso de hogares implica cambios en estructuras demográficas y puede mejor evaluar temas relacionados con bienestar social. Entonces tenemos que si ingresos y salarios involucran diferentes procesos distributivos, debe pensarse teóricamente sobre preguntas de investigación que se responden mejor desde la perspectiva de cada una de ellas, esto es, diferentes medidas de desigualdad.

El concepto de pobreza se ha convertido en rector de las afirmaciones sobre la condición social de países pobres y ricos por igual. Sin embargo, el uso del concepto ha recibido fuertes críticas. Los científicos sociales se ven obligados a reconocer la interdependencia entre un concepto científico de pobreza y la estructura institucional o social, recurriendo a formulaciones sociales más rigurosas y amplias de significado.

El ingreso es sólo uno de los múltiples factores que determinan las oportunidades reales de la gente. Estas están influidas tanto por una diversidad de circunstancias personales (edad, sexo, discapacidad, propensión a enfermedad, talentos especiales, género, maternidad, entre otras) así como por disparidades en el ambiente natural y social (condiciones epidemiológicas, grado de contaminación, prevalencia de crimen, clima, etc.).

Literatura interdisciplinaria intenta encontrar y justificar procedimientos que puedan cuantificar y comparar distribuciones sobre desigualdad. La más conocida y utilizada medida de desigualdad es el índice Gini. A medida que se ha incrementado el monto y calidad de datos sobre desigualdad, el Gini se ha convertido en una estadística estelar. De acuerdo con Parsons en términos de estratificación, el interés sociológico se enfoca sobre la desigualdad, sus formas, causas y justificaciones.

América Latina ha sido una región en la que han imperado grandes desigualdades en materia de ingresos. La mayoría de sus países han estado siempre entre las sociedades más desiguales del mundo en desarrollo. Entre los factores que subyacen en esta desigualdad tradicional y que revisten mayor significación estadística debemos mencionar los vinculados al subdesarrollo agropecuario, la proporción de fuerza de trabajo agrícola y el nivel de instrucción de su fuerza laboral.

Bibliografía.

- Altimir, Oscar** (1999). "Desigualdad, empleo y pobreza en América Latina: efectos del ajuste y del cambio en el estilo de desarrollo" en *Pobreza y desigualdad en América Latina. Temas y nuevos desafíos*, Buenos Aires, Editorial Paidós, pp 26-44.
- Bell, Daniel** (1973). *The Coming of PostIndustrial Society, United States of America*, Harper Collins Publishers.
- Blau, Peter & Duncan, Otis Dudley** (1967). *The Process of Stratification*, New York, The Free Press.
- Boltvinik, Julio y Hernández Laos, Enrique** (1999). *Pobreza y distribución del ingreso en México*, México, Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, Pierre** (1984). *Distinction: A social critique of the judgment of taste*, Cambridge, Harvard University Press.
- Caminada K. & Goudswaard K.** (2001). "International trends in income inequality and social policy", *Leiden University, Netherlands, International Tax and Public Finance*, vol. 8, num. 4, August, pp 395-415.
- Desai, Meghnad** (1990). "Pobreza y capacidades: hacia una medición empíricamente aplicable", en *Documento de Trabajo, Programa de Investigación para el Desarrollo Económico, London School of Economics*, núm. 27, septiembre, pp 441-442.
- Desai, Meghnad** (1990). "Pobreza y capacidades: hacia una medición empíricamente aplicable",.....en *Revista de Comercio Exterior*. Vol. 53, Num. 5. Mayo 2003, pp 434-444.
- DiMaggio, Paul** (1994). "Social Stratification, LifeStyle and Social Cognition", *Antología Social Stratification, Stanford University, Westview Press, USA*, pp 460.
- Esping-Andersen, Gosta** (1994). *PostIndustrial Cleavage Structures: A Comparison of Evolving Patterns of Social Stratification in Germany, Sweden, and the United States*, New York, Oxford University Press.
- Firebaugh, Glenn** (2000). "The trend in between nation income inequality", *Annual Review of Sociology*, vol. 26, (NUM), August, pp 323-339.
- Germani, Gino** (1973). *El concepto de marginalidad. Significado, raíces históricas y cuestiones teóricas, con particular referencia a la marginalidad urbana*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, Colección Fichas.
- Giddens, Anthony** (1999). "Why the old left is wrong on equality (income distribution)?" *New Statesman*, vol. 128, num. 4459, October, *Revista electronic*, consultado en <http://www.newstatesman.com/199910250017>
- Giddens, Anthony** (1973). *The Class Structure of the Advanced Societies*, London, Harper Collins Publishers.
- Granovetter, Mark** (1981). "Toward a sociological theory of income differences" en *Sociological Perspectives on Labor Markets*, New York-London, New York Academic Press, pp 27.
- Grusky, David** (editor) (1994). *Social Stratification: class, race and gender in sociological perspective*, Anthology, Stanford University, USA, Westview Press.
- Johansson S.** (2002). "Conceptualizing and measuring quality of life for national policy", *Trade Union Institute of Economic Research, Sweden, Social Indicators Research*, vol. 58, Num. 1-3, Jun, pp 13-32.
- Martínez, R. & Ayala, L. & Ruiz-Huerta, J.** (2001). "The impact of unemployment on inequality and poverty in OECD countries", *Economics of Transition*, vol. 9, num. 2, julio, pp 417-447. Universidad Rey Juan Carlos, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Madrid.
- McLeod, Christopher, B. & Lavis, John N. & Mustard, Cameron A. & Stoddart, Greg L.** (2003). "Income inequality, household income and health status in Canada: a prospective cohort study", *American Journal of Public Health*, vol. 93, num. 8, August, pp 1287-1293.
- Michelbach, Phillip A & Scott, John T & Matland, Richard E & Bornstein, Brian H.** (2003). "Doing Rawls justice: an experimental study of income distribution norms", *American Journal of Political Science*, vol. 47, num. 3, July, pp 523-539.

- Moran, Timothy Patrick** (2003). "On the theoretical and methodological context of cross-national inequality data", *International Sociology*, vol. 18, num 2, SAGE Journals Online, London, June, pp 351-378.
- Morris, Martina y Western, Bruce** (1999). "Inequality in earnings at the close of the twentieth century", *Annual Review of Sociology*, vol. 25, August, pp 623-657.
- O'Donnell, Guillermo** (1999). "Pobreza y desigualdad en América Latina", *Pobreza y desigualdad en América Latina. Temas y nuevos desafíos*, Buenos Aires, Editorial Paidós, pp 69-70.
- Parsons, Talcott** (1970). *Equality and Inequality in Modern Society or Social Stratification Revisited*, Indianapolis, The Bobbs Merrill Company.
- Robison Lindon, J & Siles, Marcelo E.** (1999). "Social capital and household income distributions in the United States: 1980, 1990", *Journal of Socio-Economics*, vol. 28, num. 1, January-February, pp 43-93.
- Shearmur, Richard & Charron, Mathieu** (2004). "From Chicago to LA and back again: a Chicago inspired quantitative analysis of income distribution in Montreal", *Professional Geographer*, vol. 56, num. 1, February, pp 109-126.
- Sen, Amartya & Foster, James** (1997). "Space, capability and inequality", en *On Economic Inequality*, Oxford, Clarendon Press, pp 417-422.
- Thorbecke, E.** (2002). "Economic inequality and its socioeconomic impact", *World Development*, vol. 30, num. 9, Sep, pp 1477-1495.
- Towsend, Peter** (1993). "Conceptualising poverty" en *The International Analysis of Poverty*, Londres, Harvester Wheatsheaf.
- Victoria-Feser, MP.** (2000). "Robust methods for the analysis of income distribution, inequality and poverty", *International Statistical Review*, vol. 68, num. 3, Dec, pp. 277-293.
- Wade, Robert Hunter** (2004). "Is globalization reducing poverty and inequality?", *World Development*, vol. 32, num. 4, abril, pp 567-589.
- Wade, Robert Hunter** (2001). "The rising inequality of the world income distribution", *Finance & Development*, vol. 38, num.4, December, consultado en <http://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/2001/12/index.htm>
- Weyland, Kurt** (1996). *Democracy without Equity: Failures of Reform in Brazil*, Pittsburgh, University of Pittsburgh Press.

IDENTIDAD
Y
PARTICIPACIÓN
EN LOS
JÓVENES

POR DRA. MARTHA NATERAS.



Fotografías: Esau Laniado

ACTUALMENTE, EN EL LLAMADO "MUNDO GLOBALIZADO", LAS IDENTIDADES YA NO SE CONSTRUYEN SÓLO A PARTIR DE LA PERTENENCIA A UN TERRITORIO DETERMINADO O A PARTIR DE LA LENGUA. EN EL ESCENARIO GLOBAL, EL MERCADO TAMBIÉN DA SENTIDO DE PERTENENCIA Y CONFORMA UNA COMUNIDAD, CONSTITUYÉNDOSE ASÍ EN UN PATRÓN DE INTEGRACIÓN SOCIAL. SIN EMBARGO, LA GLOBALIZACIÓN PROMUEVE DESTERRITORIALIZACIÓN ECONÓMICA Y MUNDIALIZACIÓN DE LA CULTURA, LO CUAL SE CONTRAPONA A LA TERRITORIALIZACIÓN DEL ESTADO Y A LA CUESTIÓN LOCAL.

IDENTIDADES.

En nuestros días, la identidad está atravesada por fuerzas que rebasan la dimensión local y la conectan a “comunidades imaginarias”, que sobrepasan los límites geográficos del Estado-nación. Lo interesante, para Reguillo (2000) es saber cómo los jóvenes construyen esos imaginarios y conocer a qué situaciones les otorgan mayor importancia o cómo los jerarquizan para desarrollar programas de acción. Todo parece indicar los jóvenes tienden más a orientarse a estos flujos globales, dotando de sentido a nuevos espacios de acción social que pueden ser pensados como comunidades de sentido, las cuales tienden a dar protección ante la incertidumbre provocada por la dinámica con la que actualmente se mueve el mundo.

Retomando a Marshall (2005), en relación a la identidad como condición sine qua non de la ciudadanía, con el nuevo paradigma, se construye a partir de los espacios de acción y estilos de vida: como el sexo, preferencia sexual, derechos de las minorías, derechos democráticos, etcétera. El modelo clásico y restringido de la ciudadanía, en sus tres dimensiones (civil, política y social), se ve hoy fuertemente cuestionado, en el marco de la globalización, pues parece haber tendencia a la uniformidad, al establecimiento de parámetros universalmente aceptables por encima de diferencias culturales o étnicas.

Como ya se ha referido, la construcción de lo juvenil se da en contextos con

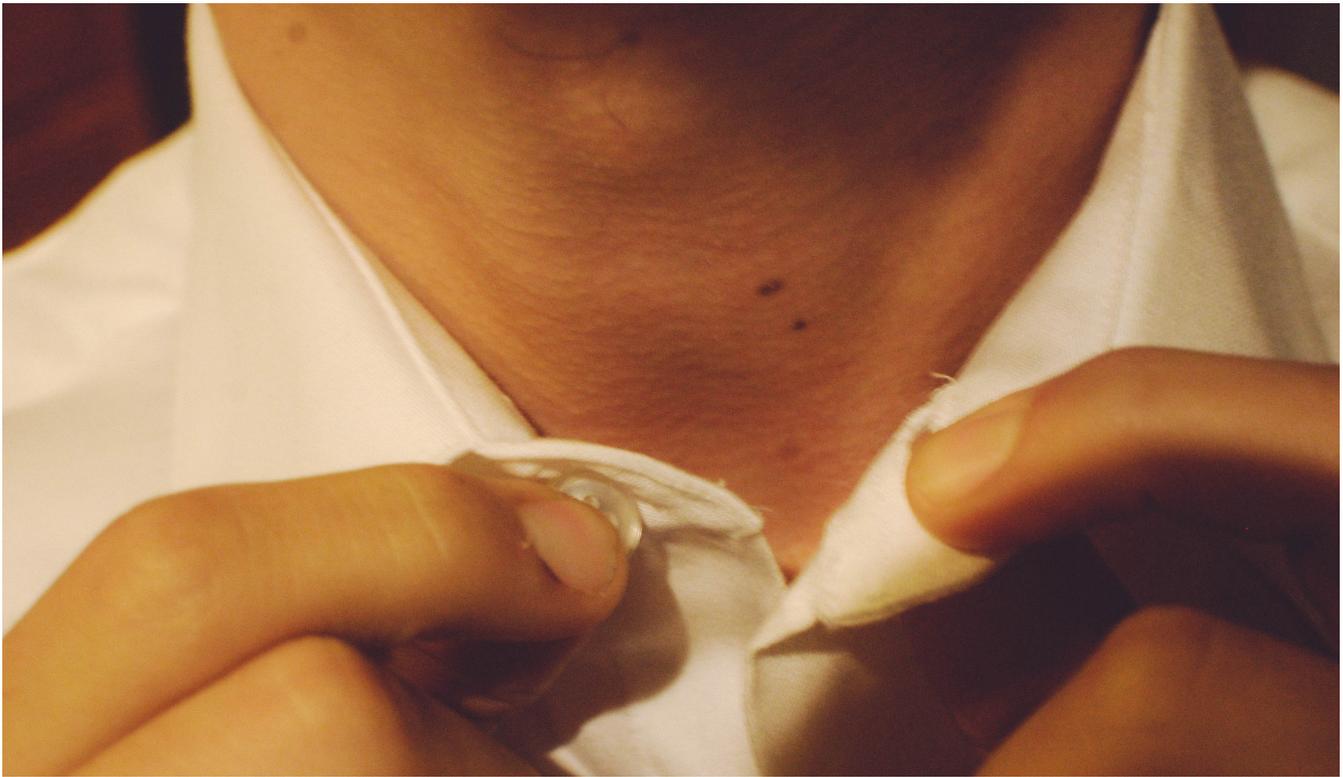
mayor o menor grado de multiculturalidad y multilocación, pues las trayectorias de vida ya no tienen una continuidad lineal ante el abanico de alternativas que se abren. La estabilidad ha dejado de fundarse en continuidades predeterminadas, espacios geográficos delimitados y proyectos unívocos. No obstante, se trata de una construcción desigual, incluso al interior de las naciones, sobre todo en el caso de los jóvenes latinoamericanos, pues los que tienen altos ingresos se parecen más a los jóvenes del mismo nivel socioeconómico de otros países que a los jóvenes pobres de su propio país. Estas adversidades parecen ser parte constitutiva de la identidad juvenil. En relación a la conectividad y el acceso a redes, a pesar de que la juventud es mucho más protagonista que los adultos, las brechas que se abren entre los mismos jóvenes por diferencias de ingresos y educación limita a los menos favorecidos. En la cultura, los fuertes vínculos al sistema patriarcal sobreviven y discriminan por edad y género, lo que también influye en la identidad y las representaciones sociales de los sujetos juveniles. Pobreza, precariedad territorial y laboral, desequilibrio emocional, violencia política y social, invisibilidad del sufrimiento y del dolor, hostilidad policial, son parte de las historias de vida de la juventud (Krauskopf, 2008).

No obstante, ante este panorama tan gris no deja de resultar paradójico que a pesar del deterioro económico, la

falta de empleo y la crisis generalizada en los territorios políticos y jurídicos, siguen fortaleciéndose las industrias culturales que construyen y reconfiguran constantemente al sujeto juvenil.

El vestuario, la música, el acceso a ciertos espacios y elementos simbólicos constituyen hoy una de las más importantes mediaciones para la construcción de la identidad. Estableciendo una forma de entender el mundo y creando un mundo para cada estilo, lo que está en constante tensión- identificación- diferenciación. El efecto simbólico que se produce es fundamental para identificarse con los iguales y diferenciarse de los otros, especialmente del mundo adulto, así como para generar un sentido de pertenencia (Reguillo, 2000).

Este planteamiento hace necesario pensar al consumo como una categoría compleja, de carácter situacional y diferencial; no basta analizarlos por el número de horas que los jóvenes ven televisión, están en contacto con sus amigos a través del medio que sea, leen el periódico, visten o tienen acceso a los artículos del moda. Si como señala García Canclini (1995) “el consumo sirve para pensar”, este análisis nos lleva a entender las distintas configuraciones del mundo que los jóvenes, de manera contradictoria y compleja, construyen a partir de sus vínculos con la cultura del consumo, anclados en sus propios colectivos o lugares de significación (Reguillo, 2000).



La definición de identidades a partir de la construcción de imágenes y símbolos mediados por el consumo, provoca que las identidades juveniles sean cada vez más cambiantes. Como ya se comentaba, los estilos de vida asociados a la moda contribuyen a la creación de identidades frágiles, pues la moda tiende a ser efímera, ya que está sometida por la novedad y el cambio. Estas identidades suelen ser temporales, transitorias, flexibles y combinan elementos de diversos campos culturales. Estas identidades son el resultado del debilitamiento del discurso y las ideologías políticas, como principales componentes en la construcción de identidades. Otro elemento fundamental es el papel que juegan los medios de comunicación en la promoción y difusión de distintas imágenes juveniles y edades que crean la idea de libertad para seleccionar, dentro de gustos diferenciados, los ingredientes que le ayuden a construir su propia identidad.

No obstante, el universo de consumo promueve el individualismo y sólo privilegia lo colectivo desde el consumo masivo, por ello cada vez es más común que los jóvenes opten por aislarse o agruparse con sus iguales, para realizarse como individuos, creando espacios donde se aceptan aquellos que tienen sus mismas características, pero se excluye abiertamente al otro. Esto ha propiciado el surgimiento de sitios desterritorializados, en los que no hay espacio para crear un sentido de pertenencia y provoca pérdida de la memoria colectiva. La carencia de dinámicas que promuevan la pertenencia y la responsabilidad social de la juventud conduce a la ausencia del ejercicio de ciudadanía. Por tanto, el ejercicio de la ciudadanía se convierte en actividad virtual que no contribuye a construir identidades colectivas ni vínculo social (Flores y Gómez, 2005).

Maffesoli (2004, 2004b) habla de la existencia de nuevos grupos juveniles que se reúnen alrededor del nomadismo y de un sentido de pertenencia. El sentido de pertenencia es la "conciencia de sí, no más la identidad cerrada y encerrada en sí misma, sexual, ideológica y profesional. En cambio el nomadismo es la posibilidad de la insurrección, es el salir de sí, es, en el fondo, poner acento en todos los aspectos lúdicos, en los aspectos festivos, en un hedonismo latente, un corporeísmo exacerbado. Tanto el nomadismo como la falta de pertenencia, para Maffesoli son parte de la metáfora del tribalismo.

La palabra tribu, para Maffesoli (2004, 2004b), es utilizada para remarcar el aspecto de lo arcaico y de lo bárbaro y, a su vez, la saturación del concepto de individuo. Para él los grupos juveniles gustan de un reencuentro con la corporalidad (hedonismo, tatuajes, perforaciones) y la vitalidad, como si fueran niños eternos. Asimismo, plantea que los jóvenes se encuentran en un proceso de individualización donde lo único importante son ellos mismos, pero, a su vez, existe la necesidad de socializar, creándose un narcisismo de grupo que se entiende como la continua adulación grupal y la cotidianidad.

Ahora bien, pensar la identidad desde el otro extremo, es decir desde la responsabilidad social, implica que el joven privilegie tanto los elementos que conforman su contexto social, temporal y espacial para construir su identidad como individuo en relación con sus pares, como sentirse responsable del desarrollo y bienestar de su contexto social. Sin embargo, la gama de situaciones que se presentan hoy en día lleva al individuo a una situación de incertidumbre que le impide construir sus sentidos -individuales y colectivos- con frecuencia, termine acreditando su identidad en el universo del consumo (Flores y Gómez, 2005).

De acuerdo con Guillermo Sunkel (2008), la identidad como sentido de pertenencia¹ y componente esencial de la ciudadanía, suele ser un elemento complejo en los jóvenes, pues está compuesta por distintas dimensiones: La primera tienen que ver con las identidades, que remiten a la identificación de los jóvenes con respecto a la sociedad y a los grupos que la integran; la segunda se refiere a la participación, como dispositivo clave para que los jóvenes puedan expresarse o reaccionar ante situaciones como la exclusión social; la tercera es la comunicación, como parte central en la configuración de la subjetividad juvenil y en la creación de nuevos sentidos de pertenencia desligados del territorio; la cuarta es la discriminación, que incide negativamente en la cohesión social; y la quinta son las expectativas de futuro, que están mediadas por la percepción de la estructura social.

Observar el desarrollo de las identidades juveniles nos permite retomar al-

gunas características para definir lo juvenil. Por principios de cuentas pensarlo como un concepto relacional, que sólo adquiere sentido dentro de un contexto social más amplio, o sea a través de su relación con lo no juvenil; como un concepto históricamente construido, que por fuerza continuará evolucionando, y que depende de las relaciones de poder para determinar quiénes están dentro de lo joven y quiénes no. En este marco se puede decir que la juventud es un concepto cambiante que se reconstruye permanentemente; se reproduce en lo cotidiano, y sus ámbitos de referencia son íntimos, cercanos y familiares, barrios, escuela, trabajo y otros; también se puede reproducir en lo imaginario, donde las comunidades y grupos de referencia marcan formas valorativas de lo juvenil; se construye en relaciones de poder definidas por las condiciones de alteridad, dominación, o desigualdad, unas veces superpuestas entre sí, otras veces definidas por el conflicto.

Los jóvenes adquieren la ciudadanía, en la generalidad de los casos, cuando llegan a la mayoría de edad, en ese momento logran el reconocimiento formal de su pertenencia a la comunidad política y adquieren una serie de derechos; fundamentalmente los civiles y políticos, pues los derechos sociales guardan más relación con su acceso al mercado de trabajo. Pero convertirse en ciudadano y adulto son dos procesos que no siempre avanzan de manera paralela. Para muchos jóvenes el reconocimiento de su capacidad legal no pasa de ser un atributo formal.

No obstante, la construcción de la ciudadanía está atravesada por situaciones de desigualdad social, que influyen de manera importante en las experiencias de vida de los jóvenes y limitan su capacidad de acción. En la mayoría de los contextos sociales, donde se desenvuelven los jóvenes su vida se desarrolla en un entorno de ambivalencia y complejidad, desorientándolos en relación a las responsabilidades que tienen con la comunidad, la posición que ocupan en ésta y el papel que les corresponde desempeñar en el desarrollo de los procesos sociales y políticos.

Por tanto, el intento de definir ciudadanía juvenil tratando de superar el estatus legal, implica incorporar otros factores como el sentido de pertenencia, la autonomía personal, la igualdad, la responsabilidad, la participación y la identidad colectiva. Esto conlleva el reconocimiento de múltiples ciudadanía, no sólo de aquella que se construye a partir de los deberes y responsabilidades asignados por el Estado; sino de otras que se han construido a partir de la articulación de experiencias e identidades sociales diferenciales, atravesadas por factores tales como edad, raza, género y clase social, lugares concretos donde la ciudadanía se negocia, reproduce y articula. En esta tentativa de conceptualización no se puede quedar al margen la creciente importancia que le da el discurso democrático a la participación y el compromiso con la comunidad, como elementos fundamentales en la generación de bienestar social.

¹ El autor entiende el sentido de pertenencia como el grado de vinculación e identificación que manifiestan los jóvenes con la sociedad (concebida en primer término como el Estado-nación) y con las instituciones y grupos que la conforman (Sunkel, 2008: 184).

LA PARTICIPACIÓN.

La participación como elemento fundamental del sentido de pertenencia y del ejercicio ciudadano constituye una dimensión clave de la inclusión de los jóvenes en la sociedad. Es decir, la participación se revisará en este apartado como un dispositivo clave para que los jóvenes puedan expresarse o reaccionar ante situaciones como la exclusión y la desigualdad social. En un sentido básico, la participación se expresa cuando los jóvenes contribuyen activamente en procesos y actividades o participan en el ejercicio del poder.

Para Dina Krauskopf, (2008) el análisis de la participación juvenil en América Latina se ha abordado, principalmente, a través de tres vertientes. La primera es a partir de la perspectiva de la identidad; ésta le otorga especial atención al surgimiento de nuevas sensibilidades, expresiones y producción de sentido entre los jóvenes. La otra corriente de análisis se derivada de la perspectiva de los derechos, que privilegia la participación ciudadana de los jóvenes a partir de sus propias condiciones de existencia, y considera esta participación en el contexto de la democracia. La tercera vertiente de estudios, tiene que ver con la participación política de la juventud, en ésta se valora la adhesión de los jóvenes a los espacios consagrados a la política, desde su afiliación a los partidos políticos, sus inclinaciones electorales y la valoración que los jóvenes hacen de las instituciones.

Según Krauskopf, (2008) la participación se expresa, de manera elemental, cuando los jóvenes contribuyen activamente en sus contextos desarrollando procesos y actividades con capacidad para decidir e intervenir en las decisiones o por los menos influir en ellas y que éstas tengan repercusiones en sus vidas. De esta forma la participación deja de ser un concepto unívoco, ahistórico y desvinculado de otras dimensiones. Para el análisis de la participación de los jóvenes en un contexto democrático se deben considerar una serie de elementos, como: el sistema político, la disposición a la inclusión, la forma de canalizar la propuesta de iniciativas, los mecanismos de consulta y de transmisión de información, las formas de institucionalización y legitimación de la participación, la resolución de las distancias generacionales, las formas de asociatividad y la creación de una ley para la juventud.

Sin embargo, el sesgo que produce el mundo adulto-céntrico hace más difícil generar intervenciones políticas para los cambios culturales que protagonizan los jóvenes. Por ejemplo, los sesgos que prevalecen al interior de los partidos políticos, como las formas de cooptación, producen entre los jóvenes alejamiento, debido a que la participación debiera involucrar una relación de equidad y democratización intergeneracional. Las formas de asociatividad juvenil en la actualidad condicionan los niveles de participación, considerando el papel central que tienen los jóvenes como co-responsables para enriquecer el espacio de la acción pública y el desarrollo democrático, pues la participación juvenil no sólo requiere ser entendida desde el mundo de los adultos. También deben reconocerse las propias formas de empoderamiento que construyen los jóvenes y las transformaciones que se han dado en la expresión de los contenidos de la participación juvenil. Cuando la participación de los jóvenes es autónoma son los primeros en actuar, desarrollan proyectos y propuestas propias, fijan objetivos, metodologías, se expresan si es necesario con sus propios códigos, y buscan apoyo, asesoría y acompañamiento adulto si así lo requieren. "La participación asume carácter de compromiso cuando los jóvenes reciben y proveen información con retroalimentación para mejorar objetivos y resultados" (Krauskopf, 2008: 171).



Pero reconocerle derechos a la juventud no es fácil en la vida política latinoamericana si se sigue concibiendo a los jóvenes sólo como protagonistas en roles residuales. La democracia requiere de la participación de los jóvenes y vincularlos a dinámicas de acción colectiva. En el imaginario social de los adultos la juventud no goza de buena reputación, y por tanto, tiende a ser estigmatizada. De hecho las políticas no han sido propensas a abrir canales de expresión y atención de demandas de la juventud. En este contexto, es normal que se presente resistencia por parte de los jóvenes, ante la falta de propuestas incluyentes para este sector. Lo anterior aunado al creciente individualismo y el descentramiento de la política como eje articulador de la participación social, provocan que las juventudes contemporáneas busquen participar en otras esferas sociales, lejos de la política estatal y pública. Una muestra de ello se puede ver en las encuestas de juventud en América Latina, las que dan cuenta de la resistencia de los jóvenes a participar en los comicios electorales, pues muchos perciben al sistema político y de partidos alejados de las demandas juveniles y sin compromiso de contribuir en una mayor igualdad. Asimismo el porcentaje de militantes en partidos políticos tiende a ser muy reducido y sólo una minoría señala tener preferencias y orientaciones político-ideológicas (Krauskopf, 2008).

Antes de la década de 1980 las generaciones de jóvenes transitaban por procesos de socialización en donde la familia, la escuela, la iglesia, el ejército, los partidos políticos u otras formas institucionalizadas tuvieron un peso determinante. En la actualidad los espacios y motivos para la participación de los jóvenes en el ámbito público y en la política han cambiado radicalmente, pues las formas propias de expresión, empoderamiento y pertenencia que construyen los jóvenes le han dado un giro a los contenidos y a la propia participación juvenil. Por tanto, la participación juvenil no debe ser entendida sólo como el involucramiento en proyectos y programas específicos (SEGIB y OIJ, 2008).

El discurso oficial alude que es fundamental para la calidad de la democracia fomentar el asociacionismo juvenil respetando sus intereses sin imponer condiciones externas desde la mirada adulta. Para ello se requiere que las organizaciones juveniles y las instituciones formales generen acciones para la definición de las políticas públicas, pues la influencia ciudadana es el principal requerimiento para crear un marco analítico entre gobernantes y gobernados, donde los primeros ejerzan la facultad de decidir y los segundos la prerrogativa de intervenir (SEGIB y OIJ, 2008). Esto sin perder de vista que las nuevas generaciones juveniles, si bien mantienen lazos con las instituciones, además generan esquemas de auto-socialización a partir de sus propias formas de pertenencia, de participación en lo colectivo y de vinculación por medio de la tecnología de la comunicación.

Para tener una idea más clara de cómo opera la ciudadanía en la vida cotidiana es importante conocer cuáles son sus características institucionales, culturales y políticas en grupos sociales específicos. Para llevar a cabo esta labor se retoma la propuesta de varios autores (Reguillo, 2000; Pérez Islas, 2000; Benedicto y Morán 2003; Monsiváis, 2004;) para conformar una visión de la ciudadanía, la cual se basa en tres principios fundamentales. Primero, entender que el concepto de ciudadanía es dinámico, relacional y contextual, es decir, está en constante movimiento. Segundo, lo definen las prácticas sociales de los diferentes actores, por tanto, es necesario considerar sus elementos políticos, económicos, sociales y culturales. Tercero, considerar el carácter complejo y multidimensional de la ciudadanía y que está compuesta por una serie de elementos cuya interrelación define su dinámica social.



Jorge Benedicto y María Luz Morán (2002) proponen considerar tres dimensiones para entender el carácter complejo y multidimensional de la ciudadanía:

1.- Un nivel formal e institucional, compuesto por el marco de derechos y deberes, a través del cual la relación de pertenencia y el vínculo con la comunidad se expresan normativa e institucionalmente.

2.- Un nivel ideológico y cultural, que tiene que ver con la construcción de identidades ciudadanas, con formas de definirse como ciudadano, y con significados, y discursos que otorgan un sentido y median la relación de pertenencia a la comunidad.

3.- El carácter práxico, que engloba las prácticas sociopolíticas que llevan a cabo los gobiernos y los ciudadanos, dentro del marco institucional y de las culturas políticas que configuran la esfera pública.

Estos elementos los analizaremos en el estudio de caso.

Benedicto y Morán (2002, 2003 y 2008) desarrollan una propuesta de ciudadanía activa, la cual se ubica en lo que puede denominarse la tercera vía, que se sustenta en un gran protagonismo cívico de los jóvenes, a partir de dos principios fundamentales:

1) El reconocimiento de su condición de ciudadanos plenos, más allá de la red de dependencias en las que están inmersos, y

2) La vinculación directa del ejercicio ciudadano con el proceso de formación de sujetos autónomos.

El protagonismo cívico depende del enfoque con el que se analice. En el discurso neoliberal es individualizado y carente de factores de identificación que lo hagan sentirse miembro de un colectivo, se orienta a los derechos civiles y las obligaciones voluntarias, pues su lenguaje es en general despolitizado. Desde un punto de vista democrático se pugna por el retorno de la sociedad civil desde abajo; a partir de la acción voluntaria de los individuos y su participación en los movimientos sociales. Dentro del enfoque de la 'tercera vía' se demandan las responsabilidades individuales, pero encontrando un nuevo equilibrio entre derechos y obligaciones, la intervención activa del Estado en calidad de agente de la solidaridad colectiva y la responsabilidad individual de los ciudadanos (Benedicto y Morán, 2002).

La ciudadanía activa no es un concepto neutro, como se puede observar, adquiere diferentes significados en función de la matriz ideológica e intelectual del discurso en el que nos ubiquemos. Esto nos lleva a pensar que la dimensión de ciudadano activo no se limita a la participación política sino radica, sobre todo, en el hecho de asumir una responsabilidad de solidaridad para con la comunidad; la cual se materializa a través de la participación voluntaria, despolitizada y de corte asistencial de beneficio a la comunidad. En este sentido, la participación del ciudadano se centra en las funciones y acciones de asistencia desarrolladas a través de redes informales o de organizaciones voluntarias.

Sin embargo, apostar por las obligaciones cívicas para generar mayor protagonismo y capacidad de intervención en sociedades donde subsisten grandes desigualdades en cuanto a derechos, poder e influencia, como las latinoamericanas, es retornar al discurso del deber ser, pues como se ha venido planteando la desigualdad y la exclusión siguen siendo un gran obstáculo para el acceso a una ciudadanía plena.

Para hablar de ciudadanía activa es fundamental considerar la desigualdad social para entender la forma en que los grupos logran insertarse en la vida ciudadana común, así como la heterogeneidad cultural de las sociedades contemporáneas para entender la capacidad de los jóvenes de combinar los viejos principios de la ciudadanía clásica con los nuevos elementos proporcionados por sus comunidades de origen o las que ofrece la sociedad global (Benedicto y Morán, 2002).

El ejercicio pleno de la ciudadanía requiere de ciertas condiciones, una de ellas es la independencia económica. Sin embargo, los cambios socioeconómicos en las últimas décadas han trastornado profundamente la obtención de esta independencia, contribuyendo a consolidar la imagen de la juventud como un periodo de 'cuasi-ciudadanía' prolongada en la que los jóvenes asumen sus responsabilidades cívicas mientras no cuenten con las condiciones socioeconómicas para el ejercicio efectivo de sus derechos (Benedicto y Morán, 2003).

El discurso sobre la necesidad de un modelo más activo de ciudadanía al parecer no considera del todo los problemas estructurales que hay detrás. Por tanto, la propuesta de una ciudadanía activa no está exenta de los problemas que se pueden generar debido a las propias contradicciones en que se mueve nuestra sociedad. Estas contradicciones generan limitaciones en la construcción activa y participativa de la ciudadanía juvenil. Muchas voces y desde muchos ámbitos, hablan de la necesidad de fomentar entre las nuevas generaciones una gran responsabilidad ante los asuntos de su comunidad y romper el escepticismo entre los jóvenes de que las cuestiones de índole política son ajenas y no van acorde a sus intereses. Lo anterior, aunado al proceso de alargamiento de la juventud está provocando que cada vez sea más difícil que los jóvenes accedan a su condición de ciudadanos.

Esta situación contradictoria, entre la responsabilidad ante la comunidad y la incapacidad material para ejercerla, estimula la incertidumbre entre los jóvenes y los desorienta en torno al papel y la posición que ocupan en y ante la comunidad. Mientras que para generaciones anteriores ser ciudadano se manifestaba básicamente a través de la participación en la esfera política, actualmente hay un auge entre los jóvenes de formas de acción colectiva o actividades centradas en la solidaridad social que muestran que los significados de la participación cívica se han transformado. Hoy los espacios donde se expresa o materializa la ciudadanía se han ampliado y esto ha propiciado la generación de nuevas identidades y nuevas pautas de comportamiento. Esto ha favorecido la creación de nuevas culturas juveniles, que se manifiestan a través de los llamados estilos de vida, los cuales se revelan también en los espacios de ocio o en espacios de intersección de la vida institucional formal y les confieren identidad como grupo.

La 'ciudadanía activa', marca el acento en la responsabilidad personal y la participación, así como en la de procurar el bienestar de la comunidad. Tratando de desarrollar una definición aproximada de ciudadanía activa, sin perder de vista las fuertes discusiones en torno a ésta, se puede decir que la ciudadanía activa hace alusión a la pertenencia legal a una comunidad política, económica o geográfica, cuya finalidad es la correspondencia en derechos y deberes entre individuo y comunidad.

Como respuesta a los grandes desafíos que enfrentan las democracias -consolidadas o en proceso de consolidación- ha surgido un discurso que considera como tarea prioritaria la promoción de la ciudadanía 'activa' entre las nuevas generaciones, debido, por un lado, a la necesidad de complementar el discurso de los derechos con el de las y obligaciones, particularmente la participación cívica en la vida de la comunidad; y por otro lado, el de una mayor presencia e intervención de los ciudadanos en asuntos que los afectan directamente.

A pesar de, que el binomio activo-pasivo tendría que ubicarse dentro de la lógica del funcionamiento de la ciudadanía, en donde se conjuguen acciones individuales y movilizaciones de grupo y organizaciones sociales; el conjunto de prácticas de ciudadanía que se desarrollan en la esfera pública; los diseños institucionales que pretenden establecer una determinada relación entre pertenencias sociales, derechos y participación, así como el papel que juega el Estado. Las instituciones políticas se muestran limitadas e incapaces de satisfacer demandas y necesidades sociales, pues la mayoría de las veces están comprometidas con los intereses privados. Esto nos hace pensar, que efectivamente, la ciudadanía se reduce a un conjunto de mecanismos y reglas formales. Esta situación produce desinterés, inconformidad, desconfianza, distanciamiento, impotencia, frustración, rechazo, insatisfacción, cada vez más generalizadas, lo que provoca una especie de aversión hacia la política. Este escepticismo provoca que los ciudadanos transiten entre la apatía y la participación.

La principal dificultad para comprometer activamente a los jóvenes en los procesos políticos y sociales de su comunidad es que no se les considera ciudadanos plenos, ni se les reconoce su capacidad y legitimidad para influir en éstos. Se dice que los jóvenes son los ciudadanos del futuro, o que son ciudadanos incompletos, pues no han llegado al final del proceso, o su posición no es legitimada por ubicarse en una etapa transitoria.

Cuando los jóvenes logran ver que a través de sus acciones se obtienen beneficios positivos, recurren a la participación para que cambien las prácticas establecidas, pero si no logran ver los frutos de su intervención prefieren abandonar la lucha y se refugian en la esfera privada de intereses. Esto termina por ubicar en el centro de su discusión los intereses y deseos individuales, lo que amenaza con alejarlos de las cuestiones sociales. El abstencionismo electoral, la falta de interés porque sus intereses los representen instituciones de gobierno y la ausencia de iniciativa por participar en acciones colectivas en la solución de problemas sociales cercanos, son una clara manifestación de que no quieren actuar en la esfera pública.

Aún con todos los obstáculos para el ejercicio de una ciudadanía plena por parte de los jóvenes, un importante punto de partida para analizarlos es reconociéndolos como actores sociales, con capacidad de acción democrática en calidad de sujetos de derechos en pleno ejercicio ciudadano, aunque en el ámbito escolar se les reduzca

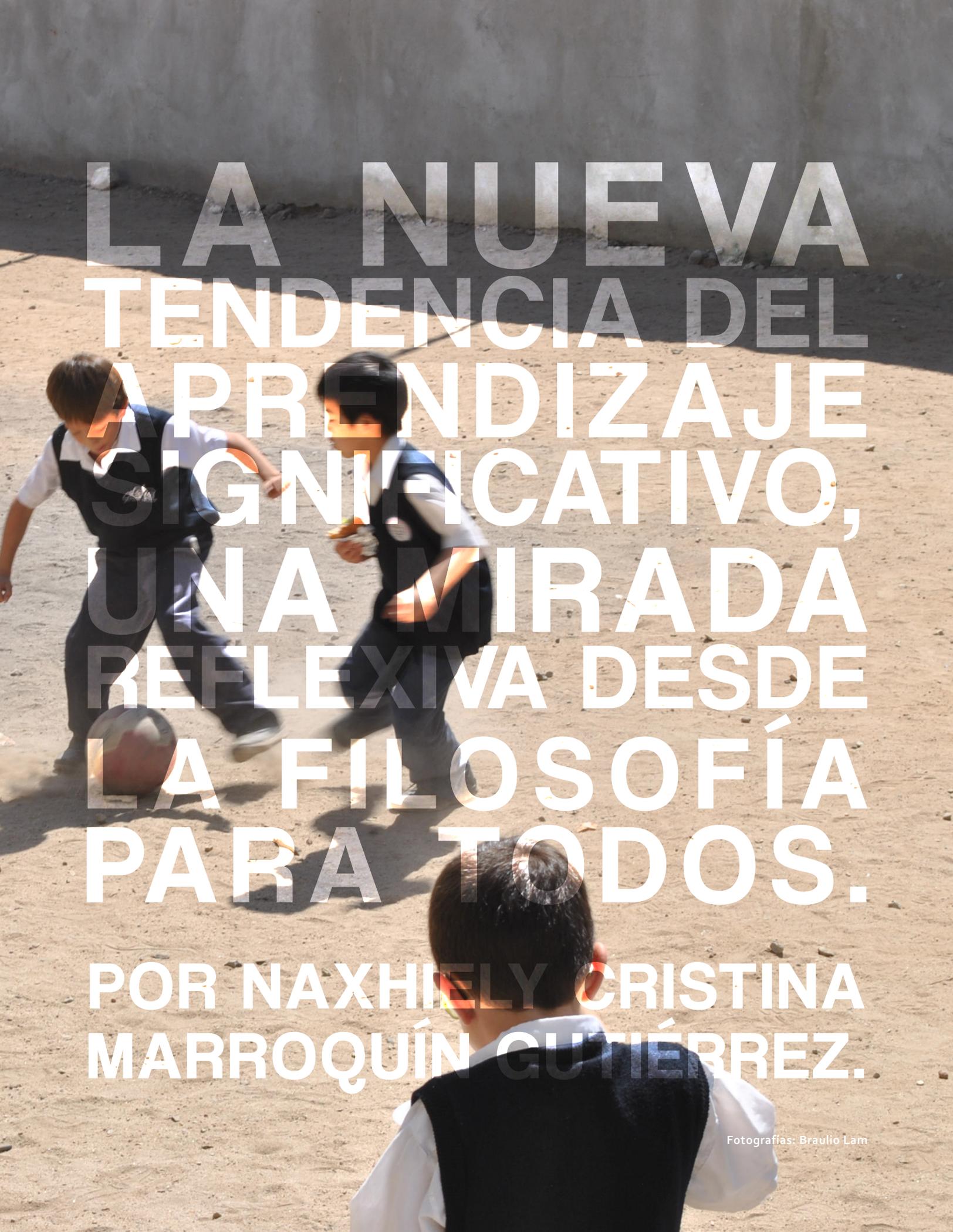
al rol de estudiantes y en la familia al de hijos.

Son estas consideraciones las que nos llevan a plantear que, para el estudio de la ciudadanía y de sus procesos de formación, lo conveniente es focalizar la investigación en las prácticas individuales y colectivas de los ciudadanos y en los referentes discursivos y simbólicos que las orientan. Pues es en las acciones dotadas de sentido e intencionalidad, situadas históricamente, desplegadas en la vida pública y privada desde variadas identidades individuales y colectivas, en donde es conveniente indagar y formar las expresiones ciudadanas. Las expresiones ciudadanas se refieren a las formas concretas en cómo los individuos viven su vínculo con la comunidad política, es decir, como manifiestan su condición de ciudadanos.

Ahora bien el ejercicio ciudadano, no sólo requiere de la aceptación social, tiene que ver también con la cotidianidad personal, con el compromiso social, con la interacción, tanto en el ámbito familiar como en la escuela o con los grupos de pares, donde los jóvenes participan y desde donde se enfrentan con las rígidas y fragmentadas estructuras sociales. No obstante, esto contrasta con la mayoría de políticas públicas orientadas a los jóvenes y los discursos sobre ciudadanía juvenil, pues éstos no pasan de ser retórica vacía, obsoleta e inflexible, que no eliminan las exclusiones y grandes dificultades en las que viven ciertos grupos, tan solo crean espejismos y falsas imágenes para las representaciones mediáticas. Provocando que las agencias de la cultura de masas generen patrones de pensamiento y acción, que los jóvenes reciben y utilizan como si fueran propios y que por supuesto influyen fuertemente en ellos.

BIBLIOGRAFÍA.

- Benedicto, Jorge y María Luz Morán** (2002) *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud José Ortega y Gasset.
- Benedicto, Jorge y María Luz Morán** (2003) "Los jóvenes: ciudadanos en proyecto" en *Benedicto, Jorge y María Luz Morán (coord.) Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud José Ortega y Gasset.
- Benedicto, Jorge y María Luz Morán** (2008) "Inclusión y ciudadanía: perspectivas de la juventud en Iberoamérica" en *Pensamiento Iberoamericano, No. 3, Tercera parte: Ciudadanía, participación y sentido de pertenencia en jóvenes europeos y latinoamericanos*. Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y Fundación Carolina.
- Flores, Pamela y Nancy Regina Gómez** (2005) "Ciudadanía juvenil: sin espacios, ¿dónde construirla?" en *Revista Investigación y desarrollo vol. 13, n° 1*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.
- García Canclini, Nestor** (1995): *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo.
- Krauskopf, Dina** (2008) "Dimensiones de la participación en las juventudes contemporáneas latinoamericanas" en *Pensamiento Iberoamericano, n° 3, Tercera parte: Ciudadanía, participación y sentido de pertenencia en jóvenes europeos y latinoamericanos*. Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y Fundación Carolina.
- Maffesoli, Michel** (2004) *El tiempo de las tribus. El ocaso del individualismo en las sociedades posmodernas*. México: Siglo XXI.
- Maffesoli, Michel** (2004) "Juventud: El tiempo de las tribus y el sentido nómada de la existencia" en *Jóvenes, Revista de estudios sobre la juventud*. Edición No. 20, Año 8, enero-julio. México: Instituto Mexicano de la Juventud.
- Marshall, Thomas Humphrey** (2005) *Ciudadanía y clase social*. Buenos Aires: Ed. Losada.
- Monsiváis Carrillo, Carlos Alejandro** (2004) *Vislumbrar ciudadanía. Jóvenes y cultura política en la frontera noroeste de México*. México: Colegio de la Frontera Norte y Plaza y Valdés Editores.
- Pérez Islas, José Antonio** (2000) *Informe sobre jóvenes 1994-2000*. México: SEP- Instituto Mexicano de la Juventud.
- Pérez Islas, José Antonio, Mónica Valdez González y María Herlinda Suárez Zozaya (coord.)** (2008) *Teorías sobre la juventud. Las miradas de los clásicos*. México: Porrúa.
- Reguillo Cruz, Rossana** (2000) *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Sunkel, Guillermo** (2008) "Sentido de pertenencia en la juventud latinoamericana: identidades que se van y expectativas que se proyectan" en *Pensamiento Iberoamericano N° 3, Tercera parte: Ciudadanía, participación y sentido de pertenencia en jóvenes europeos y latinoamericanos*. Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y Fundación Carolina.

A photograph of three young boys in school uniforms (white shirts and dark vests) playing soccer on a dirt field. One boy is in the foreground, seen from behind, looking towards two other boys who are running and kicking a ball. The background is a plain, light-colored wall.

LA NUEVA TENDENCIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, UNA MIRADA REFLEXIVA DESDE LA FILOSOFÍA PARA TODOS.

POR NAXHIELY CRISTINA
MARROQUÍN CUTIÉRREZ.

INTRODUCCIÓN.

La filosofía es de vida, de actitud, de mirada firme, segura, precisa. De certidumbre y coherencia para la vida y en la vida. De conexiones y relaciones humanas buscando concordancias y diferencias para avanzar y aprender más, siempre más. Es decir, la filosofía no se va inventando día a día, es por ende en la vida del hombre, es porque siempre se va preguntando y contestando a sus interrogantes y se vuelve a hacer nuevas cuestiones. El filósofo pues, extiende su pensamiento y abarca su análisis desde lo más simple hasta lo mayormente complejo; no complejo en tanto que nadie entienda sino en tanto que búsqueda de nuevas herramientas, ramificaciones y observaciones ante cualquier circunstancia. La relevancia de los conceptos filosóficos debe recaer en la experiencia de vida y la interacción social en todos los ámbitos cotidianos. Pero la filosofía, debe ir siempre en trabajo conjunto con la pedagogía, como ciencia que recoge los fenómenos educativos técnico-creativos que preparan al hombre para la vida. Y para que esto se lleve a cabo, "La adquisición de las herramientas necesarias para un razonamiento apropiado debe fomentarse desde que los niños son muy pequeños."¹

La filosofía, definitivamente, no comienza en los adultos, llenos de prejuicios y circunstancias mil. Comienza en la niñez que de manera hábil se cuestiona y se dirige ante lo sorprendente de la naturaleza como si ya desde antes la conociera, se enfrenta con su cara firme y afirma querer saber más. Pregunta sin titubear. Se pregunta en el momento en que realmente se requiere de una respuesta clara y sólo eso. Sabemos ya que "la pregunta es el medio a través del cual se debe educar"² porque una vez que se pregunta se reflexiona en espera de una respuesta y en tanto que uno mismo se responde por segunda vez, hay una sorpresa al encontrarnos con una respuesta quizá inesperada, quizá ya esperada de por sí. Los niños pues, se sorprenden ante las respuestas recibidas y es en este sorprenderse que los adultos ya no nos detenemos.

Las respuestas recibidas se ponen en acción en la vida cotidiana y más aún cuando tiene un significado persistente; un aprendizaje es significativo cuando la nueva información adquirida se torna, para el que aprende, en significados que anclan los conceptos, las ideas, las proposiciones que ya se tienen en su propio conocimiento y permite continuar hacia un nuevo posible significado, es decir, un nuevo aprendizaje.

Ahora bien, si a cada una de las experiencias adquiridas les encontramos sentido y sorpresa, nuestro pensar se tornará claro, porque hemos de haber reconstruido y reformado nuestro conocimiento previamente adquirido; "a la inteligencia crítica [...] le interesa el enriquecimiento de la experiencia humana y el alivio de las tribulaciones de la humanidad"³ por lo tanto, el filósofo debe involucrarse activamente en los asuntos del mundo y no guardar sólo para sí un cúmulo de conocimientos, pues no tendrá relevancia en la vida, es tanto como si nunca hubiera hecho nada. Está comprometido a dar un significado y un por qué y un para qué del paso del ser humano en la vida.

Si establecimos en lo anterior que es la filosofía, ahora es momento de establecer lo que es el aprendizaje, la educación. Ésta, es una necesidad inquebrantable del ser humano, pues cada día requiere de nuevas herramientas dando evidencia ante la propensión de capacitación permanente para contar con las armas necesarias para su desempeño laboral, profesional es decir, su realización como individuo.

Las habilidades, herramientas, competencias y valores que adquiere el hombre al mantenerse en constante aprendizaje, son los elementos que le permiten desenvolverse eficientemente en el entorno social, es decir, es como logra obtener lo que lo ha motivado a desarrollar una actividad. Este motor (de aprendizaje) es intrínseco al ser humano, así como lo muestra Maslow cuando habla de las jerarquías de las necesidades del mismo y expone que después de las necesidades fisiológicas, se requiere de la satisfacción de las necesidades concernientes a la protección y a la seguridad. Después, se busca la pertenencia para lograr relaciones interpersonales que permiten la integración social con relaciones armónicas. Así, finalmente, al estar satisfechas estas necesidades, viene la búsqueda de la competencia y de la realización personal.

¹ Echeverría, E. (2004). Filosofía para niños. México: Ed. Aula Nueva, sm. Pág.13

² Ibidem, Pág. 25

³ Ibidem, Pág. 29

DESARROLLO.

La razón y el pensamiento (objetividad y subjetividad) se suman para conformar una fusión creativa y constructiva, para estar acorde con los acontecimientos de la enseñanza actual, donde a través del arte la función de la filosofía cumple su cometido en este momento preciso.

He aquí un nuevo concepto, el arte. Concepto en el que su base principal es la creatividad, que es principal motor para las ciencias y las artes que en la actividad profesional o académica evita caer la monotonía, en la repetición de las mismas acciones cuando se carece de ésta. Es así que, la competencia de la creatividad, es primordial que se desarrolle pues permite acción al pensamiento que a su vez, permite generar nuevas propuestas, para afrontar la realidad a través de un nuevo paradigma o paradigmas distintos.

Cuando se desarrolla la creatividad, el autoestima de las personas se eleva, es decir, una baja autoestima priva de la creatividad al ser humano. Al ser creativo, se es consciente, se es innovador, se vive sin miedo. Así que, ofrecer al alumno oportunidades para alimentar la creatividad, es un reto también para el docente pues debe saber ofrecer espacios y desarrollar metodologías que permitan concebir nuevas soluciones a los problemas que se le han de presentar, soluciones que se encuentran con el desarrollo de la educación.

La educación es un continuo proceso, con entradas y salidas en un sistema que funciona con una serie de interrelaciones entre todos los individuos de la comunidad social y educativa. Una intervención en cualquier nivel del sistema, implica el reacomodo de las restantes piezas del sistema. Así como el hombre no puede ser completamente autónomo, la educación no puede carecer de una visión de hombre y de la sociedad. Esta relación queda en evidencia cuando observamos que en cada periodo de la historia social, la educación ha sido un reflejo de la sociedad. La sociedad que se cuestiona, que busca, que requiere de respuestas.

La impartición de clases de diversas materias sea cual sea el contexto, si se hacen reflexionar desde la filosofía, llevarán intrínseco el verdadero sentido humano y propositivo. Es así como el acercamiento a los niños, jóvenes y adultos a los que se pretenda enseñar, se logra de manera sencilla y agradable. Entonces, aprenden ellos y aprende el maestro porque "aquel que enseña, aprende dos veces" según palabras de Joseph Joubert. Es en la meta cognición "saber" donde se da el conocimiento y la comprensión de los procesos y productos cognitivos donde implica una actividad reflexiva de lo que ya se sabe, de lo que ya se tiene aprendido.

Así es, que dentro del constructivismo, el niño dejará de ser sólo el elemento pasivo para convertirse en sujeto dinámico que actuará en conjunto al maestro y de este modo, será mayormente alcanzado el que cada niño sea capaz de expresar sus ideas mediante la guía del maestro pues "[...] todos somos capaces de avanzar más en nuestro desempeño y desarrollo intelectual con la mediación de otros"⁴.

Estos otros serán también, incluso, los demás compañeros de clase. Aunado a esto, si lo que se ha de aprender tiene relación con la vida y experiencia de cada estudiante, la educación entrará y se quedará en su memoria, estará cumpliendo su función de preparar para la vida desde la vida misma. Por ende, "el aprendizaje significativo parte de lo que el niño sabe para lograr que lo que se le presenta como contenido a estudiar tenga el grado de dificultad apropiado; ni muy fácil, ni tan difícil que rebase su capacidad", nos dice David P. Ausubel⁵.

Para aclarar esto último, se debe mencionar dónde es que encaja esto del aprendizaje significativo en el entorno actual del área educativa.

Es precisamente, en el campo del constructivismo, nacido o devenido desde la educación tradicional que ha pasado por el proceso meramente cognitivo y se posa, ahora, en el último concepto mencionado. Pero ¿cómo ocurre el aprendizaje en el constructivismo?

El constructivismo, se considera una rama del cognitivismo (ambas teorías conciben el aprendizaje como una actividad mental) pero se diferencia de las teorías cognitivas tradicionales en varias formas. Primero, la mayoría de los psicólogos cognitivos suponen que la mente es una herramienta de referencia para el mundo real; los constructivistas creen que la mente filtra lo que nos llega del mundo para producir su propia y única realidad, nos dice el teórico Jonassen en 1991. Así como los racionalistas de la época de Platón, en la actualidad se considera a la mente como la fuente de todo significado, sin embargo, tal como con los empiristas, se considera que las experiencias individuales y directas con el medio ambiente son críticas. Los constructivistas cruzan ambas categorías enfatizando la interacción entre estas dos variables. Así es que Ausubel presenta tres tipos de aprendizaje significativo: a) Por Representaciones, b) Por Conceptos, c) Por Proposiciones.

Las Representaciones muestran el significado de los diversos símbolos, Los Conceptos se adquieren por formación o asimilación, por una experiencia directa y la Proposiciones permiten comprender lo que significan las ideas que se expresan en forma de proposición, enunciado, declaración.

⁴ Ibidem, Pág. 34

⁵ Ibidem, Pág. 42

⁶ Ibidem, Pág.145

Los humanos son capaces de crear significados, éstos no son adquiridos pues de cualquier experiencia se derivan varios significados posibles, claro que estos significados pueden ser correctos o no pero, sin ese juicio de por medio, no dejan de ser significados. De igual manera, los estudiantes no transfieren el conocimiento del mundo externo hacia su memoria; sino construyen interpretaciones del mundo desde su propia persona basados en las experiencias e interacciones individuales. En consecuencia, las representaciones internas están constantemente abiertas al cambio y de este modo, el conocimiento, el verdadero conocimiento, surge sólo en contextos que le son significativos. Por lo tanto, para comprender el aprendizaje que ha tenido lugar en un individuo debe examinarse la experiencia en su totalidad.

En seguimiento a este modo de aprender desde la comunidad de diálogo, así como le llama a la filosofía para niños, Eugenio Echeverría devela ante nosotros que en el paradigma estándar de la enseñanza aprendizaje donde el maestro pregunta a los alumnos y en el paradigma reflexivo, maestros y alumnos se cuestionan entre sí, será importante pues, poner manos a la obra en este cambio de actitudes una vez que nos encontramos en el aula ante la mirada de nuestros alumnos que, lo único que realmente esperan es escuchar palabras verdaderamente sorprendentes. Pero ahora, en nuestro marco constructivista, más que sorprendentes deben ser palabras llenas de significado de la vida misma, real, cotidiana.

Si el objetivo, el fin de la filosofía para niños, desde el campo pedagógico es “formar personas críticas con conciencia social [...] capaces de emitir juicios dentro del pensamiento de orden superior”, según Lipman, este objetivo es logrado en tanto que se consigue desarrollar en cada individuo el pensamiento crítico y valorativo, en tanto que el primero provoca evaluar y analizar, mientras que el segundo da una dirección al pensamiento en la dimensión ético-valorativa de cada alumno. Entonces, el objetivo del aprendizaje significativo, recae en la importancia de la relación de los conocimientos adquiridos con el vivir día a día. De este modo se alcanza una perspectiva de pensamiento y acción constructiva y propositiva. Esto será mayormente alcanzado siendo el maestro no el que tenga el poder sino el que guíe todo lo que acontezca en el salón de clases. Y para cumplir con en este objetivo de la Filosofía para alcanzar una mejor calidad de vida, dice Echeverría⁶:

“Más que saber filosofía, es importante que el docente sea sensible hacia la dimensión filosófica de los niños con los que trabaja [...] El docente no habla de lo que plantearon Kant o Descartes, pero sí puede discutir sobre si debemos pensar que pasaría si todo el mundo actuara como nosotros o si existe un mundo objetivo, independientemente de que yo lo piense o no.”

Esta cita es sólo la visión última, que no la única en el universo de la pedagogía, que enmarca la importancia de la relación ético-social de la ciencia de la filosofía y la ciencia de la pedagogía que trabajan entramadas y con visiones similares y precisas.



⁶ Ibidem, Pág.145



CONCLUSIONES.

Dice Pablo Freire en su libro *Hacia una pedagogía de la pregunta*, que es importante ver la relación que existe entre asombro y pregunta (porque el hombre en la sociedad ha crecido y se ha desarrollado a partir de las cuestiones que nacen de la necesidad de saber) al igual que del riesgo y la existencia; “la existencia humana implica asombro, transformación. La burocratización implica la adaptación [...] la pedagogía de la respuesta es una pedagogía de la adaptación y no de la creatividad”. Sin embargo el hombre vive y crece de y con su imaginación.

La educación ha ido dotando a los educandos de las herramientas necesarias para desenvolverse en la comunidad y como esta es clara, la educación se ha ido aclarando también, sin embargo, tiene sus fallas. Estas fallas nacen en el afán de poder, se deja a un lado la real necesidad del por qué o del para qué educar, “Si das pescado a un hombre hambriento lo nutres durante una jornada. Si le enseñas a pescar, le nutrirás toda la vida”, afirmó Lao Tse, pero asimismo, dentro de la educación se ha debido asumir la responsabilidad de mantener la integridad en la formación de las personas, pues no basta con capacitarla con herramientas, es preciso que conozca su rol social y asuma el compromiso de vivir en comunidad para que contribuya al desarrollo armónico de la sociedad.

Con la educación, se persigue una mejor calidad de vida, una visión mayormente clara de la misma, las relaciones sociales se hacen estrechas y profundas porque se ve el fondo de los hechos y de las situaciones cotidianas. Si la educación se ha visto envuelta en lazos de poder, en situaciones de rivalidad en tanto que lo actualmente llamado “Educación de Calidad”, se debe entonces observar con detenimiento que la educación, la buena educación no sólo es lograda por el hecho de llenar requisitos sino porque realmente aporte, permita el cambio, genera sociedades comprometidas, que para nuestra actualidad, nuestro momento, nos podemos sino construir escenarios diversos en conjunto con las distintas disciplinas humanísticas, esto permitirá alcanzar el aprendizaje integral, significativo y socialmente necesario.

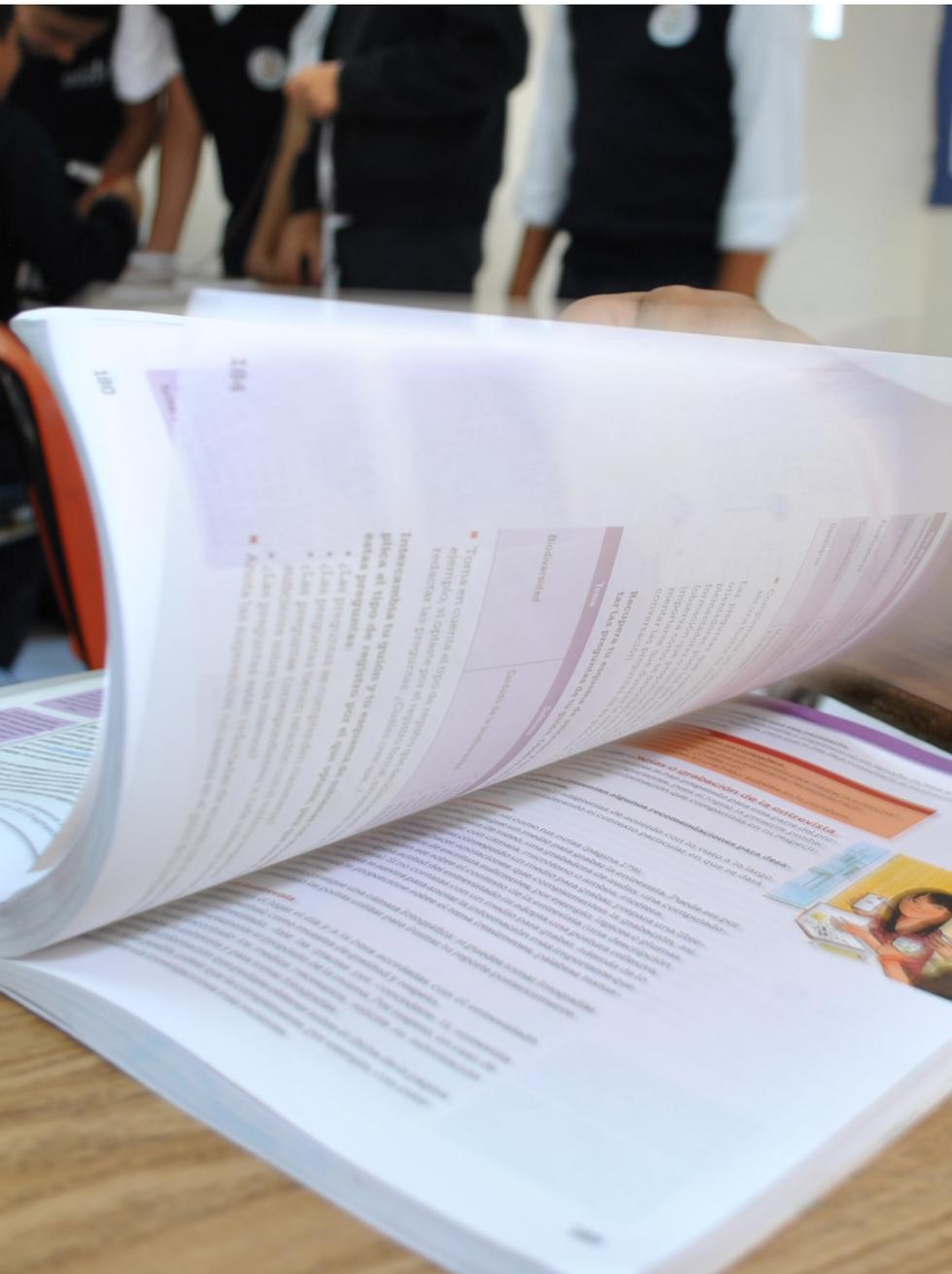
Otra parte importante por mencionar, a manera de concluir este trabajo es la estructuración razonada de lo que debe ser la práctica docente debiéndose reconsiderar desde la relación entre la actitud crítica y la generación de conocimiento. Primero, la actitud crítica, tratándose del curso de la disciplina de la filosofía, no es dependiente de las condiciones epistémicas del presente, sino que es la búsqueda del quebrantamiento de estas. Segundo, la generación de conocimiento, aunque jamás podría falsificarse concibiéndola como un recuerdo, tampoco es puramente una generación efectuada desde un presente sin condicionamiento histórico, y por lo tanto no es una generación tal cual. La generación del conocimiento en la activación conjunta entre planeación racional de un curso y las problemáticas de la propia filosofía crean expresiones de conocimiento propiamente individuales en los alumnos, pero también propiamente históricas en la medida en que se logra interpretar y comunicar este último elemento de autoconocimiento a los alumnos.

Esta sería la propuesta de interpretar el logro de un aprendizaje multiestructural, es decir, un aprendizaje significativo entre los alumnos, relación docente-alumno, alumno-alumno y la generación de pensamiento crítico que permite la propia filosofía.



**EDUCACIÓN INTERCULTURAL:
DESAFÍO QUE ENFRENTAN LOS
DOCENTES QUE ATIENDEN ALUMNOS
TRANSNACIONALES EN BAJA CALIFORNIA.
POR VASTHI MARIBEL KING RISTORI.**

La migración de alumnos en edad escolar que cursan el nivel básico, en un flujo binacional México-Estados Unidos o multinacional Guatemala-Estados Unidos-México, China-Estados Unidos-México, Guatemala- El Salvador-México, por mencionar algunos, se multiplica en Baja California en cada ciclo escolar, como consecuencia, los docentes no cuentan con las herramientas para enfrentar las demandas que esto representa, motivo por el que se ven obligados a enfrentar grandes desafíos, dentro de los más importantes: promover la educación intercultural. En base a esto Morín (2005) advierte que: “el gran desafío de hoy es educar en y para la era planetaria”. Existe una interrelación entre el devenir de la complejidad de las sociedades multiculturales, la educación intercultural, la pedagogía de la diversidad y la autoformación docente y el ethos profesional que permite un mejoramiento en la atención de migrantes transnacionales en el contexto actual, bajo las propuestas de las sociedades del conocimiento y la globalización.



Introducción.

La globalización, los conflictos bélicos y las crisis internacionales generan muchos movimientos migratorios, ya que, según algunas estimaciones, actualmente existen casi 200 millones de migrantes repatriados en todos los continentes. En América del Norte hay 40.8 millones de inmigrantes. En el plano nacional, la región fronteriza del norte de nuestro país presenta un perfil socio-económico y cultural, claramente distinto. La frontera norte está integrada por 41 municipios pertenecientes a los seis estados fronterizos. El paso hacia Estados Unidos o desde este país a México se realiza en un 90% del flujo se concentra en: Tijuana (57.5%), Mexicali (5.3%), Nogales (6.8%), Ciudad Juárez (12.6%), Nuevo Laredo (4.7%) y Matamoros (5.2%). De acuerdo con ETIDEU (1985) el 90.8% de las deportaciones tenía como principales ciudades Tijuana (45%), Mexicali (8.4%), San Luis Río Colorado (7.1%), Ciudad Juárez (16.2%), Ciudad Acuña (4.8%) y Nuevo Laredo (8.8%). Sin embargo, en las últimas décadas, el fenómeno migratorio ha aumentado de manera inesperada, pues, de acuerdo al reporte de INEGI (2005), se presentó una inmigración a Nivel Nacional de 2'410,407 personas, donde 1'202, 567 corresponden al sexo femenino y 1'207, 840 al masculino. De ellos, 170,337 pertenecen al estado de Baja California, a su vez, el 19.3% incluye a la población de 5 a 14 años (educación básica), 31.9% de los 15 a los 24 años, 33.2% de los 25 a 39 años, 12.5 de los 40 a los 59 años y 3.1% mayores de 60 años; por este motivo, se necesita reflexionar sobre la importancia de la búsqueda e implementación de diversas estrategias de intervención pedagógica para brindar el acompañamiento requerido en el proceso de transición e inserción al Sistema Educativo Mexicano que deben enfrentar los alumnos migrantes con experiencia educativa en otros países, y con ello, la promoción de: la educación intercultural.

Desarrollo.

La migración de México a Estados Unidos ha dejado de ser un fenómeno exclusivamente laboral para convertirse, entre otras cosas, en una migración escolar. Niños y adolescentes mexicanos, nacidos en México o en Estados Unidos, en volúmenes cada vez mayores, se mueven entre dos sistemas escolares. Algunos inician su escolaridad en México, para luego continuarla en Estados Unidos; otros, a la inversa, empiezan su escolaridad en Estados Unidos para después continuarla en México; encontramos igualmente alumnos transeúntes; es decir, aquellos que pasan una parte del ciclo escolar en Estados Unidos y otra en México, año tras año. Finalmente, se encuentran los alumnos que abandonan la escuela tempranamente como resultado de la migración (Zúñiga, Hamann y Sánchez, 2009). A estos alumnos también se les puede nombrar transnacionales. En relación a lo anteriormente mencionado, King, Veyna y López (2009), encontraron que los desajustes en el área pedagógica para alumnos migrantes en la frontera norte de México, así como la problemática asociada de índole psicológica y social que presentan los jóvenes devueltos a un sistema educativo mexicano que no reconocen, hacen impostergable una visión que posibilite la superación de su transición geográfica y psicosocial.

Es común que algunos docentes afirmen que uno de los problemas que dificultan la posibilidad de integrar a los niños migrantes dentro de la dinámica de la escuela, se encuentra relacionada con el hecho de que consideran que su experiencia migratoria ha producido cambios muy importantes en ellos que los hacen diferentes y resultan nocivos, pues influyen de manera perjudicial en los demás alumnos, tal como lo comentó un maestro

que trabaja en una zona fronteriza del país: “Los estudiantes que vienen de allá tienen un estilo diferente de vida social, otras costumbres, muchas negativas, como el graffiti o el piercing; se visten muy diferente pero aquí traen uniforme, a veces no respetan al maestro y eso es una influencia que se viene para acá y nos perjudica, pues empiezan a influir en los otros alumnos” (Pedro, maestro de secundaria).

Desde la perspectiva del maestro citado, los alumnos migrantes sólo traen consigo atributos negativos, sin dejar espacio para reconocer que -más allá de ciertos cambios en su vestimenta o en sus modos de relacionarse con ellos como autoridad- la experiencia vivida en su tránsito migratorio pudo enriquecerlos como personas, aunque ahora posean un nuevo modo de conducirse que tal vez se contradiga con lo que el maestro considera que debe ser el comportamiento ideal de un buen alumno.

En contraposición con el punto de vista anterior, otra maestra valora la experiencia de los niños migrantes desde una perspectiva distinta: “Para mí es muy bueno tener en mi grupo alumnos migrantes que se han ido para el otro lado, pues nos ayudan a entender un problema que sufre mucho nuestro país y a imaginar cómo es la vida en otros lugares del mundo, más allá de nuestro país.

Los estadounidenses tienen cosas muy malas, pero también tienen otras cosas que son muy buenas, igual que nosotros y algunas de ellas las aprenden nuestros alumnos cuando están allá. A mí me sorprende que sean muy responsables y saben trabajar muy bien solos. Algunos de ellos tienen mucha iniciativa, y los siento a veces menos tímidos que los demás iclaro, cuando les das su lugar! A veces sólo vemos lo malo en ellos, pero

no nos damos cuenta de todo lo que han aprendido. Es como cuando viajamos: ¿a poco no conocemos más que si leyéramos solo un libro? Pues así es con los niños que han vivido del otro lado.

Yo les pido que platiquen lo que vivieron y, por ejemplo, otro maestro que da matemáticas les dice que le ayuden a sus compañeros con los contenidos que ellos manejan muy bien” (Carolina, maestra de secundaria).

Entonces, ¿porqué resulta tan difícil para algunos maestros aceptar la diferencia? La respuesta se basa en el hecho de que existe la tendencia de ver las cosas a partir de un solo ángulo, desde lo que se considera que es lo más adecuado y pertinente en lo personal; es decir, desde nuestros propios referentes culturales; esa situación se hace más evidente en el caso de aquellos maestros que consideran que la formación de los alumnos debe orientarse bajo ciertos principios ligados a la homogeneización cultural de nuestra sociedad.

Esta forma de pensar se remonta al surgimiento de la escuela como institución social en nuestro país, y se encuentra aún muy arraigada en el sistema educativo y es desde allí que se tiende a rechazar cualquier manifestación cultural que salga de esos parámetros, por considerarla nociva para el cumplimiento de dichos propósitos.

Por lo tanto, el enfoque intercultural puede ser una herramienta para que la escuela pueda enfrentar la diversidad y el cambio que actualmente se vive en nuestra sociedad, y que hasta ahora solo se ha valorado en su parte negativa, sin reconocer las aportaciones para favorecer que los niños, niñas y jóvenes puedan comprender la diversidad del mundo y aprender a convivir interculturalmente.

La propuesta resultaría insuficiente, si no contamos con una lente de educación intercultural, la cual favorece la comprensión y aceptación del otro, no la asimilación, sino el intercambio de cultura, de formas de pensar, de expresarse e incluso, de sentir. No puede continuarse mirando al de fuera sea nacional o centroamericano o asiático como diferente y carente, sino como ciudadano con derechos universales, una persona que puede aportar, enriquecer y potenciar nuestros propios recursos e idiosincrasia. Por tanto, una persona que podemos respetar, aceptar y promover (Cabrera, 2009).

La pedagogía intercultural se enfoca en el desarrollo de tres grandes procesos relacionados entre sí:

a) La apertura a la diferencia. Implica que la escuela se convierta en un espacio para que las niñas y niños que poseen distintos patrones culturales, aprendan a valorar sus prácticas y saberes, a partir del reconocimiento de que existen otras formas de ser, hacer y sentir igualmente valiosas que las propias.

b) El combate a los estereotipos y prejuicios. Consiste en construir el lenguaje del encuentro frente al del prejuicio, la discriminación, la cerrazón e ignorancia.

También se plantea el combate a los estereotipos que impiden el reconocimiento de los otros y de sí mismo, más allá de las etiquetas.

c) La revalorización de la cultura e identidad propias. Al estar expuestos a la fuerza globalizadora de algunos de los mensajes e ideas que actualmente se propagan por el mundo entero, y la experiencia de confusión que muchos niños y niñas viven cuando se enfrentan a distintos modelos de vida, resulta necesario revalorizar lo propio, en el reconocimiento de las diferencias y semejanzas que existen ante otras formas de vivir. Todo ello para descubrir aquello que se quiere cambiar y/o mantener de nuestro modo de ser cultural, con la intención de decidir cómo habremos de aprender a ser en medio del cambio.

Se trata, entonces, de trabajar con los docentes para estimular el desarrollo de sus competencias interculturales, técnicas (contenido de asignaturas), de estrategias didácticas diversas, de actualización en la caracterización real de la población escolar a su cargo, de habituación a la lectura de textos básicos para su trabajo, sea a través de internet o presencial; asimismo en el trabajo didáctico de valores sociales y en ética profesional (Cabrera, 2009).

De acuerdo a lo anteriormente mencionado, se hacen algunas recomendaciones dirigidas a los docentes de Baja California que atienden alumnos transnacionales para promover la educación intercultural:

1) Conocer la normatividad para la atención de alumnos transnacionales (Memorándum de entendimiento, Ley de Educación, Normas de Control Escolar).

2) Identificar a los alumnos transnacionales que se encuentran en sus respectivos contextos escolares.

3) Integrar estrategias que promuevan la inserción social de alumnos transnacionales en el proyecto escolar (a través del trabajo en colegiado o colectivo docente).

4) Participar en capacitaciones de profesionalización docente intercultural para contextos de migración.

5) Adecuar del currículum de educación básica integrando experiencias educativas que favorezcan la aceptación de la interculturalidad.

Conclusiones.

En la actualidad, es de gran importancia que se replantee el sentido que se le ha dado a la educación en las escuelas ubicadas en las regiones fronterizas de México, en específico, en Baja California, debido al elevado índice migratorio que presenta. Además, forma parte de los deberes docentes contar con la disposición para aceptar y acompañar a los alumnos transnacionales durante su proceso de transición e inserción escolar con la implementación de estrategias para lograr tal fin, así mismo, se requiere la optimización de los recursos que se encuentran disponibles (Proyecto Nacional Educación Básica Sin Fronteras, Programa Binacional de Educación Migrante, Programa de Inglés, Programa para la Mejora del Logro Educativo, entre otros), con ello, se enriquecerá el intercambio de cultura, de formas de pensar, de expresarse e incluso, de sentir.

Como lo plantea Juan Carlos Tedesco (2004), pensando en el contexto de la sociedad del conocimiento, tanto desde el punto de vista pedagógico, como desde el conjunto de las actividades sociales, el docente estará llamado a jugar un papel central en las transformaciones del futuro.



Bibliografía.

- Cabrera López, Gabriela.** (2009). *Conferencia interactiva: Perspectiva de Orientación Educativa Fronteriza. El Enfoque de Transiciones Geográficas para la Atención de Estudiantes en situación de migración.* (Mexicali, B.C., 3 de diciembre y Tijuana, B.C., 4 de Diciembre).
- King, V., Veyna, M. y López, A.** (2009). *Grupo de apoyo para migrantes: Una experiencia de Orientación Educativa Fronteriza (Primera Etapa).* En Memoria electrónica del 8° Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO 2009, México.
- Mc Keon, L., Morales, E., Fernández, A. y Rodríguez, X.** (2008). *Pensar desde el otro lado. Los desafíos de una educación sin fronteras. Educación Básica Sin Fronteras.* México: Secretaría de Educación Pública.





U NIVERSIDAD
DE TIJUANA
cut

Av. "J" #1010 Col. Altamira
C.P. 22054, Tijuana, B.C.
Tel. 687-9400
www.udetijuana.edu.mx