Sociogénesis

REVISTA DIGITAL DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA

Segunda Época
Año 4, Número 4
Junio 2021

Universidad Veracruzana

Dra. Sara Deifilia Ladrón de Guevara
Rectora

Dra. María Magdalena Hernández Alarcón
Secretaria Académica

Dra. Yolanda Francisca González Molohua
Directora de la Facultad de Sociología

Sociogénesis

Revista Digital de Divulgación Científica de la Facultad de Sociología

Dr. Gualberto Díaz González
Director

Mtro. José Carlos López Hernández
Área Directiva

Mtra. Layda Jaqueline Estrada Bautista
Sarahí Castillo Estudillo
Área de Dictaminación

Mtro. Aldo Colorado Carvajal
Gabriela Estefanía Saavedra Hernández
Martha Patricia López
Área de Comunicación

Mtro. Jesús Argenis Muñoz López
Mtra. Diana Karent Sáenz Díaz
Área Editorial

Dra. Rosío Córdova Plaza
Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales UV
Dra. Marie Francoise Louise Paré Ouellet
Universidad Autónoma de México
Dra. Edilma de Jesus Desidério
Universidad Intercultural del Estado de Puebla
Dra. Yamile Pedraza Jiménez
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Lic. Alfonso Osegueda Cruz
Centro de Servicios Muncipales A.C.
Lic. Ángel Miguel Cuevas y Pérez
Cronista de la ciudad de Misantla
Consejo Editorial

Sociogénesis. Revista Digital de Divulgación Científica.
Publicación semestral editada por la Facultad de Sociología, Región Xalapa de la Universidad Veracruzana. Francisco Moreno, Esq. Ezequiel Alatriste, C.P. 91026, Colonia Francisco Ferrer Guardia, Xalapa, Veracruz. Correo electrónico: sociogenesis@uv.mx, Editor responsable: Comité Editorial, No. de Reserva de Derechos al Uso Exclusivo 04-2018-080914155700-203 ISSN: en trámite. Esta revista no cobra a sus autores o autoras por publicar. La opinión expresada en los artículos firmados es responsabilidad del autor o la autora. Se autoriza la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes, siempre y cuando se cite la fuente y no sea con fines de lucro.

Editorial

Sociogénesis presenta su cuarto número en el marco del segundo año de la pandemia provocada por el virus SARS-COV2. Las repercusiones se han dejado sentir en escenarios políticos, económicos, sociales, culturales y ambientales, los cuales, han producido una serie de riesgos y retos, para las sociedades y sus gobiernos, en planos sanitarios, laborales, educativos, tecnológicos y de vida cotidiana. En este sentido, la pandemia entendida como la propagación mundial, en este caso, de una nueva enfermedad, le exige a la humanidad, el replanteamiento de sus estilos de vida y de las formas de interactuar con los seres vivos y el planeta. Este contexto refleja una crisis civilizatoria derivada de un modo de producción capitalista y un modelo económico neoliberal que opera bajo una lógica extractivista, depredadora y excluyente. Las reflexiones que forman parte del cuarto número emergen de una concatenación sindémica, que permite mostrar desde las voces y las miradas -del profesorado y el estudiantado de la Facultad de Sociología de la Universidad Veracruzana- la complejidad de las formas de organización de los asentamientos humanos, las percepciones sociales y las prácticas culturales en torno a las medidas sanitarias y los cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la investigación en contextos de confinamiento.

La sección Debate interdisciplinario, se compone de dos contribuciones del profesorado, la primera de ellas titulada *Gestión Capitalista de la Pandemia y Corporaciones Multinacionales,* la segunda, *Pandemia y relaciones sociales: Las razones de la "desidia"*; y una estudiantil *Reflexiones desde una "habitación sociológica": La labor del sociólogo, las instituciones escolares y la investigación social en tiempos de confinamiento.* La primera contribución del profesor Jorge Tirado expone de manera crítica el escenario de la crisis civilizatoria, desde la cual, es posible advertir la dinámica compleja de la pandemia y el papel de diversos actores implicados, entre ellos, las corporaciones multinacionales y su influencia en la agenda política global. Por su parte, la segunda contribución del profesor César Guevara, reflexiona sobre la pandemia y su impacto en la vida cotidiana, es decir, trata de explicar, desde un punto de vista cultural, las razones por la cuales las personas toman decisiones y actúan de manera activa o pasiva frente a esta contingencia sanitaria. La propuesta del estudiante Manuel Acevedo es una contribución que argumenta la forma en la cual la pandemia de la COVID-19 generó a nivel mundial escenarios de incertidumbre y retos. Dicho ensayo, busca reflexionar el papel de las ciencias sociales en general y de la sociología en particular, en torno a dos ejes de análisis: las instituciones escolares y la investigación social.

Otras de las secciones que componen este número son Reseña y Traducción. El libro *De las rebeliones a los movimientos sociales. Memoria, trayectorias y fuentes sobre la participación de las mujeres en México*, reseñado por los profesores José Manuel Pedroza y Susano Malpica, muestra el protagonismo de las mujeres en los grupos de movilización en México desde el siglo XVIII hasta el siglo XX. La producción de esta obra surgió en el marco de los seminarios de Historia de las Mujeres, organizados por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). En el caso de la traducción, se trata del tercer capítulo Deviniendo un miembro de la sociedad - socialización del libro de Peter L. Berger y Brigitte Berger titulado *Sociología. Una Aproximación Biográfica*, traducido por el profesor Miguel Ángel Vázquez Montano.

La revista ha procurado mantener un espíritu de reflexión al interior de su comunidad académica, promoviendo a su vez, vínculos interinstitucionales, que le han permitido generar un terreno fértil para germinar posicionamientos de corte académico en contextos de cambios coyunturales y estructurales a nivel glocal. Respondiendo a estas dinámicas de cambio, en nuestro cuarto número, experimentamos un proceso de reorganización del Comité Editorial y una nueva dirección que da continuidad a los esfuerzos por consolidar este proyecto que busca constituir una comunidad, cada vez más fuerte, entre docentes, estudiantes y egresados y egresadas. En este marco, les invitamos a conocer este abanico de perspectivas, opiniones y utopías que han motivado a las y los autores a transparentarse académicamente.

A T E N T A M E N T E
Diana Karent Sáenz Díaz
Jesús Argenis Muñoz López
José Carlos López Hernández

Índice

Debate Interdisciplinario

Gestión Capitalista de la Pandemia y Corporaciones Multinacionales 7
Jorge Tirado Almendra

Pandemia y relaciones sociales: Las razones de la "desidia" 22
César Guevara González

Reflexiones desde una "habitación sociológica": La labor del sociólogo, las instituciones escolares y la investigación social en tiempos de confinamiento 28
Manuel Acevedo Rivera

Reseña

De las rebeliones a los movimientos sociales. Memoria, trayectorias y fuentes sobre la participación de las mujeres en México 43
José Manuel Pedroza Cervantes
Susano Malpica Ichante

Traducción

Deviniendo un miembro de la sociedad-socialización de Peter L. Berger y Brigitte Berger 50
Miguel Ángel Vásquez Montano

Fotografía: Olga Landa Trujillo. Taller de Sociología Audiovisual de la Universidad Veracruzana, Julio 2020.

Debate Interdisciplinario

Gestión Capitalista de la Pandemia y Corporaciones Multinacionales

Jorge Tirado Almendra*

Palabras clave

Gestión capitalista

Corporaciones

Pandemia

Sindemia

Alternativas

En una perspectiva de mediano plazo, en oposición a la visión y a las medidas impulsadas por las Corporaciones Multinacionales, la Organización Mundial de la Salud y la mayoría de los Estados, sostenemos que: la pandemia, la cuarentena, los confinamientos y el empobrecimiento de naciones, así como el mayor endeudamiento de los gobiernos y la acelerada destrucción del medioambiente, corresponden a una gestión capitalista de la pandemia, con la cual, se pretende dar continuidad y acentuar los procesos de monopolización y valorización de Corporaciones Transnacionales. Tales agencias, apropiándose y tergiversando críticas contra la devastación de los ecosistemas, promueven una guerra contra el virus, colocando a la pandemia por Covid-19 al margen de: a) los procesos y estructuras históricas de acumulación de capital y b) de las condiciones multifactoriales que la provocan, dejando de apreciarla como una sindemia, distorsionando, así, la manera de enfrentar un fenómeno que las mismas Corporaciones han desencadenado con estrictos fines de lucro, en el contexto de sus luchas por el poder dentro de la economía mundial.

La gestión capitalista sobre la pandemia, en lo inmediato, crea virus en laboratorios, los esparce a lo ancho del sistema social y enferma multitudes para abastecer, no el remedio, sino una vacuna de pronta caducidad y dudosa efectividad, en una dinámica de reforzamiento circular de economía política, centrada en la producción, distribución y consumo masivo de virus, enfermedades, vacunas, ventas, ganancias, encadenamientos financieros, terror, control, sometimiento social y desprecio inhumano por la salud de los pueblos. Esta lógica de enfermedad y lucro convierte a las personas en pacientes, y en una clientela inagotable para los monopolios médico-farmacéuticos, que hacen de la salud y la enfermedad un negocio gigantesco, dado que a las Corporaciones no les importa la salud y el bienestar, sino la incesante acumulación de capital. A ello, se suma la difusión de ideologías del riesgo y el temor, justificando la virtualización de las actividades, el trabajo a distancia, la paralización de amplios sectores y regiones económicas, con las consecuentes transferencias de valor hacia los gigantes corporativos de las comunicaciones y los bancos que los respaldan.

Licenciado en Sociología por la UAM-Atzcapotzalco. Doctor en Historia y Estudios Regionales por el Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana. Docente de Tiempo Completo de la Facultad de Sociología de la Universidad Veracruzana. Estancias posdoctorales en Argentina, Cuba y Venezuela. Línea central de investigación: Regímenes de dominación y modalidades históricas de subordinación del trabajo. Autor de los libros *Estado y Desarrollismo* (2001); *Modelos de desarrollo y regímenes de acumulación de capital* (2010); así como diversos ensayos publicados en revistas nacionales e internacionales. jorgetir66@gmail.com

Abstract

In a medium-term perspective, in opposition to the vision and measures promoted by Multinational Corporations, the World Health Organization and most States, we hold that: the pandemic, quarantine, confinement and impoverishment of nations, as well as the greater indebtedness of governments and the accelerated destruction of the environment, corresponds to a capitalist management of the pandemic, which it is intended to give continuity and accentuate the processes of monopolization and valorization of Transnational Corporations. Such agencies, appropriating and misrepresenting criticisms against the devastation of ecosystems, promote a war against the virus, placing the Covid-19 pandemic outside of: a) the historical processes and structures of capital accumulation and b) of the Multifactorial conditions that cause it, ceasing to appreciate it as a syndicate, thus distorting the way of facing a phenomenon that the same Corporations have unleashed with strict profit purposes, in the context of their struggles for power within the world economy. Capitalist management of the pandemic, immediately, creates viruses in laboratories, spreads them throughout the social system and sickens crowds to supply, not the remedy, but a vaccine of early expiration and doubtful effectiveness, in a dynamic of circular reinforcement of political economy, focused on the production, distribution and massive consumption of viruses, diseases, vaccines, sales, profits, financial chains, terror, control, social submission and inhuman disregard for the health of the peoples. This logic of disease and profit turns people into patients, and into an inexhaustible clientele for the medical-pharmaceutical monopolies, which make health and disease a gigantic business, since Corporations do not care about health and well-being but the incessant accumulation of capital. Added to this is the spread of ideologies of risk and fear, justifying the virtualization of activities, remote work, the paralysis of broad economic sectors and regions, with the consequent transfers of value to the corporate giants of communications and the banks that back them.

Keywords: Capitalist management, Corporations, Pandemic, Syndemic, Alternatives.

Estado de la discusión: Indicadores para un diagnóstico sobre una virtual decadencia sistémica de modelos de acumulación y gestión capitalista

Consideramos que la gestión capitalista de la pandemia constituye una parte crítica de la gestión capitalista de la crisis. Con ambas gestiones, las estrategias neoliberales refuerzan tendencias conservadoras regresivas en lo económico, lo político y lo cultural, emprendidas defensivamente por causa de: a) la recesión mundial iniciada en 1968/1973, b) el declive geopolítico de los modelos norteamericano y soviético de desarrollo y, c) la respuesta a los nuevos movimientos sociales contra los autoritarismos de derecha y de izquierda, característicos de tales modelos.

La acentuación de las medidas neoliberales emprendidas desde la década de los 70 en Chile, Estados Unidos y Gran Bretaña, y sistematizadas por el Consenso de Washington, en 1989, por el economista John Williamson, a tono con las directrices del Fondo Monetario Internacional, el

Banco Mundial y el Departamento del Tesoro de los Estados Unidos atentaron contra el desarrollo autocentrado y las regulaciones estatales sobre las empresas, que permitían una planificación macroeconómica de corte keynesiano, corporativo, industrial y nacional. Iniciada la recesión económica mundial, la gestión neoliberal, prometió el paraíso imaginario de la fase de sustitución de importaciones -reivindicado por los movimientos de liberación nacional antiimperialistas- pero colocando esta vez como sujeto del desarrollo al Mercado, y no más al Estado. El discurso neoliberal de la gestión inclusive se adueñó de reivindicaciones propias de las nuevas izquierdas (feministas, indigenistas, ambientalistas, pacifistas, antiracistas y anticlasistas), bajo la retórica de un liberalismo progresista (Fraser, 2020).[1]

Sin embargo, el predominio del Mercado[2] no superó las brechas de las desigualdades, los desequilibrios en la balanza de pagos y en la balanza comercial, los déficits fiscales, el endeudamiento, los desajustes macroeconómicos en los países centrales y en los países periféricos. Lejos de las pretensiones librecambistas de Adam Smith, no se avanzó hacia el equilibrio económico entre las potencias y naciones del orbe, que resultaría de la difusión y democratización de la productividad del trabajo, como Smith pretendía 245 años atrás, con la publicación de su investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones en 1776 (Smith, 1997).

Por el contrario, las estrategias neoliberales de gestión capitalista de la crisis (Amín, 1993), han descubierto la contradicción central de la economía-mundo capitalista, entre el carácter social de la producción y la naturaleza monopólica de la apropiación de riquezas. En realidad, las medidas neoliberales, han obstruido la producción y acumulación de valor real y llevado a extremos la explotación de recursos humanos y ambientales, dando prioridad a la especulación financiera y sus respectivas derivaciones. [3]

A consecuencia de lo anterior, es posible considerar los siguientes fenómenos como efectos de la gestión capitalista de la crisis recesiva del modelo social norteamericano: la inédita concentración y centralización de la riqueza y del poder[4]; la mayor monopolización, por la ampliación, fusión y reorganización de las Corporaciones Transnacionales; la asfixia sobre los mercados de oferta y demanda; la sobre explotación de los ecosistemas, así como de la fuerza de trabajo masculina, femenina; la quiebra de empresas medianas y pequeñas; los bajos ingresos, el desempleo y la pobreza crecientes; el deterioro habitacional, alimentario, educativo y sanitario; la erosión de las clases medias y sus aspiraciones de progreso; la confusión, la frustración, el enojo, la pérdida de sentido y de esperanza; la inestabilidad y la inseguridad; la corrupción, la criminalización gubernamental, no gubernamental y de las actividades empresariales formales e informales.

También se enlistan: el aumento de enfermedades, plagas, epidemias, pandemias y sindemias[5]; la confusión ideológica; el recrudecimiento de fundamentalismos clasistas, sexistas y racistas; la banalización consumista; la indiferencia frente a genocidios, feminicidios, homicidios e infanticidios; invasiones militares permanentes; el maltrato sobre emigrantes en Estados Unidos,

Europa, América, Asia, África y Oceanía; acosos laborales y sexuales; utilitarismo e instrumentalismo en los ámbitos médico, farmacéutico, familiar, escolar, religioso, electoral, sindical y partidario; la plastificación e intoxicación de los océanos, los ríos, los lagos y los cerebros humanos.

Sin estar ausentes en la problemática: la deslegitimación de dirigentes sociales, gobiernos, familias, iglesias, partidos políticos, sindicatos, instituciones escolares y de salud; la fragilidad de nexos morales; la fragmentación, neutralización, asimilación, mercantilización, criminalización y exterminio de las resistencias sociales; incesantes despojos sobre poblaciones indígenas y estratos empobrecidos; la privatización, la virtualización, la cibernetización y la informatización de los procesos laborales, del comercio y de los servicios, envueltos, organizados y atrapados por las exacciones del capitalismo, dentro de la división mundial, regional y sectorial del trabajo; la emergencia de derechas populistas, cada vez más autoritarias (Wallerstein, 1998; Castells, 2000; Bartra, 2013; Zizek, 2016; De Sousa, 2020).

Aquí sostenemos que es difícil -aunque no improbable- hablar de una crisis civilizatoria, en sentido amplio; pero si es posible sostener y demostrar que se trata de una agudización de las contradicciones y conflictos sociales provocados por dos elementos histórico estructurales: a) el deterioro del modelo social benefactor, no desaparecido del todo a la fecha, donde los subsistemas de salud, educación, alimentación y vivienda eran menos precarios, sumado al, b) agotamiento del modelo neoliberal, encargado de gestionar la recesión del modelo norteamericano, pero también de administrar las sindemias del siglo XXI, desarticulando y convirtiendo en campos de especulación la alimentación, la salud, la educación, el trabajo y el uso de recursos naturales.

Si se tratase de una crisis civilizatoria, en sentido amplio, a no dudar podríamos reflexionar con indicadores válidos; pero, si las transiciones de los sistemas-mundo han llevado de 100 a 150 años (Wallerstein, 1998) -y el actual declive inició en 1968- aún queda camino por recorrer, lo cual aumenta las exigencias de creatividad en lo conceptual, lo estratégico y lo organizativo para las resistencias sociales antisistémicas.

No obstante, surge la pregunta ¿agotamiento de qué? Agotamiento de las condiciones de reproducción de las medidas neoliberales de gestión capitalista vigentes, apreciadas como estrategias antisociales de acumulación de capital, de control político y cultural. Este agotamiento se ha expresado a través de: a)incesantes descensos de las tasas de ganancia corporativas; b)mayor monopolización, fusiones y alianzas empresariales; c)reiteradas desvalorizaciones financieras -insolvencia bancaria y derrumbes de las Bolsas de Valores- (Beinstein, 2018); la emergencia de agresivos regímenes autoritarios dentro del sistema interestatal que, bajo la orientación científica de la OMS, controlada por el Complejo Bancario Farmacéutico, Informático, Cibernético y Militar, han impulsado el terror mediático, las cuarentenas y los confinamientos en el mundo.

Pandemia y confinamiento

La pandemia por Covid-19, la cuarentena y sus efectos antisociales, se han extendido mundialmente en detrimento de 194 Estados nacionales y sus respectivas poblaciones[6], acrecentando niveles de endeudamiento y de pobreza social[7]. El mayor encadenamiento financiero de gobiernos y poblaciones para afrontar la pandemia, mediante la adquisición de créditos para la compra de equipamientos, instrumental hospitalario, capacitación de personal, ampliación de la cobertura sanitaria y obtención de vacunas en estado de prueba[8], ha favorecido a compañías farmacéuticas[9] e instituciones financieras internacionales, coordinadas por el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la Reserva Federal de los Estados Unidos y poderosos complejos bancarios, entre los que destacan Black Rock y el Banco de Inversiones e Infraestructura de Asia[10].

Estas entidades financieras respaldan el desempeño de las corporaciones farmacéuticas y agroalimentarias; ellas han sido la punta de lanza de las abrasivas estrategias capitalistas para gestionar la pandemia y la crisis capitalista de acumulación, valorización, reproducción y expansión, aumentando con ello los problemas generados por el estancamiento relativo de la economía mundial, desde hace 53 años (Amín, 1999; De Sousa, 2020; Klein, 2020).

Cambios en el patrón de acumulación

En el contexto de lucha por la supremacía, las redes Corporativas Transnacionales gestionan las dificultades de la coyuntura recesiva mediante ajustes más estrictos sobre el modelo neoliberal de concentración y centralización de capital. Inducen parálisis económicas parciales en la economía mundial, la demanda de créditos, de servicios médicos y farmacéuticos, la sobreexplotación de conglomerados socioambientales y, simultáneamente, incrementan controles monopólicos sobre mercados financieros, agroalimentarios, farmacéuticos, sanitarios, tecnológicos, energéticos, cibernéticos, informáticos, culturales, biotecnológicos, biopolíticos y militares.[11]

Para comprender lo anterior, es necesario apreciar el capitalismo en dos niveles: a) en sentido restringido, como una estrategia productiva, comercial y financiera de acumulación de riquezas y poder a corto plazo y bajo costo y, b) paralelamente, en sentido amplio, como un complejo civilizatorio mundial, al borde de una virtual crisis con efectos aciagos para los ecosistemas y la sociedad.

Pero el capitalismo no se ha desarrollado de manera lineal, ascendente, armónica y progresiva, sino desigual, contradictoria, cíclica y conflictiva, en sentido restringido y como civilización, alternando en el lienzo de la historia fases de expansión y auge, con fases de recesión y estancamiento. Durante las fases de crecimiento, expansión y auge, las ganancias se han repartido entre ganadores, con relativa paz, estabilidad y legitimidad (Wallerstein, 1998), bajo el modelo social; en las fases de recesión y desvalorización, se han socializado las pérdidas y el crecimiento ha degenerado en estancamiento, exhibiendo las contradicciones de un sistema con una lógica central persistente e implacable, tecnológicamente innovadora, pero socialmente destructiva, bajo el modelo neoliberal, no ajena a

procesos entrópicos, es decir, de desorganización, degradación o descomposición. De aquí que la pandemia, las cuarentenas, los confinamientos, los endeudamientos gubernamentales, el empobrecimiento y la devastación ambiental, sean parte estructural, inducida, y no accidental, de las estrategias especulativas, en la alta mar de una recesión que empezó entre 1968 y 1973.

De aquí también el que la pandemia por Covid-19 no sea tratada como una sindemia, dado que ello exigiría atender las condiciones de vida de las personas infectadas, creando un contexto preventivo en el que las Corporaciones no están dispuestas a invertir, porque al capital lo que le importa es acumular, no resolver necesidades sociales y, menos, evitar enfermedades cuyo tratamiento resulta altamente más rentable que la prevención social integral, máxime en condiciones de privatización de los servicios de salud. En el ámbito privado y monopólico, hay dos tipos de médicos, hospitales y farmacéuticas: los que lucran con los pacientes y los que no existen; y ello constituye un rasgo civilizatorio. En años previos han muerto más personas por otras enfermedades distintas a la Covid-19, y no han sido paralizadas, ni perturbadas, las economías nacionales; no se han empobrecido y endeudado de un sólo golpe gobiernos y poblaciones. Tan sólo en 2016, murieron 29.7 millones de personas por diferentes enfermedades (contra las 1,702,128 muertes por Covid-19, en 2020), y no se paralizó la economía, ni se tomaron drásticas medidas restrictivas y de confinamiento.[12]

No está de más recordar que en el capitalismo y su historia como civilización, los momentos de estancamiento han sido más numerosos y frecuentes que los momentos de crecimiento y auge; las dificultades estructurales del capitalismo han sido superadas mediante expansiones geodemográficas, comerciales y tecnológicas que le han permitido avanzar bajo modalidades organizativas cada vez más productivas, poderosas, sofisticadas y con mayor alcance para acumular, monopolizar, incorporar fuentes de valor, eliminar resistencias e incrementar la subordinación de las multitudes sociales que lo padecen y han padecido. La informatización, la cibernetización, el control electrónico de los procesos de producción, de comercialización, de consumo, de dispersión de virus, de tratamientos y de vacunas, son una muestra de ello, aumentando la dependencia del trabajo y de la vida social a las demandas de los monopolios. La difusión de virus, enfermedades, vacunas, costosos tratamientos, es parte de los recursos mágicos o innovadores, ceñidos a objetivos de rentabilidad de corto plazo.

Dadas sus contradicciones y conflictos internos, el dinamismo, eclecticismo y flexibilidad de las Agrupaciones Capitalistas Internacionales dirigidas históricamente por la red de las altas finanzas, han demostrado capacidad para reorganizar y disciplinar la economía y los Estados a tono con sus intereses. Ejemplo de lo anterior, es expresado por la imperfecta metáfora ideológica que habla de la subordinación del Estado al Mercado. Baste consultar el incremento de las deudas gubernamentales y la manera en que las Corporaciones desestabilizan políticamente países, endeudan gobiernos y saquean a bajo costo los recursos naturales de las naciones, como se aprecia en una versión crítica sobre la historia del Fondo Monetario Internacional, del Banco Mundial

y de las políticas económicas internacionales, para mantener a los centros como centros y a las periferias como periferias (Amín, 1998).

El proceso es sencillo, si un gobierno no cuenta con los recursos para comprar las tecnologías requeridas, o para atender catástrofes y epidemias, los bancos los habilitan financieramente, a cambio de hipotecar bienes nacionales o ingresos futuros. De esta manera opera el imperialismo librecambista. Gobiernos situados al margen de los créditos internacionales, no son negocio para los bancos; si no pagan sus deudas, son intervenidos, bloqueados o saboteados y, si pagan el total, también. Lo importante es mantener a los gobiernos como dispositivos de transferencia, promoción y resguardo de excedentes.[13]

Transición del Estado Social al Estado neoliberal: la pandemia y los confinamientos autoritarios

Desde los años setenta, la turbulenta Comunidad capitalista ha defendido sus expectativas de rentabilidad mediante la gestión capitalista de la recesión, iniciada a finales de los 60 con el desplome de los mercados especulativos de eurodólares (Harvey, 1998). Las altas ganancias de la fase de expansión de posguerra (1945-1970), dejaron de ser invertidas en la creación de valores reales y se orientaron hacia la especulación financiera, de rendimientos elevados y ficticios a lo cual contribuyó el incremento de los precios del petróleo, en 1973, inducida por las transnacionales extractivas y los países productores, quienes colocaron en el mercado financiero una masa colosal de eurodólares.

Este fenómeno estratégico, propio de las fases de estancamiento, se denomina Financiarización, es sociológicamente importante porque impulsa cambios coyunturales sobre los patrones de acumulación de capital en diferentes sentidos: sobre la organización de los procesos económicos, sobre las formas de operar de los Estados, sobre las culturas y sobre las maneras de emprender las guerras (con armas de fuego, químicas, biológicas, psicológicas). La Financiarización ha sido importante, entonces, porque subraya el final de un modelo expansivo de acumulación basado en inversiones productivas[14], y el inicio de otro, basado en la especulación financiera, predominantemente.

Geopolíticamente, este modelo fue simuladamente bipolar (E.U./URSS), pero realmente unipolar (E.U.); energéticamente, se basó en el petróleo y la electricidad; sociológicamente, creó las clases medias; comercialmente, impulsó la electrodomesticación de los hogares y la automovilización de las familias; laboralmente, permitió el empleo estable, hiperespecializado, remunerado, con prestaciones sociales (vacaciones, servicios médicos, pensiones), y créditos para el consumo.

Culturalmente, el Estado social -que no era un Estado, sino una estrategia de acumulación de capital- produjo individuos masa, unidimensionales; económicamente, seres productivos y consumistas; políticamente, ciudadanos sumisos; religiosamente diversificados, fieles y conservadores; seres ideológicamente antropocéntricos, nacionalistas, individualistas, patriarcalistas, clasistas, sexistas y racistas. Tal fue el tipo ideal del mundo social de posguerras en el siglo XX, simbolizado por los

varones adultos, blancos, cristianos, heterosexuales, propietarios y capaces de ostentar el monopolio de la violencia y el enriquecimiento (Onfray, 2011).

El sueño americano resumía las aspiraciones sociales de las multitudes trabajadoras del mundo, en centros y en periferias, como ahora pretende el sueño chino. Modernización, civilización, urbanización, industrialización, masificación, electrificación, petrolización, estatización, corporativización, nacionalización y movilidad social ascendente, operaron como sinónimos de la propaganda de este modelo, donde la realidad del desempleo, la marginación, la represión, las guerras Norte-Sur y la discriminación generalizada, fueron piezas estratégicas ocultas que acrecentaron las brechas de las desigualdades sociales y desmintieron las expectativas de bienestar de los enfoques desarrollistas. Estos enfoques desarrollistas de corte autoritario y liberal fueron interiorizados por los pueblos oprimidos de Asia y de África -involucrados en procesos de descolonización- así como por clases medias en Occidente y Latinoamérica. No obstante, durante la vigencia del esquema social, los imaginarios no se desplegaban sobre códigos de sobrevivencia y terror, de pandemias y guerras contra los virus, sino en códigos de crecimiento, seguridad y bienestar.

El éxito y agotamiento de este modelo de desarrollo social, así como los comprobados fracasos de su sustituto, el Estado neoliberal[15], ha fortalecido y desarrollado no a la sociedad, sino a las Corporaciones financieras privadas, que han subyugado, endeudado y arruinado a naciones y Estados en gran escala, acentuando modalidades flexibles de sometimiento, explotación, precarización del trabajo y suicida degradación ambiental, tal cual ha sido señalado arriba.

Estas Corporaciones han sido promotoras de organizaciones criminales, formales e informales, articuladas con la opacidad de las altas finanzas en paraísos fiscales, mediante complejos artificios de lavado de dinero. La pandemia de la Covid-19 y las que le han precedido en el siglo XX y XXI, reiteramos, no han sido accidentes, sino resultados previsibles de la expansión del modelo de producción y consumo que, agotado, aprovecha las pandemias como armas biológicas, con la pretensión de reforzar y compensar la acumulación de los poderes monetarios desvalorizados, mediante la promoción de los sectores biotecnológicos, informáticos, cibernéticos, farmacéuticos, agroalimentarios, culturales y militares, conectados por procesos de reforzamiento monopólico circular, antisocial y antiambiental.[16]

Agudización de la recesión y virtual crisis

Es posible apreciar que el Estado neoliberal, de corte toyotista, flexibilizador y precarizador, ha desarrollado la subordinación del trabajo y ha sido impuesto, recientemente, con la complicidad activa de gobiernos de derecha, populistas, nacionalistas y autoritarios (D. Trump, en E.U; J. Bolsonaro, en Brasil; E. Macron, en Francia; L. Moreno, en Ecuador; M. Macri, en Argentina; S. Piñera, en Chile; I. Duque, en Colombia; B. Johnson, en Inglaterra; A. Merkel, en Alemania; P. Sánchez, en España; de C. Salinas de Gortari a E. Peña Nieto, en México; D. Ortega, en Nicaragua; Xi Jinping, en China; V. Putin, en la Federación Rusa y ciento cincuenta países más).

La exacerbación de la concentración y la centralización de capital en los últimos cincuenta y dos años ha desembocado en la creación de una economía mundial inéditamente despótica y polarizada, al punto de sugerir la idea de una crisis civilizatoria, que campea como lugar común en la crítica de analistas sociales antisistémicos, de ambientalistas y de feministas, entre otros y otras más (Bernal, Bartra, Ceceña, Esteva, y Holloway, 2013).

Proponemos, en conclusión, que la pandemia por Covid-19, la cuarentena y sus contraproducentes efectos sociales, constituyen un paso adelante en el agotamiento de las condiciones de reproducción de una lógica capitalista necrófila que, al alimentarse del exterminio de especies vivas, cobra la forma de un depredador universal que empuja, posiblemente, hacia el abismo de una sexta extinción (Leakey y Lewin, 1998).

Extinción resultante no de accidentes climáticos o cambios geológicos, como en las pasadas cinco extinciones o de virus procedentes de animales salvajes capturados para su venta en los mercados húmedos de China, o en los brutales y crueles mataderos de puercos y en las granjas de aves de Brasil y México; o en Gran Bretaña, con la fiebre de las vacas locas; o en los antihigiénicos rastros de ganado en los Estados Unidos, sino provocada por las estrategias de gestión capitalistas de la pandemia. La pregunta es: ¿cómo enfocar el problema del cambio social y qué hacer para no reproducir más de lo mismo, generando algo peor que el capitalismo en sentido economicistamente restringido o, en sentido amplio, como civilización?

Alternativas de cambio social

Las opciones de cambio para la construcción de una sociedad democrática, inteligente y respetuosa consigo misma, capaz de promover la vida y no la muerte, han demostrado que las salidas para la sobrevivencia no están en el Mercado, por ser este una figura que expresa los intereses corporativos transnacionales; además de representar al capitalismo como el ámbito de una superestructura donde actúan los grandes depredadores e impera la ley de la selva (Braudel, 1985), así como negación de la sociedad, del intercambio de equivalentes y de toda forma de vida.

Las salidas tampoco se encuentran en el Estado, como monopolio de la coacción y la violencia institucionalizada, por tratarse de un aparato represivo y un dispositivo de clase, utilizado para absorber las pérdidas de los grandes capitalistas y regular la reproducción social, disciplinando a los trabajadores de acuerdo con las prioridades y requerimientos de Corporaciones Multinacionales.

No son opción los regímenes representativos liberales, por obstruir el ascenso de las masas pobres, ignorantes, desaseadas y peligrosas al poder (Wallerstein, 1998), asimiladas y neutralizadas mediante promesas y reformas epidérmicas; tampoco son opción las fragmentaciones grupistas, las actitudes vanguardistas, universalistas y sectarias, habituales en las izquierdas históricas.

En consecuencia, ¿por qué no apostar a la creatividad de los procesos; al abandono de los intentos científicos por controlar los cambios? ¿Por qué no considerar la naturaleza estocástica,

azarosa o impredecible de las bifurcaciones, propias de las alternativas históricas objetivas, a partir de la implosión y desintegración del régimen capitalista mundial imperante?

¿Por qué no incorporar la pluralidad de las aportaciones acumuladas en las concepciones del Vivir Bien; del Decrecimiento; de Los Comunes; del Ecofeminismo; de los Derechos de la Madre Tierra; de la Desglobalización, de las Complementariedades (Solón, 2017), los movimientos femeninos emancipadores, fomentando la pluralidad, mediante la creación de coaliciones arco iris y evitar la conversión de las diferencias, ¿en desigualdades de poder y riqueza?

¿Por qué no avanzar hacia la desmonopolización de los recursos?, ¿hacia modalidades de regulación social que supriman la propiedad privada monopólica, y promuevan la propiedad privada individual y grupal?, ¿hacia lógicas de integración, organización, funcionamiento y transformación social con un sentido socialista, comunitario, amigable con todas las formas de existencia?

Por primera vez, en la tormentosa y destructiva historia del capitalismo -como civilización, sujeción de los pueblos y exterminio de los ecosistemas- se estaría abandonando la racionalidad instrumental y el utilitarismo modernistas, practicados en la planificación e inducción de los cambios estructurales. Por vez primera, se abrirían las puertas a la creatividad, existente en las concepciones anticapitalistas de la transición, alejándonos de la mencionada sexta extinción. Si lo existente tiende a degradarse y a desaparecer, la humanidad, las especies vivas y el planeta, no tienen por qué desaparecer antes de tiempo, bajo el apresurado empuje de los regímenes de acumulación capitalista, crecientemente brutales y voraces.

Resta por ver hasta dónde llega la gestión capitalista de la presente sindemia, de las sindemias por venir, inscritas en las luchas de clases por el control monopólico de los recursos, la construcción de desigualdades y la regeneración de jerarquías, encubiertas bajo afirmaciones que culpan a los animales sometidos por las empresas de las infecciones contraídas y difundidas entre los humanos (Dussel, 2020; Coccia, 2020).

Referencias bibliográficas

Amin, S. (1999). *El Capitalismo en la Era de la Globalización*. España: Paidós.

Bartra, A. (2013). *Crisis civilizatoria y superación del capitalismo.* Recuperado de unpensamientomundano.files.word.press.com

Beinstein, J. (2018a). *Dos tendencias convergentes. En ruta hacia la implosión económica y la explosión social.* Recuperado de https://beinstein.laheine.org

_____ .(2018b). *Las nuevas dictaduras latinoamericanas.* Recuperado de https://beinstein.lahaine.org/b2-img/Beinstein_nuevasdictaduras_marzo2018.pdf

Coocia, E. (2020). La tierra puede deshacerse de nosotros con la más pequeña de sus criaturas. En García (Ed.), *Capitalismo y Pandemia* (pp. 119-125). Recuperado de http://www.ahmagazine.es/un-libro-capitalismo-y-pandemia/

De Gortari, C. (2010). *Democracia Republicana. Ni Estado ni Mercado: una alternativa ciudadana.* México: Debate.

Dussel, E. (2020). Cuando la naturaleza jaquea la orgullosa modernidad. En García (Ed), *Capitalismo y Pandemia* (pp. 87-90). Recuperado de http://www.ahmagazine.es/un-libro-capitalismo-y-pandemia/

Fraser, N. (2020). *Los Talleres ocultos del Capital. Un mapa para la izquierda. Traficantes de Sueños.* Recuperado de https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/PC_21_Talleres%20ocultos_web_baja_0.pdf

Harvey, D. (1998). *La Condición de la Posmodernidad.* Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Leakey, R., y Lewin, R. (1998). *La sexta extinción. El futuro de la vida y de la Humanidad.* España: Tusquets.

Onfray, M. (2011). *Política del rebelde. Tratado de resistencia e insumisión.* Barcelona, España: Anagrama.

Piketty, T. (2020). Thomas Piketty: Máxima desigualdad de la riqueza, máxima desigualdad del ingreso. *El Economista.* Recuperado de https://www.eleconomista.com.mx/opinion/Thomas-Piketty-Maxima-desigualdad-de-la-riqueza-maxima-desigualdad-del-ingreso-20200301-0082.html

Solón, P. (2017). (Comp.). *Alternativas sistémicas.* Recuperado de www.sistemycalalternatives.org

Wallerstein, I. (1998). *Después del Liberalismo.* México: Siglo XXI-UNAM.

Zizek, S. (2016). *Trouble in Paradise. From the End of History to the End of Capitslism.* Barcelona, España: Anagrama.

Notas al final

1 Hacia 1988 y después de un fraude electoral para apropiarse de la presidencia de la República, Carlos Salinas de Gortari, denodado promotor de procesos de privatización estatales desarrolló la ideología de un liberalismo social, declarando obsoletas las reivindicaciones de la Revolución Mexicana (De Gortari, 2010).

2 Eufemismo mediante el cual se hacía referencia a intereses corporativos multinacionales, promotores de privatizaciones, anulación de medidas proteccionistas, desregulación de inversiones, especulación financiera, desestatización, desnacionalización, despojos y abatimiento de los ecosistemas.

3 El 95% de la riqueza mundial se encuentra bajo la forma de activos financieros especulativos, de capital ficticio, y sólo el 5% corresponde a valores reales. El 1% de la población mundial, acapara el 90% de la riqueza, en tanto el 6% corresponde a los estratos medios, y el 4% a la población en condiciones de pobreza (Pikety, 2020).

4 De acuerdo con Oxfam, en 2017, 43 personas poseían la riqueza de 3,800 millones de personas, y en 2018, el número se redujo a 26 grandes favorecidos. De acuerdo

con la CEPAL, en 2017, México poseía un coeficiente Gini de 0.79 (por encima de sociedades antiguas como Roma, con .59). De acuerdo con la OCDE, México es el país con mayor desigualdad, entre sus afiliados: el 10 % de la población más rica, gana 20 veces más que el 20% más pobre; en el Informe de evaluación de la política de desarrollo social, señala que el número de personas en situación de pobreza en 2014 fue de 55.3 millones de personas y, para 2016 fue de 53.4. (ECONODATA-El Economista). En su reciente texto leído el 15 de mayo en el reconstruido recinto del Congreso Constituyente de 1856-57, Andrés Manuel López Obrador señaló que, en el orbe, según datos de la revista Forbes, "dos mil 095 personas con más de mil millones de dólares cada una, poseen en conjunto ocho billones (millones de millones) de dólares; es decir, en los últimos nueve años la élite del poder económico mundial incrementó su fortuna en casi el doble". En "1988 éramos el lugar 26 entre los países del mundo con más multimillonarios; en 1994 México escaló el cuarto sitio, solo por debajo de Estados Unidos, Japón y Alemania". De 2011 a la fecha, agregó, "se acumuló mucho más dinero en pocas manos." En México, según la tabla de ingreso corriente, los hogares más pobres (decil I) ingresan, en promedio, 101 pesos diarios. Los hogares de los súper ricos (decil X) ingresan, en promedio, 1, 853 pesos diarios. Estos datos se refieren, más o menos, a la pobreza monetaria familiar pero no a la riqueza acumulada también familiar. No incluyen tampoco los ingresos financieros y de capital que reciben casi solamente los de arriba. La inmensa mayoría del país que tiene ingresos muy bajos, bajos, medios y altos (deciles I al VIII), recibe en su conjunto 3, 485 miles de millones al año. Los muy ricos y súper ricos (deciles IX y X) reciben 3, 410 miles de millones anuales. Esto quiere decir que el ingreso se puede dividir en dos volúmenes iguales, los más ricos, la minoría insignificante, y todos los demás. Asimismo, si analizamos los deciles IX (muy ricos) y X (súper ricos), estos últimos reciben más del doble que los primeros (2, 317.6 contra 1 092.4 mmp), aunque son mucho menos que aquellos. La diferencia dentro de los más ricos es también considerablemente grande (ENIGH-INEGI, 2018; Gómez-Proceso, 2020).

5 El concepto de sindemia designa una situación en la que una o dos enfermedades interactúan de manera que causan mayores daños que la simple suma de las enfermedades; creado por el antropólogo y médico Merril Singer en los años 90. Si clínicamente la infección por algún virus puede complicarse por el registro de otras patologías en los enfermos, como el cáncer, la diabetes, padecimientos gastrointestinales, respiratorios u otros cientos de males existentes, psicológica y sociológicamente, se añaden la precariedad de las condiciones de alimentación, de habitación, de educación, la edad, los niveles de estrés, enfermedades mentales, en pocas palabras, el contexto social y las condiciones biológicas de personas. Se aprecia la pandemia como una sindemia, modifica drásticamente el planteamiento y la manera de enfrentar el problema promovido mundialmente por los gobiernos y las Corporaciones farmacéuticas y financieras, así como por la OMS a su servicio, centrados en la guerra contra el virus, mediante la paralización de la economía, el distanciamiento social y los confinamientos, con las consecuentes enfermedades depresivas provocadas por el estrés que causa el miedo a los contagios y la pérdida de ingresos económicos por personas, pequeñas, medianas y grandes empresas. Se sugiere consultar La Gran Declaración de Barrington (Kulldorf, Sunetra, y Bhattachayra, 2020), movimiento promovido por más de 6,000 médicos de la comunidad científica en el mundo contra el confinamiento y sus efectos devastadores en la salud física y mental, así como en la economía. Elaborada por la Asociación Británica de Médicos, dirigida a la Secretaría de Salud

del Reino Unido, y firmada por 50,000 personas, declaración que reclama que no se abordan con el énfasis requerido los daños no causados directamente por la Covid, en la toma de decisiones (www/consalud.es; www/vacunas.org; bbc.com).

6 Existían 45,075,642 infectados, con 1,182,010 muertos por Covid-19, al 17 de octubre, con 5,797 casos promedio, por millón de personas, de una población mundial estimada en 7,700,000. En México, la cifra de infectados es de 912,811, con 90,793, muertes. A las 9 horas del 23 de diciembre del 2020, la cifra de coronavirus en el mundo era de 76,382,044, con 1,702,128 muertes, mientras que en México se registran 1,338,426 casos acumulados, 64,947 casos activos y 119,495 muertes, de acuerdo con Información Oficial de las Naciones Unidas (ONU-México, 2020).

7 De acuerdo con la revista Forbes, la mitad de la población mundial posee sólo el 1% de la riqueza. Afirma que la riqueza neta mundial creció en 2018 en 317 billones de dólares, de los que el 1% más rico se quedó con el 47% de una riqueza que se concentra en América y en Europa Occidental. La distribución de la riqueza mundial entre todos los adultos en 2018 se resume en la fórmula 50-1/1-50. Es decir, el 50% de la población mundial posee el 1% de la riqueza generada, mientras que el 1% de los más ricos se reparte casi el 50% de todos los bienes del mundo. Datos tomados del Credit Suisse Research Institute, en su Global Report 2018. Pero de acuerdo con el informe de OXFAM, a febrero del 2018, el 1% de la población mundial acaparó el 82% generada en 2017, mientras el 52% más pobre -3,700 millones de personas- no se benefició lo más mínimo de dicho crecimiento. La publicación coincide con el Foro Económico Mundial de Davos (Suiza), que reúne a las élites políticas y empresariales (PERSEO, 2018).

8 Sobre la vigencia, efectividad y naturaleza de las vacunas de Pfizer, BioNTec y Moderna, ver los artículos que describen las actividades especulativas de los CEOS de dichas corporaciones en las bolsas de valores. (https://www.cnbc.com/202011/11coronovirusvaccine-pfizer-ceo-sold-5point6-million-of-stock-as-cmpany-announced-positive-data.html; así como https://.elblogsalmon.com/sectores-que-grandes-ejecutivos-farmaceutucas-que investigan.vacuna-covid-19-estan-vendiendo-sus-acciones).

9 Los nueve complejos farmacéuticos que participan en la creación de una vacuna cuya efectividad no está garantizada al 100%, son: BNT162 / Pfizer-BioNTech, 95%; mRNA-1273 / Moderna, 94%; AZD1222 / OxfordAstra, 70.4%; CoronaVac (Sinovac); Sputnik V / Centro Gamalaya de Investigación en Epidemiología y Microbiología, 92%; JNJ-78436735 / Johnson&Johson; NVX-CoV2373 / Novavax; Ad5-CoV / CanSino; Covaxin/Bharat Biotech.

10 Black Rock, fundado en 1988, es el mayor banco de inversiones del mundo, con sede en Nueva York, con activos que rebasan los 5.1 billones de dólares, a 2016, y que han alcanzado los 7.81 billones de dólares en 2020, con aproximadamente 12 mil empleados; paralelamente, participa en el control de la banca de créditos mundiales el Banco Asiático de Inversión en Infraestructura (Asian Infraestructure Investment Bank o AIIB); el banco figura como un agente a escala continental funcionalmente semejante al FMI y al Banco Mundial, compitiendo con el Banco de Desarrollo Asiático, alimentado por capitales e intereses japoneses, británicos y norteamericanos. Surge por iniciativa del presidente chino Xi Jinping, en 2013, y es fundado en 1914, para competir en el mercado mundial de inversiones, que van más allá que las orientadas a infraestructuras. (https://www.aiib.org/en/).

11Entre las redes financieras más fuertes, responsables

de la parálisis económica, la quiebra de sectores y empresas (como el de los transportes, el turístico y decenas más, se encuentran, Black Rock, el Asian Infraestructure Investment, Prudential Finantial, Morgan Stanley, City Group., Bank of America Corp., Estate Street Corp., J.P. Morgan Chase & Co., Goldman Sachs, Bear Stearns, Lehman Brothers, T. Rowe Price, UBS A. G., Barclays Corp., Deusche Bank A.G., Credit Suisse, Commerce Bank A. G., Axxa, Franklin Resources, Industrial & Commerce Bank of China, China Construction Bank Corporation, cuyos activos son contabilizados en billones, activos que corresponden al valor total de todas las unidades fiscales de acuerdo a las propiedades de la compañía, así como el capital financiero que consiste en los recursos, activos de inversionistas, créditos interbancarios y activos recibidos por la emisión de bonos. Entre las farmacéuticas más poderosas, figuran, Novartis, Roche, Pfizer, Astra-Zeneca, Johnson & Johnson, CanSino BioLogic, Jiangsu Wuzhong Industrial o Shandong Lukang Pharma (vinculadas al ejército chino), Gilead (https://cincodias.elpais.com/cincodias/2020/04/17/mercados/1587134136_328161.html). Las agroalimentarias más fuertes, al 2020, son Kellogs. Associated British Foods PLC, General Mills, Danone, Mondeléz International Mars, Coca Cola, Unilever, Pepsico, Nestlé. (Eventparthners, Agencia Marketing Digital Maad, Chile, 2016-2020).

12 Con información publicada en el 2018, la OMS, indica que, en 2016, el mayor número de muertes ocurrió por cardiopatía isquémica y accidentes cerebrovasculares, 15.2 millones de defunciones, siendo las principales causas durante los últimos 15 años. Continúa: La enfermedad pulmonar obstructiva crónica (EPOC), causó 3 millones de fallecimientos en 2016, mientras que el cáncer de pulmón de tráquea y de bronquios, se llevó la vida de 1.7 millones de personas […] La cifra de muertes por diabetes, que era inferior en 2000, alcanzó los 1.6 millones en 2016 […] las muertes por demencia aumentaron al punto de que esta enfermedad se convierta en la quinta causa de muerte en el mundo. Enfermedades respiratorias inferiores, 3 millones; enfermedades diarreicas, 1.4 millones; tuberculosis, 1.3 millones; VIH, 1.1 millones; accidentes de tránsito, 1.4 millones (OMS, Las diez principales causas de defunción; who.int, La suma de padecimientos arriba registrados, es de 29.7 millones de personas, en 2016)

13 Chéquese los casos de Estados Unidos, en el siglo XIX, así como de Libia y Hungría, en el siglo XX, cuyos presidentes fueron asesinados por saldar las cuentas de sus respectivos gobiernos con la Banca Internacional.

14 Coordinadas por el llamado Estado Social o Corporativo (1945-1970), de orientación capitalista o socialista; calificado como Benefactor (en E.U., Europa y Japón), Socialburocrático (en la URSS, el Este europeo, China, Cuba, Corea y Vietnam), o Desarrollista, Populista, Proteccionista o Mercantilista (en América Latina, Asia y África), de corte socialdemócrata y bipartidista; con economías dirigidas al mercado nacional, promotoras de la producción en serie para el consumo masivo (fordismo), y el pleno empleo (keynesianismo); apoyado por organizaciones clientelistas (partidos políticos, sindicatos, cámaras empresariales, asociaciones profesionales, vecinales, estudiantiles, eclesiales, etc.), definidas por entregar bienes y servicios materiales a cambio de apoyo político para el gobierno y, disciplina laboral, para las empresas.

15 Librecambista, no interventor, globalizador, antiproteccionista, antinacionalista, financiarista, privatizador, micro corporativista, antipopular, antisocial, conservador, represor, militarizado, desarticulador de movimientos y organizaciones antisistémicas.

16 Muestra de la abrumadora monopolización, se encuentra en el hecho de que el Índice Nasdaq, donde cotizan en dólares las empresas de las telecomunicaciones, se encuentre dominado por 7 Corporaciones, a saber: Tesla, con una participación de 2.34 trillones; Alphabet -propietaria de Google-, con 2.34 billones; Apple, 2.19 billones; Microsoft, 1.65 billones; Amazon, 1.61 billones; Facebook, 787 mil millones; en tanto el valor combinado de 90 empresas más pequeñas, es de 6.01 billones. El Nasdaq, ha experimentado un gran aumento desde inicio del 2020. Pero sólo cinco empresas de las citadas (Alphabet, Apple, Microsoft, Amazon, y Facebook), tienen el mismo valor que las 95 restantes juntas (Nasdaq, 2020; BBC y Bloombberg, 2020; BBC).

Pandemia y relaciones sociales: Las razones de la "desidia"

César Guevara González*

A pesar de los graves efectos de la pandemia producida por la Covid-19 los grupos o los individuos que no cumplen con las medidas sanitarias, son notorios en México y en el mundo. Los mensajes del Estado y los medios de comunicación, no funcionan de manera óptima, pero tampoco han funcionado del todo la lógica del autocuidado con motivación individualista. Aquí lo importante para la y el sociólogo es preguntarse: ¿cuáles son las razones por las que la gente no siempre sigue, ni por una preocupación egoísta racional, ni por solidaridad, las medidas preventivas?

Palabras clave

Desidia

Miserabilismo

Crisis civilizatoria

Higienismo

Licenciado en Sociología por la Universidad Vercaruzana. Estudios de Maestría y Doctorado en el Institut d'Etudes Politiques de Grenoble/Universite Pierre Mendes France. Docente de Tiempo Completo de la Facultad de Sociología de la Universidad Veracruzana. Coautor del libro *100 años de José Revueltas* (2019); autor de libros *Sociología 1* (2019); *Sociología 1. Guía Didáctica para el Docente* (2015); Coautor del artículo *El Ateneo de la Juventud: categorías para un análisis socio-histórico de los grupos literarios* (2014); autor de los capítulos de los libros *L'institutionnalisation de l'anthropologie au Mexique* (2013); *Culture populaire et politique culturelle au Mexique* (1920-2006) (2010); Coautor de *Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores* (2009). tranlggc@yahoo.com

Abstract

Despite the serious effects of the pandemic produced by Covid-19, groups or individuals that do not comply with health measures are notorious in Mexico and in the world. The messages of the State and the media do not work optimally, but the logic of self-care with individualistic motivation has not worked at all. Here the important thing for the sociologist is to ask: what are the reasons why people do not always follow the preventive measures, neither by a rational selfish concern, nor by solidarity?

Keywords: Laziness, Misery, Civilizational crisis, Hygienism.

A pesar de los graves efectos de la pandemia producida por la Covid-19 los grupos o los individuos que no cumplen con las medidas sanitarias, son notorios en México y en el mundo. Los mensajes del Estado y los medios de comunicación, no funcionan de manera óptima, pero tampoco han funcionado del todo la lógica del autocuidado con motivación individualista. Aquí lo importante para la y el sociólogo es preguntarse: ¿cuáles son las razones por las que la gente no siempre sigue, ni por una preocupación egoísta racional, ni por solidaridad, las medidas preventivas? La tentativa de respuesta a este problema debe darse sin recurrir a la simplificación que reduce la explicación de esta acción social a una cuestión de ignorancia e irresponsabilidad o en el mejor de los casos, a la presión de la premura económica. Aunque no sólo en los estratos llamados populares se presenta el fenómeno del incumplimiento de las recomendaciones sanitarias, nosotros nos focalizaremos en estos grupos, porque en ellos se han centrado las lógicas explicativas que privilegian la cuestión de la necesidad económica o de la ignorancia para dar cuenta del fenómeno. De igual forma es sobre estos grupos que se han concentrado los estereotipos clasistas presuponiendo erróneamente que en las clases medias o altas el seguimiento de las medidas preventivas son la norma. Esta pequeña reflexión sostiene que ni las variables económicas per se, (incluidas las de los economistas críticos), ni los análisis miserabilistas, en el caso de los enfoques culturales, son suficientes para explicar el fenómeno y recurre a la sociología de la cultura y a los teóricos de la mediación comunicativa, para establecer algunas propuestas de trabajo.

La epidemia y la economía crítica

Para autores como Raúl Zibechi (2020) o el economista y miembro de la Asociación por la Tasación de las Transacciones financieras y por la Acción Ciudadana (ATTAC), Juan Torres (2020), la epidemia concentra y evidencia de forma mundial las propias contradicciones terminales del capitalismo. La pandemia no está aboliendo la lucha de clases en términos de hacer conciencia sobre la importancia de la acción solidaria, bajo el argumento de que el virus sólo podrá vencerse a partir una respuesta colectiva y de carácter mundial. Por el contrario, el virus parece exhibir lo que el sociólogo Pierpaolo Donati llama, a propósito de la pandemia, la cultura del darwinismo donde los países poderosos pueden acaparar medicinas, cubrebocas, ventiladores y otros implementos necesarios para combatir los efectos del contagio. En el mismo sentido, si el virus comenzó a

expandirse dentro de las clases acomodadas en un primer momento, ahora serán fundamentalmente los y las más pobres quienes paguen las consecuencias: la diferencia de clases en todo su esplendor. A contrapelo de los optimistas que consideran que la pandemia es una oportunidad para recuperar el Estado benefactor y la solidaridad mundial, los pensadores críticos sostienen que el virus en tanto acelerador de la historia, sólo agudiza tendencias autoritarias y de concentración-exclusión que ya estaban presentes en el sistema. Bajo esta narrativa el problema principal es consecuencia de la acumulación incesante del capital y del desplome de los llamados Estados benefactores, cuyo mecanismo de legitimación se basaba precisamente en la protección social. Lo preocupante aquí no es la negligencia personal, sino el desmantelamiento progresivo de los sistemas públicos de salud y, por otra parte, los empresarios que obligan a sus trabajadores a laborar de manera presencial, incluso en actividades no prioritarias. Ni siquiera es un problema de malevolencia individual, pues, estructuralmente el capitalismo no puede parar y los procesos de valorización del valor subordinan al valor de uso, las necesidades concretas, así sean éstas de sobrevivencia humana.

La crisis sanitaria se suma a la crisis agroalimentaria, ambiental, económica y socio-cultural que el capitalismo produce: posibilidad de una bifurcación del sistema-mundo, crisis civilizatoria, o capitaloceno son algunos de los conceptos críticos que han surgido para calificar la época que estamos viviendo.
Otra explicación de carácter económico, pero a un nivel más concreto, es la del sociólogo francés Hamsa Esmili (2020), quien considera que las medidas de confinamiento recomendadas son fundamentalmente medidas que únicamente pueden cumplir los sectores pequeño burgueses o burgueses, que tienen la capacidad para aislarse en sus casas y tienen los suficientes ahorros o ingresos para poder subsistir sin mayor problema. En muchos casos estos sectores tienen casas de campo, ranchos o residencias amplias con áreas verdes que les permiten aislarse.
En el sentido opuesto las clases populares no pueden darse esos lujos, pues tienen que trabajar para poder vivir y, por otra parte, muchas veces viven en espacios muy pequeños que hacen imposible soportar el confinamiento tal como lo dictan las normas sanitarias. Si en los análisis clásicos foucaultianos el confinamiento de los enfermos en la Edad Media prefiguraba las nuevas tecnologías del poder, para Hamsa Esmili (2020), el encierro se convierte en privilegio de clase.

Los análisis citados arriba si bien importantes, no son suficientes para explicar las razones de la fata de prevención ante el virus en algunos sectores sociales. Las posturas centradas en la economía, o en la economía política incluso, analizan el comportamiento social de los individuos simplemente como un resultado de contradicciones económicas y de relaciones de explotación, que no permiten a estos actores seguir las medidas adecuadas de protección, ni tener acceso a servicios eficientes de salud. Bajo esta lógica si estos actores tuvieran los suficientes recursos para vivir aislados y en lugares de confinamiento amplios, seguirían las medidas propuestas. La dinámica económica tiene un poder explicativo pertinente, pero hay elementos donde el análisis socio-cultural sea indispensable como trataremos de mostrar.

Los análisis socioculturales

A este nivel una explicación que predomina es una variante del llamado miserabilismo cultural, el cual se caracteriza según Claude Grignon (1991), por considerar la cultura popular como una cultura oprimida y que, precisamente por las condiciones de sometimiento en las que se encuentra, es incapaz de elaborar de manera coherente una cultura contra-hegemónica y orgánica.
Una vertiente del miserabilismo es la de considerar a las culturas populares como caóticas, y fragmentadas como resultado de las condiciones seculares de atraso y exclusión social que padecen.

En esta perspectiva la falta de seguimiento de las medidas sanitarias se explicaría como un rechazo a las políticas oficiales, producto de una desconfianza histórica ante un Estado incapaz de satisfacer sus demandas sociales.
Por otra parte, los discursos médicos e higienistas (entendiendo aquí el higienismo como confianza a ultranza en que las medidas sanitarias se imponen por su propio peso, el peso de la prueba científica, independientemente de los contextos sociales), están muy alejados de la concepción del mundo popular, donde se mezclan en la vida cotidiana sustratos tradicionales, religiosos y del pragmatismo. Hacer caso de medidas abstractas de prevención frente a un virus invisible, es lo más alejado que puede haber de quienes han aprendido a enfrentar su entorno social a partir de lo concreto y la reacción inmediata ante las amenazas o las oportunidades. En otros casos, la resignación y el fatalismo, derivados del sometimiento secular, se convierten también en un obstáculo a vencer por parte de las políticas públicas de salud.

El problema fundamental del enfoque miserabilista, como se ve en lo planteado arriba, es que identifica lo popular con la carencia frente a otras concepciones del mundo que se supondrían más integradas a la visión del mundo dominante o legítimo. Frente a estas posiciones que reducen la determinación del fenómeno a la economía o al miserabilismo, proponemos otras explicaciones complementarias que ayuden a entender la complejidad del proceso.

En primer lugar, retomamos los planteamientos de la llamada Escuela de Birmingham la cual, estudiando la cultura de los obreros británicos, observa que la explotación a la que eran sujetos los trabajadores, tenía una expresión cultural en una valorización extrema de las actitudes ligadas a la capacidad para trabajar largas jornadas realizando trabajos pesados y extenuantes. La capacidad para el trabajo rudo (la fuerza) junto con las disposiciones para aceptar actividades de alto riesgo, en las minas carboníferas, por ejemplo, son altamente valoradas y proporcionan prestigio a los miembros del grupo.

Bourdieu (1999), bajo otro enfoque, llegará a conclusiones parecidas al hablar de la necesidad hecha virtud: Las condicionantes estructurales de la economía se trasfiguran simbólicamente en valores que permiten a los trabajadores re-significar positivamente, aunque de forma parcial, su vida laboral. Los otros son los que no son como ellos, son los débiles, los cobardes, los ociosos, los que no saben ganar el pan con el sudor de la frente. Consideramos que estos elementos son pertinentes para reflexionar la actitud de ciertos sectores populares frente a la pandemia. El negar que el virus exista, el afirmar, como lo hicieron los

estibadores del mercado La Merced en un primer momento, que el virus no les hacía nada, es una forma de sobrellevar en el terreno simbólico, la necesidad del trabajo diario y riesgoso. Pueden existir individuos que, formando parte del grupo, no compartan la visión, pero el peso referencial identitario tiende a imponerse finalmente y compartirse con los demás integrantes de la familia y con otros grupos que, sin ser necesariamente trabajadores, comparten condiciones de precariedad.

Otra manifestación de la necesidad hecha virtud son las expresiones populares usadas en la pandemia, pero de larga data, nadie se muere en la víspera y si me va a tocar, me toca. El querer respetar la distancia o el negar el saludo de mano, devienen en mamoneria, en falta de identidad con el grupo. En el fondo estas expresiones-actitudes revelan un sentido de la realidad impresionante, revelan la conciencia de que sus valores y sus circunstancias no son los de las clases acomodadas que pueden permitirse todas las medidas higienistas aconsejadas. También el concepto de comunicación en dos tiempos y la Teoría de las mediaciones ayudan mucho para entender las reacciones sociales frente a la pandemia y el nivel de efectividad que pueden alcanzar los mensajes de prevención contra el contagio. Existen mensajes de la Secretaría de Salud y de asociaciones privadas, que recomiendan protocolos básicos de cuidado basados en la investigación científica.

El problema es que la comunicación no es directa, como se presupone frecuentemente, entre el emisor y el receptor del mensaje, pues entre el primero y el segundo están los líderes de opinión del barrio o comunidad, los demás integrantes de la familia, el vecino en quien se tiene confianza, el curandero, los amigos, etc. Todos estos agentes filtran los mensajes oficiales sobre el virus o los transforman de acuerdo a sus vivencias inmediatas. Así los actores reaccionarán al mensaje oficial en función de contextos de comunicación específicos y de mundos de vida colectivamente validados. La política pública debe entonces enfocarse no sólo en un mensaje supuestamente unívoco, sino en el papel de los nichos de re-significación comunitaria o vecinal.

Finalmente tendríamos que plantear que las respuestas contradictorias a la pandemia, desde el acatamiento de las medidas propuestas hasta la renuencia, son también producto de los propios mensajes contradictorios de las instancias internacionales y de los Estados nacionales. El uso o no de cubrebocas, la posibilidad de que el virus se transmita por aire, el nivel de letalidad del virus, la eficacia de los medicamentos. Todo esto y otros temas han sido objeto de polémicas y de constante cambio en las políticas sanitarias.

No se pueden esperar respuestas claras por parte de la población en un ecosistema donde abunda el ruido, incluso en las estancias legitimadas y autorizadas para emitir las recomendaciones. A ello se agrega la propia selectividad del virus en su letalidad. Puede ser mortal, pero no necesariamente en función de la edad, la historia clínica de la persona contagiada, etc. Lo anterior contribuye a una disminución en la percepción del riesgo y a diferencias en la conciencia de la vulnerabilidad.

Cerramos esta reflexión afirmando que sería completamente erróneo reducir la displicencia a un fenómeno particular de los sectores

populares, aunque por ciertos estereotipos se han centrado las críticas allí. En realidad, en todos los sectores sociales observamos la displicencia y hay muchas variables explicativas: la economía, la edad de las personas, su capital cultural, la auto percepción del cuerpo, etc. También, sin duda, la sociología del riesgo tiene mucho que explicar sobre este fenómeno.

Como sabemos la polémica es muy fuerte sobre si en las sociedades contemporáneas han aumentado los riesgos de todo tipo o, por el contrario, han disminuido y lo que ha aumentado es la tematización del riesgo. En fin, la reflexión está abierta, pero lo que queda claro es que tenemos que involucrar muchas variables para entender esta realidad emergente, que vino a mostrar cómo, lo que llamamos normalidad (la vida cotidiana, tiene que crear la ilusión de las certezas como dice Agnes Heller) es más frágil de lo que pensamos.

Referencias bibliográficas

Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, Cultura y Hegemonía.* Ciudad de México: Gustavo Gilli.

Bourdieu, P. (1999). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto.* Madrid, España: Taurus.

Grignon, C., y Passeron, J. (1991). *Lo culto y lo popular. Miserabilismo y populismo en sociología y en literatura.* Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Hall, S., y Jefferson, T. (eds.) (2014). *Rituales de resistencia. Subculturas juveniles en la Gran Bretaña de Posguerra.* Madrid, España: Traficantes de Sueños.

Hamza, E. (2020). *El confinamiento es un concepto burgués: cómo el aislamiento afecta a las distintas clases sociales.* Recuperado de https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-52216492

Luhmann, N. (1992). *Sociología del Riesgo.* Guadalajara, México: Universidad Iberoamericana/Universidad de Guadalajara.

Torres, J. (2020). *El Coranavirus y la lucha de clases que dicen que ya no existe.* Recuperado de https://blogs.publico.es/juantorres/2020/04/20/el-virus-y-la-lucha-de-clases-que-dicen-que-ya-no-existe/

Ulloa, A. (2017). Dinámicas ambientales y extractivas en el siglo XXI: ¿es la época del Antropoceno o del Capitaloceno en Latinoamérica? *Desacatos. Revista De Ciencias Sociales,* (54), 58-73.

Zibechi, R. (2020). *Pandemia y colapso civilizatorio.* Recuperado de https://www.jornada.com.mx/2020/04/10/opinion/021a1pol

Reflexiones desde una "*habitación sociológica*": La labor del sociólogo, las instituciones escolares y la investigación social en tiempos de confinamiento

Manuel Acevedo Rivera*

Palabras clave

Sociología

Confinamiento

COVID-19

Instituciones escolares

Investigación social

La pandemia ocasionada por la COVID-19 tomó al mundo por sorpresa generando un panorama de incertidumbre que supone retos, sin precedentes, para millones de individuos a nivel mundial. El presente ensayo pretende abonar reflexiones a la discusión en torno al papel de las Ciencias Sociales y, en específico, de la Sociología frente al panorama incierto de dos ámbitos particulares: las instituciones escolares y la investigación social. En un primer momento se reflexionará sobre la idea de la creación de comunidades de aprendizaje y comunidades de cuidado como formas de sobrellevar (o hacer funcionar) la educación virtual. Posteriormente, se reflexionará sobre los retos a nivel metodológico que conlleva la realización de una investigación social implicada en contextos de aislamiento social. Todo ello tiene la intención de esbozar ideas (necesariamente inconclusas) que nos permitan pensar la sociología como disciplina capaz de analizar la interrelación de los fenómenos pandémicos con los aspectos sociales de la vida de los individuos.

*Estudiante de sexto semestre de la Licenciatura en Sociología en la Universidad Veracruzana. Asistente de investigación en el proyecto "Nuevas formas de consumo en el Sur Global" coordinado por el CECDA Universidad Veracruzana y la Universidad de Occidente de Sídney. Animador sociocultural dentro del proyecto "La inclusión social y la ciudadanía de las/los jóvenes en entornos de violencia en México" impulsado por el Instituto de Investigación Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana. manuelacevedorivera0@gmail.com

Abstract

The pandemic caused by COVID-19 took the world by surprise, generating a panorama of uncertainty that poses unprecedented challenges for millions of individuals worldwide. This essay aims to contribute reflections to the discussion around the role of Social Sciences and, specifically, Sociology in the face of the uncertain panorama of two particular fields: school institutions and social research. At first, it will reflect on the idea of creating learning communities and communities of care as ways of coping (or making it work) virtual education. Subsequently, it will reflect on the challenges at the methodological level that carry out a social research involved in contexts of social isolation. All this is intended to outline ideas (necessarily unfinished) that allow us to think of sociology as a discipline capable of analyzing the interrelation of pandemic phenomena with the social aspects of the lives of individuals.

Keywords: Sociology, Lockdown, COVID-19, School institutions, Social investigation.

Introducción

La pandemia de COVID-19 ha modificado la dinámica grupal e interpersonal de los individuos en los ámbitos culturales, económicos y políticos de la vida social, acrecentando las desigualdades sociales e injusticias, jerarquías de poder y desamparo sobre ciertos grupos de la población en condiciones de vulnerabilidad (personal médico, trabajadores y trabajadoras, estudiantes, personas en situación de calle, adultos mayores, mujeres, comunidad LGBT+, etc.). De esta manera, la presencia de una amenaza invisible ha generado un panorama de incertidumbre, precariedad, aislamiento y olvido que nos sitúa en una realidad social donde el reparto de los riesgos es irregular (Beck, 2006).

Durante los últimos meses, millones de personas alrededor del mundo han desafiado una serie de prácticas que los distancian físicamente de los demás, alejándolos del concepto básico del Zoon Politikon de Aristóteles. La relación cotidiana con la situación de confinamiento supone innumerables retos en diversos ámbitos de la vida social (laborales, escolares, sociales, culturales, etc.), además de formar un nuevo escenario social donde la noción del otro como sujeto de riesgo está presente en el imaginario colectivo.

El presente ensayo pretende formar parte de la discusión (necesariamente inconclusa) en torno al papel de las Ciencias Sociales y, en específico, de la Sociología frente a problemas de gran envergadura como que el que la pandemia y el confinamiento suponen en la vida social. Con la intención de contribuir al análisis de un fenómeno inédito en su magnitud e impacto, se colocan sobre la mesa dos preguntas generadoras de debate: ¿Qué pueden hacer las y los sociólogos para subsanar las deficiencias descritas?, ¿Cómo legitimar el quehacer sociológico en tiempos de crisis pandémica?

En resumen, el presente ensayo intentará hacer visible la utilidad de la Sociología para tratar de entender la crisis pandémica en su complejidad y aborda -por fines meramente metodológicos- la capacidad de agencia de las y los sociólogos en dos ámbitos que se han visto afectados a

consecuencia de la pandemia: la institución escolar y la investigación social. En la primera parte, se reflexionará sobre la importancia de la creación de comunidades de aprendizaje y comunidades de cuidado con el objetivo de fortalecer y, a la vez, sobrellevar la educación virtual ante los obstáculos que se puedan presentar. Posteriormente, se generará una discusión en torno a cómo hacer investigación social implicada en contextos de aislamiento social, evitando caer en la cosificación de los sujetos de estudio con los que colaboramos.

Para esbozar esta serie de reflexiones es pertinente situarse desde una perspectiva de largo alcance (básicamente desde la construcción histórica de las Ciencias Sociales en el S. XVIII) para recuperar algunos elementos que nos permitan esclarecer la idea del sociólogo como agente social crítico y de la Sociología como disciplina que permite analizar la interrelación de los fenómenos pandémicos con las relaciones sociales y el modo de vida de los individuos.

Sobre las múltiples formas de hacer Sociología y su aplicación a la crisis

Es bien sabido que la construcción histórica de las Ciencias Sociales encuentra su origen en el siglo XVIII, como consecuencia de los resultados provocados, en términos estructurales y geopolíticos, por la Revolución Francesa (entendida como el fenómeno que aceleró el proceso de una transformación ideológica en la economía mundo capitalista). A propósito, Wallerstein (1997) puntualiza: "las Ciencias Sociales no fueron producto de pensadores sociales solitarios, sino que son la creación de un grupo de personas dentro de estructuras específicas para alcanzar fines específicos" (p. 21). En tal sentido las Ciencias Sociales, y en específico la sociología, nacieron como una necesidad política del Estado para lograr un conocimiento más exacto de la realidad; de hecho, su principal objetivo era analizar el cambio histórico de las sociedades rurales a las sociedades industrializadas (fenómeno vulgarmente denominado como modernización).

En un primer momento, la sociología se desarrolló como una ciencia de carácter imperialista capaz de generar conocimiento objetivo de la realidad a través de una base empirista, tomando como referencia los elementos adjuntos a las Ciencias Naturales. Ante tal panorama, Jorge Tirado (2010) manifiesta que la Sociología se erigió como una especie de instrumento capaz de identificar y evaluar los problemas sociales para proponer y desarrollar soluciones, siguiendo una lógica nomotética. Fue a partir de la institucionalización de las Ciencias Sociales en los departamentos de las universidades, en la segunda mitad del siglo XIX, cuando la Sociología (ya consagrada como una disciplina) resaltó su estatus multivalente, remarcando la existencia de un aspecto pluralista de la teoría sociológica que deja de lado los intentos por esbozar una visión global del mundo.

Semejante hiperespecialización ha llevado a que distintos sociólogos investiguen, de manera aislada, cada campo de la vida social, olvidando los elementos disposicionalistas y contextualistas de los individuos (Lahire, 2019). La lógica de la hiperespecialización en la Sociología responde a

una división social del trabajo que posiciona a la disciplina como un "tipo de ciencia de servicio" para la resolución de problemas propios de la sociedad moderna en lugares, tiempos y espacios contextualizados. De esta manera, es posible observar que no existe, como tal, una única manera de ser sociólogo o socióloga, así como tampoco existe una única manera de hacer Sociología. Las subjetividades que se configuran en la multiplicidad de experiencias sociológicas permiten reconocer la coexistencia de interpretaciones diferentes dentro de un complejo entramado.

Aunque el trabajo de las y los sociólogos resulta diferenciado en función de sus líneas de acción, comparte (en todas sus formas y representaciones) denominadores comunes que forman parte de su naturaleza, de su quehacer, dotándolos de una serie de herramientas (no sólo desde un ámbito puramente instrumental, sino también reflexivo) que les dan unidad y que les permiten, en el contexto de la crisis de la COVID-19, identificar y analizar las consecuencias que se han desencadenado en la cultura y en las formas de vida de los individuos. En este sentido, el sociólogo al que se hace referencia es aquel sujeto que se encarga de cuestionar todo aquello que se ha naturalizado en la vida social a lo largo del tiempo.

Bajo esta línea de argumentación, son numerosos los diagnósticos, encuestas y artículos publicados recientemente que exponen algunas reflexiones sobre la crisis pandémica. Para usos de este ensayo, resulta adecuado recuperar uno en específico que fue publicado en el número especial de la *Revista de Sociología de la Educación*[17] orientado a exponer el papel de las Ciencias Sociales en tiempos de crisis y confinamiento. El artículo al que se hace alusión fue publicado por Manuel Fernández (2020) y se titula Sociología y Ciencias Sociales en tiempos de crisis pandémica. La idea principal a rescatar gira en torno a que los fenómenos pandémicos no sólo deben ser analizados como fenómenos biológicos sino, también, como fenómenos sociales que causan afectaciones en términos económicos, sociales y emocionales en los individuos.

Ante lo expuesto, es necesario entender a la pandemia en su articulación con otras crisis generadas por el modo de vida capitalista; se trata de una conjunción sinérgica de todos los problemas que atraviesa la humanidad (en términos económicos, sociales, sanitarios, ambientales e incluso morales) que acentúan las brechas que separan a los individuos en función de sus capitales económicos y capitales culturales. En consecuencia, la COVID-19 funge como una extensión de la gestión capitalista de la crisis que amplía, refuerza y remarca las formas de desigualdad, intensificando las problemáticas procedentes de la misma. Así, se fortalecen todos los problemas relacionados con las contradicciones del capital, el mercado mundial y la explotación de los trabajadores, haciendo evidente que el sistema capitalista no puede cuidar de aquellas vidas que cotidianamente expolia y explota.

Al unísono, Boaventura de Sousa Santos (2020) concuerda con lo anteriormente planteado. Menciona que, durante los últimos cuarenta años, hemos vivido en un estado de crisis permanente donde el capitalismo neoliberal ha incapacitado al Estado para responder ante las emergencias. Considera que la pandemia es una alegoría que exhibe, en sí misma, mucho más que muertes sin fronteras; es una metáfora que manifiesta el

sufrimiento humano injusto (a través de tres modos de dominación: patriarcado, colonialismo y capitalismo) hacia grupos en condiciones de vulnerabilidad que componen lo que él ha denominado el sur. Hace énfasis en las sombras que crea la visibilidad, exponiendo la manera en la que el virus puede afectar, en un mayor grado, a los diversos colectivos sociales (las ausencias) que radican principalmente en los estratos más desprotegidos de la población.

En ese contexto, el oficio del sociólogo -entendido como el agente capaz de mostrar la interrelación que guardan los fenómenos pandémicos con los aspectos sociales de todo tipo en espacios y situaciones diferenciadas-, debe ser de utilidad. A través de la legitimación del conocimiento sociológico deberá ofrecer herramientas (ligando la teoría y la práctica) para orientar la toma de decisiones en los diferentes estratos del sistema, por medio de una escala que abarque lo macro, lo meso y lo micro. En un sentido general, se puede decir que se le asigna (o se atribuye a sí mismo) la ambiciosa tarea de analizar la crisis pandémica en su complejidad, esbozando lecciones sobre la relación entre el servicio de las Ciencias Sociales y la política (pensada desde una lógica no partidaria), permitiendo reflexionar e intentar prever los efectos que esta supone en el modo de vida de los individuos.

Más allá de un esfuerzo descriptivo, en las siguientes líneas se plantearán algunas reflexiones sobre la capacidad de agencia de las y los sociólogos (observando las posibilidades y limitaciones) en dos ámbitos específicos que no han sido abordados, en su totalidad, por las investigaciones sociales realizadas durante la época de confinamiento: la institución escolar y la investigación social.

La educación virtual: ¿cómo poder hacer que funcione?

La situación de confinamiento ha situado a las escuelas en un escenario inédito; de un día para otro diversas instituciones educativas alrededor del mundo fueron obligadas a prescindir de las clases presenciales para adoptar, de manera urgente, la modalidad de clases virtuales con la intención de dar continuidad a las actividades escolares. Sin duda alguna, la COVID-19 representa un sinfín de obstáculos que afectan las posibilidades materiales, culturales e incluso emocionales de interiorizar el conocimiento que se imparte en las sesiones virtuales, resaltando las nulas competencias digitales y la falta de acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación que amplían y refuerzan las formas de desigualdad.[18] Lamentablemente, desear que el sistema educativo (tal y como lo concebimos antes del confinamiento) realice adecuadamente su función en una modalidad a distancia, es una ilusión.

La crisis pandémica ha resaltado las brechas que separan a los alumnos en función de sus capitales económicos y capitales culturales, colocando a muchos de ellos en una situación de desventaja escolar, material y anímica respecto al resto de sus compañeros (Feito, 2020). Se observa que el acceso a la conectividad y a las herramientas necesarias para la realización de actividades a distancia no está al alcance

de todos; la génesis de la educación virtual tiene implicaciones en el abordaje de los contenidos y en el seguimiento de las clases, ocasionando que las experiencias de participación escolar sean diferenciadas. Durante los últimos meses, se ha planteado una gran discusión que pone sobre la mesa la siguiente pregunta: ¿realmente la educación virtual está funcionando? Habrá que detenerse a reflexionar; la pregunta debería ir encaminada en otro sentido: ¿cómo poder hacer que funcione?

En un primer momento, mi sesgo sociológico me obliga a ver a las y los alumnos, adscritos a la escuela universal del Zoom, como una "nueva" fuerza dócil de trabajo que se encarga de realizar actividades académicas más encaminadas a los temas de burocratización o tecnocratización que de reflexión en sí. En palabras más sencillas, pareciera que se realizan las tareas "por el simple hecho de entregarlas", perdiendo los espacios para generar una discusión crítica y reflexiva cara a cara entre alumno(a)-maestro(a) y alumno(a)-alumno(a). A propósito, Ilán Semo (2020) menciona que los estudiantes se convierten en una especie de átomos aislados a merced de la tecnocracia educativa, reafirmando que el sistema educativo es una máquina que avanza por sí misma y de manera independiente, olvidando lo que sucede en el resto del entorno social (Roguero-García, 2020). ¿En qué momento los alumnos pasaron a preocuparse más por entregar tareas que por aprender?

Si a tal situación se le agrega el estrés, la ansiedad y la depresión que provoca estar inmersos en una crisis sociosanitaria como la que el coronavirus supone, el panorama se vuelve aún más alarmante; el corazón y la cabeza no se pueden separar. Al respecto, Tarabini (2020) lo plantea de una excelente manera: ¿Cómo puede un/a alumno/a conectar lo cognitivo si lo emocional está roto? Bajo esta línea de argumentación, yo agregaría: ¿Cómo estar presentes y conscientes de lo que se debe hacer y aprender si el aspecto emocional se deja de lado?

Por lo anterior, es pertinente situar la discusión en: ¿Qué podemos hacer para sobrellevar la educación virtual? La cuestión primordial sería encaminar los esfuerzos en reforzar la comunidad escolar (entendida como la relación alumnado-profesorado, entre el alumnado y entre el profesorado), o tratar de crearla en caso de que no exista. Ahora bien, ¿es pertinente hablar de una comunidad escolar sabiendo que la mayor parte del alumnado presentan problemas relacionados con la conectividad? Es una cuestión difícil de contestar; habría que pensar adecuadamente en cómo organizar la escuela virtual de modo que sea provechosa para todo tipo de alumnos y alumnas, cosa que no es nada fácil.

Como ejemplo de ello, las y los profesores y las y los académicos de algunas instituciones educativas, con la intención de subsanar las deficiencias descritas, han implementado propuestas para dar seguimiento a las actividades escolares, tratando de alentar un panorama beneficioso que sosiegue las inquietudes y las incertidumbres de la mayoría de los alumnos y alumnas, así como evitar la saturación en contenidos y horas de trabajo virtual. Algunas de ellas han sido recortar los contenidos de las experiencias educativas, logrando abordar sólo los esenciales; de igual manera, existe la propuesta de establecer criterios específicos para todos aquellos alumnos y alumnas que tengan poco o nulo acceso a la conectividad. Sin duda

alguna, la educación virtual pareciera convertirse en una especie de contradicción de la idea inicial de las escuelas como instituciones igualitarias, ya que las formas de trabajo virtuales aíslan y despersonalizan a los individuos, perjudicando de manera significativa su eficacia en la vida académica, administrativa y personal.[19]

Desde este ángulo de análisis, Roguero García (2020) expone una serie de medidas a incorporar con la intención de mejorar las condiciones educativas[20]. De todas ellas, es necesario destacar aquellas que proponen el desarrollo de sistemas de apoyo psicológico y emocional, así como el replanteamiento del binomio alumnado-profesorado y entre alumnado. Es necesario situarnos desde la perspectiva de la Teoría de la Educación planteada por Freire (1972) para manifestar que resulta imprescindible desarrollar la idea de corresponsabilidad, así como la creación de Comunidades de Aprendizaje y Comunidades de Cuidado. Aprender y cuidar van de la mano; en este sentido, dichas comunidades pueden funcionar como formas de resistencia. No hace falta llevarlo a un nivel macro, es posible establecer comunicación con nuestros allegados para expresar una micropolítica en las estructuras de socialización. Tal cuestión puede traducirse de muchas maneras (se proponen dos en específico):
La primera pretende formar, de manera voluntaria, brigadas de apoyo de tipo académico: Es decir, se propone generar apoyo (socioemocional) entre los mismos integrantes de la comunidad escolar; la retroalimentación a partir del diálogo; la creación de espacios de expresión, diálogo y reflexión y el compartir documentos, apuntes o notas de la clase con las y los alumnos que no tienen la posibilidad de acceder a las sesiones virtuales. Todo ello resulta fundamental para el fortalecimiento de una comunidad estudiantil.

La segunda idea está encaminada a la formación de brigadas de apoyo de tipo económico: es necesario establecer comunicación entre compañeros y compañeras y maestros y maestras (a partir del diálogo en espacios virtuales) con la intención de identificar a las y los estudiantes que sufrieron afectaciones (económicas, emocionales, de salud, etc.) debido a la pandemia generada por la COVID-19. La idea recae en la cooperación voluntaria para el apoyo de despensas o artículos de primera necesidad para todos aquellos que lo necesiten. Desarrollando esta idea, es posible salir a flote.

El reto de hacer investigación sociológica en contextos de aislamiento social

Ligado a lo anterior, es menester repensar el papel de las y los sociólogos a la hora de analizar y proponer soluciones a los problemas sociales que esta crisis supone. Más allá de retratar el pesimismo, será de gran utilidad producir conocimientos -aspirando a construir herramientas ligando la teoría y la praxis- que expongan las repercusiones de la crisis pandémica en los aspectos sociales y de la vida cotidiana. En el fondo, mucho se ha hablado sobre estas líneas de acción y sobre las nuevas formas de hacer Sociología en contextos de distanciamiento social. Diversos investigadores e investigadoras han propuesto seguir la lógica de una Sociología Confinada donde el sociólogo y la socióloga deben adaptar sus

metodologías de trabajo a un nuevo escenario social, dentro del cual, las herramientas tecnológicas (de planificación, comunicación y gestión de la información) se convierten en su mejor aliado.[21]

Aclarado este punto, podemos seguir analizando las metodologías empleadas en los trabajos realizados durante la pandemia. Como se mencionó anteriormente, en pocos meses se ha observado el surgimiento de trabajos que proporcionan información sobre la crisis social generada por la COVID-19; la mayor parte de estos trabajos se rige bajo una metodología cuantitativa que propone situarse en la lógica de una Sociología de Urgencia que permita acrecentar los conocimientos en torno a un área de investigación, así como conocer la percepción de diferentes grupos sociales en torno al confinamiento en casa y a las problemáticas que se desencadenan de la misma. Como ejemplo de ello, tenemos el trabajo (de carácter consultivo) realizado en el contexto español por los sociólogos Iván Rodríguez y Marta Martínez Muñoz (2020), para identificar cómo están viviendo las niñas y los niños españoles el confinamiento.[22]

Es posible percatarse que los métodos de investigación digitales no han sido efectivos en todos los casos, debido a que la cuestión digital ha imposibilitado el acercamiento a realidades específicas. ¿Se habla, acaso, de las zonas periféricas de las ciudades que no cuentan con acceso a internet?, ¿Qué sucede con todos aquellos individuos que no se encuentran en estadísticas oficiales ni en la mayoría de los discursos mediáticos? El nulo acceso a la conectividad, a los servicios básicos. Realidades que por mucho tiempo hemos ignorado. Aunque no existe una extensa bibliografía sobre el tema, podemos encontrar trabajos como el de Jennifer Haza Gutiérrez (2020) que nos presenta una modalidad de investigación implementando una metodología mixta (tanto cuantitativa como cualitativa). La investigadora se encuentra realizando un trabajo en una localidad ubicada en Chiapas, México, con niñas, niños y adolescentes indígenas y mestizos.

Resalta que no sólo es importante saber cómo están viviendo la pandemia; es necesario hacerles saber y recordarles que su voz es importante para que otras y otros los escuchen. Así, se puede atender y dar respuesta a sus necesidades y preocupaciones. En el aspecto metodológico (lo más relevante para este momento) manifiesta que, tras no poder llevar a cabo entrevistas vía online (pues se encuentran ubicados dentro de una zona donde no existe el acceso a la conectividad a internet), se optó por realizar entrevistas vía telefónica a 129 niñas, niños y adolescentes de un rango de edad de entre 8 y 17 años pertenecientes a 91 hogares. Se menciona que las entrevistas partían de un vínculo relacional que era conocido por los habitantes de la comunidad; esto permitió que los sujetos se mostraran en total disposición de participar.

Por lo anterior, se encuentran en el trabajo líneas de acción que es posible replicar e incluso reinterpretar en función de los contextos diferenciados en los que se desarrollen otros trabajos de investigación. Como consideraciones preliminares, se identifica que no es posible esbozar líneas de acción universales ni elaborar un manual sobre cómo hacer investigación implicada en tiempos de COVID-19 porque dependerá, en gran medida, de la delimitación (espacio y lugar) de la investigación y sobre todo de los aspectos (materiales, culturales y emocionales) con los que cuentan los Investigadores

Académicos y los Investigadores Comunitarios. Lo más importante es recuperar su voz para reducir la distancia entre superior y subalterno, permitiendo un diálogo que implique reciprocidad y construcción conjunta de nuevos significados. Como lo menciona Fals Borda (2010) "tratar de vincular el conocimiento y la acción, como en el castigo de Sísifo, es un esfuerzo permanente e inacabado de comprensión, revisión y superación sobre una cuesta sin fin, difícil y llena de tropiezos" (p. 256).

Se debe prestar especial atención a las consecuencias que la crisis del COVID-19 puede desencadenar tanto en el aspecto de las relaciones entre los individuos, como en los trabajos de investigación realizados por estudiosos de las Ciencias Sociales y, en específico, la Sociología. Se corre el riesgo de centralizar, nuevamente, las investigaciones sociales; se corre el riesgo de cosificar a los objetos/sujetos de estudio tratándolos únicamente como sumas acumuladas; se corre el riesgo de que las formas de trabajo virtuales a distancia despersonalicen y aíslen a los individuos; se corre el riesgo de perder contacto con las y los habitantes de las zonas periféricas donde la ayuda y la intervención es poca o nula.

Consideraciones finales

En el actual panorama, la crisis de la COVID-19 ha modificado los aspectos culturales, económicos y políticos que se gestan en la dinámica grupal e interpersonal de los individuos dentro de diversas áreas de nuestra vida social, acentuando las desigualdades sociales e injusticias sobre ciertos grupos de la población en condiciones de vulnerabilidad. A lo largo de este trabajo, se han expuesto una serie de reflexiones que nos permiten focalizar el quehacer sociológico en dos ejes de acción específico: la institución escolar y los trabajos de investigación.

En el primero, la disrupción escolar causada por la crisis sociosanitaria obliga a ver a las y los alumnos como una fuerza dócil de trabajo que se encarga de realizar actividades académicas más encaminadas a los temas de tecnocratización que de reflexión en sí; situándolos en un panorama que pone de manifiesto las brechas que los separan en función de sus capitales económicos y capitales culturales. Ante esto, se propone desarrollar la idea de corresponsabilidad, así como la idea de generar Comunidades de Aprendizaje y Comunidades de Cuidado, expresando una micropolítica en las estructuras de socialización. No se trata de resolver, se trata de sobrellevar. Se trata de encontrar una manera en la que puedan funcionar como sujetos íntegros y seguir estableciendo nuevas metodologías de trabajo para intentar, dentro de lo posible, un adecuado funcionamiento de la educación virtual.

En un segundo momento, se expone que los métodos de investigación digitales no han sido efectivos en todos los casos, debido a que la cuestión digital ha imposibilitado el acercamiento a realidades específicas, impidiendo la comunicación y el trabajo en conjunto (propia de las investigaciones que buscan la Acción Participativa) con las zonas periféricas de las ciudades donde la ayuda y la intervención es poca o nula. Se considera que no se pueden esbozar líneas de acción universales ni elaborar un manual de cómo hacer investigación Implicada en tiempos de COVID-19 porque depende, en gran medida, de la delimitación (espacio y lugar) de la investigación. Estas reflexiones siguen inconclusas; con el paso del tiempo, habrá más investigaciones

que propongan nuevas y acertadas metodologías de trabajo en contextos de aislamiento social. ¿Será posible integrar al trabajo implicado las herramientas que las propias plataformas virtuales nos ofrecen?, ¿serán eficientes?, ¿la comunicación será la misma?, ¿habrá un retorno a la realización de investigaciones implicadas tal y como lo concebíamos antes del confinamiento? En este apartado, se generan más preguntas que respuestas.

La COVID-19 exhibe, en sí mismo, un rasgo sociológico inminente que pone sobre la mesa una multitud de nociones habitualmente utilizadas en dicho campo de conocimiento: brecha digital, capitales culturales, sociedad, relaciones sociales, globalización, etc. Tal situación está provocando una crisis social digna de estudio para las y los sociólogos. En ese contexto, debe fungir como un agente capaz de mostrar la interrelación que guardan los fenómenos pandémicos con los aspectos sociales de todo tipo, con el objetivo de hacer un análisis adecuado sobre las adversidades que la pandemia supone en las relaciones sociales y en el modo de vida de los individuos; además, debe aspirar a construir herramientas (ligando la teoría y la práctica) para identificar y analizar (a través del trabajo implicado, la investigación académica, la docencia, la relación con la política pública, etc.) las situaciones de desigualdad social. El oficio del sociólogo y socióloga, más que nunca, debe ser de utilidad.

Referencias bibliográficas

Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad.* Barcelona: Paidós

De Sousa Santos, B. (2020). *La Cruel Pedagogía del Virus.* Recuperado de http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf

Fals-Borda, O. (2009). Cómo investigar la realidad para transformarla. En O. Fals Borda. (Autor), *Una sociología sentipensante para América Latina* (pp. 253-301). Recuperado de https://uvmx-my.sharepoint.com/personal/dsaenz_uv_mx/_layouts/15/onedrive.

Feito, R. (2020). Este es el fin de la escuela tal y como la conocemos. Unas reflexiones en tiempo de confinamiento. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 13 (2). Recuperado de https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/17130/15395

Fernández, M. (2020). Sociología y Ciencias Sociales en tiempos de crisis pandémica. *Revista de Sociología de la Educación (RASE),* 13 (2). Recuperado de https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/17113

Freire, P. (1996). *Política y educación.* México: Siglo XXI Editores.

García-Lastra, M. (2020). Crisis, pandemia y fragilidades: reflexiones desde un "balcón sociológico". *Revista de Sociología de la Educación (RASE),* 13 (2). Recuperado de https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/17122/15392

Haza, J. (2020). En *Seminario Internacional de la Red Latinoamericana de Investigación y reflexión con Niñas, Niños y Jóvenes. Investigaciones en contextos de COVID-19 con enfoque de niñez.* Conversatorio llevado a cabo el 11 de

Roguero-García, J. La ficción de educar a distancia. *Revista de Sociología de la Educación (RASE),* 13 (2). Recuperado de https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/17126/15397

Semo, I. (2020). El estudiantado: ¿protocolo de una agonía? México: *La Jornada.* Recuperado de https://www.jornada.com.mx/2020/05/30/opinion/020a2pol

Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación (RASE),* 13 (2). Recuperado de https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/17135/15394

Tirado, J. (2010). *Modelos de desarrollo y regímenes estatales de acumulación de capital.* Xalapa, México: El Colegio de Veracruz.

Wallerstein, I. (1997). *Impensar Las Ciencias Sociales.* México: Siglo XXI Editores.

Notas al final

17 La *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)* es una revista científica que reúne al profesorado, al estudiantado y a los profesionales interesados en ese campo de la sociología. La RASE tiene el objetivo de divulgar la investigación en el campo de la Sociología de la Educación entre las personas residentes de España, Portugal y Latinoamérica. Recientemente han publicado un número especial dedicado a plantear reflexiones sobre el papel de las Ciencias Sociales ante la crisis generada por la COVID-19.

18 Es necesario comentar que las funciones desiguales que actualmente enfrentan las y los estudiantes en los sistemas educativos no es una situación nueva; es un problema que venimos arrastrando desde hace tiempo atrás. No obstante, dicha polarización se ha potencializado con la transición del salón de clases a los Zoom; dicho de otra manera, de las aulas presenciales a las aulas virtuales.

19 Es necesario aclarar un punto. Concuerdo con Tarabini (2020) al manifestar que los entornos presenciales y virtuales son menos dicotómicos de lo que se piensa; en efecto, las clases presenciales no implican ni garantizan escucha y atención, así como las clases virtuales no implican, necesariamente, fragmentación (como muestra de ello, podemos observar las Investigaciones Confinadas y el trabajo colaborativo que se ha realizado haciendo uso de las herramientas y las plataformas de trabajo online). Va a depender del espacio, lugar y tiempo en el que se lleven a cabo estas actividades, así como de las capacidades (en términos instrumentales) de los individuos que las realicen. Quizá para Tarabini y para mí la relación entre las dos modalidades de educación sea menos dicotómica de lo que se piensa porque hablamos desde una posición privilegiada que nos permite contar con herramientas, conectividad y un espacio de trabajo para la realización de reflexiones en plena crisis sociosanitaria. No obstante, es necesario identificar que la escuela como institución igualitaria (noción que se puede debatir) ofrecía oportunidades a las y los estudiantes de hacer uso de la infraestructura (espacios, centros de cómputo, bibliotecas) para realizar sus actividades escolares. Hay que ver más allá de nuestro microentorno, ya que se han puesto de manifiesto las variadas formas de exclusión y rechazo que limitan la función igualadora de la institución escolar, situando a muchas y muchos alumnos y alumnas en una posición de desventaja donde no cuentan con voz ni voto, aislándolos del resto de sus compañeros y compañeras.

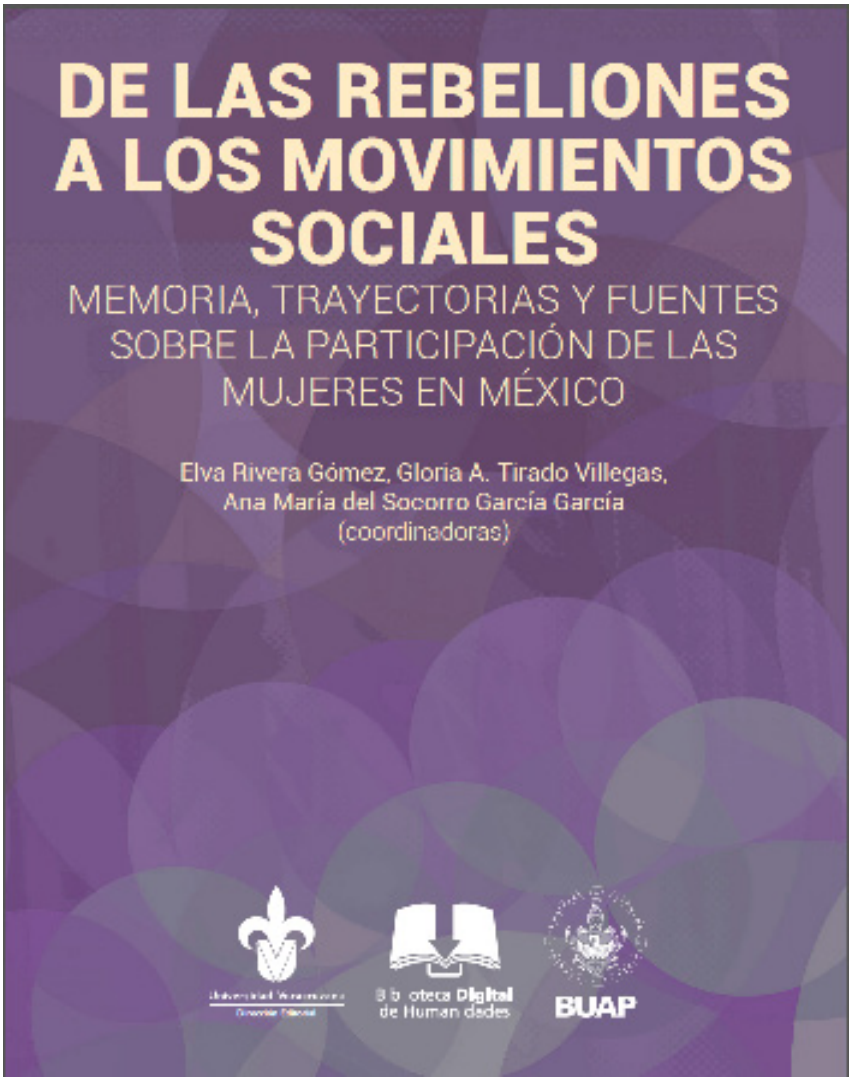
20 En su trabajo *La ficción de educar a distancia*, el autor ofrece algunas propuestas de política educativa para mitigar los efectos que la crisis de la COVID-19 supone. Para no mencionar cada uno de ellos, me gustaría resaltar tres propuestas específicas que me parecieron interesantes: en un primer momento, menciona que es importante diseñar currículos flexibles que se alejen de la estandarización y el enciclopedismo, con la intención de generar formas de autonomía pedagógica que contextualicen la enseñanza académica de acuerdo con las necesidades de las y los estudiantes. Del mismo modo, plantea la opción de desarrollar centros de apoyo psicológico y emocional para todo el personal (tanto alumnos, alumnas y docentes) que hayan vivido situaciones traumáticas durante el confinamiento. Por último, propone establecer sistemas de apoyo social y económico a manera de contribuir a las personas que experimenten problemas graves.

21Es necesario aclarar que hacer investigación sociológica en tiempos de COVID-19 responde a una condición de clase, a una cuestión de privilegios. Presuponer que las y los sociólogos tienen acceso a la conectividad y a las herramientas necesarias para la realización de

actividades a distancia, así como el conocimiento de las plataformas virtuales de trabajo, es erróneo. Aquí también se hacen presentes las brechas que separan a las y los sociólogos en función de sus capitales económicos y sus capitales culturales; por lo tanto, romantizar el quehacer sociológico confinado es invisibilizar las problemáticas de diversos individuos.

22 El proyecto denominado *Infancia Confinada* encuentra sustento en cuestionario en línea basado en 25 preguntas (divididas en 7 secciones) con la intención de comprender cómo está afectando la COVID-19 a las vidas cotidianas de niñas, niños y jóvenes y cómo están construyendo (de forma individual y/o colectiva) el significado de esta situación. En palabras de la propia Marta Martínez Muñoz (2020), manifestado en el Seminario Internacional de la Niñez llevado a cabo el día 11 de junio de 2020 mediante la plataforma de videoconferencia Zoom, el espacio digital funcionó, a su vez, como un espacio de reclamación. A partir de la implementación de un modelo denominado SMAT (sueños, miedos, alegrías y tristezas) pudieron adentrarse al universo más vivencial y emocional de los actores, identificando las diferentes significaciones que le atribuyen al confinamiento en casa.

Reseña



Rivera Gómez, E., Tirado Villegas, G. A., y García García, A. M. del S. (2019). (Coords.). *De las rebeliones a los movimientos sociales. Memoria, trayectorias y fuentes sobre la participación de las mujeres en México.* Xalapa, México: Universidad Veracruzana y Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

De las rebeliones a los movimientos sociales. Memoria, trayectorias y fuentes sobre la participación de las mujeres en México[1]

José Manuel Pedroza Cervantes*
Susano Malpica Ichante**

La Universidad Veracruzana, en coedición con la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, publicaron la obra titulada: *De las rebeliones a los movimientos sociales. Memoria, trayectorias y fuentes sobre la participación de las mujeres en México* coordinado por Elva Rivera Gómez, Gloria A. Tirado Villegas y Ana María del Socorro García García. Es importante decir que el texto recupera múltiples experiencias que desde el año 2013, se van obteniendo de las reflexiones producidas en los Seminarios de Historia de las Mujeres en Atlixco, Puebla, en los que han participado mujeres académicas interesadas en el tema.

Palabras clave

Mujeres

Género

Luchas

Reivindicación

1 Rivera Gómez, E., Tirado Villegas, G. A., y García García, A. M. del S. (2019). (Coords.). *De las rebeliones a los movimientos sociales. Memoria, trayectorias y fuentes sobre la participación de las mujeres en México.* Xalapa, México: Universidad Veracruzana y Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

*Licenciado en Historia por la Universidad Veracruzana. Maestría en Historia por el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Vélez Pliego" de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Estancia de investigación en el Instituto de Investigaciones Históricas (IIH) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). josee__ceero@hotmail.com

**Licenciado en Pedagogía por la Universidad Veracruzana. Maestría en Docencia Universitaria por la Universidad Iberoamericana. Doctorado en Educación por el Colegio de Estudios Avanzados de Iberoamérica. Docente de Tiempo Completo de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana. Representante del Cuerpo Académico "Estudios en Educación" del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana (IIE-UV). smalpica@uv.mx

Es importante decir que el texto recupera múltiples experiencias que desde el año 2013, se van obteniendo de las reflexiones producidas en los Seminarios de Historia de las Mujeres en Atlixco, Puebla, en los que han participado mujeres académicas interesadas en el tema. Significativo es remarcar que en el VI seminario participaron los Cuerpos Académicos: "Historia de las prácticas políticas: Género e Identidad" de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y "Estudios en Educación" de la Universidad Veracruzana.

La participación de ambas agrupaciones académicas generó interés en la creación de la presente obra con el objetivo de responder a los vacíos historiográficos de la historia de ellas. La importancia de estas investigaciones radica en el estudio del protagonismo de las mujeres en los movimientos sociales en México, desde el siglo XIX al XX, y en el análisis de la historia de aquellas mujeres que pertenecieron a sectores marginales de la sociedad: afroamericanas, indígenas, cocineras, maestras, masonas, agricultoras, en fin, mujeres emprendedoras que en muchos casos fueron las responsables del sostenimiento del hogar y la manutención de sus hijas e hijos, pero que también históricamente fueron y siguen siendo olvidadas y silenciadas por las autoridades gubernamentales, la iglesia y la sociedad. Silencio que lastimosamente sigue estando presente en nuestra sociedad, manteniendo los pendientes históricos en torno al mejoramiento de las condiciones de vida de las mujeres.

Los trabajos aquí presentados, proyectan a las mujeres como sujetos históricos/historiables relacionados con las transformaciones estructurales contemporáneas que vivieron desde sus trincheras y muestran sus contribuciones a los cambios políticos y sociales del país; contribuciones que son injustamente ignoradas por la cultura patriarcal. El espíritu del trabajo realizado por las y los seminaristas reconoce la lucha de las mujeres por reivindicar sus derechos humanos y de ciudadanía en períodos importantes de la vida de México, también afirman en sus escritos que existen muchos pendientes, por ejemplo, desde la parte introductoria Elva Rivera y Gloria Tirado afirman que no se ha logrado ni la paridad en las instancias de gobierno, ni el acceso de las mujeres a una vida libre de violencia.

El libro se compone por 16 artículos que dejan una honda huella en el lector y la lectora, las temáticas que se reflexionan son muy variadas, desde las que versan sobre la participación de las mujeres en la educación y hasta aquellas que reivindican las acciones de las mismas en el movimiento estudiantil mexicano de 1968. Al revisar el contenido del libro se han identificado algunas categorías de análisis tales como: político-moral, fuentes y metodología para el estudio de las mujeres, educación y profesionalización, violencia, las mujeres en los espacios masculinizados, cultura y movimientos sociales. Estos puntos de análisis, permiten responder a los objetivos del libro, entre ellos: visibilizar los quehaceres de las mujeres en los espacios públicos y privados e identificar los retos y logros para ellas en la historiografía mexicana. Como sustento teórico/metodológico la perspectiva de género fue una herramienta para atestiguar las voces silenciadas y olvidadas desde la construcción de la historia androcéntrica.

Los diálogos de los trabajos posibilitaron un entrecruce de análisis ya que el estudio de las mujeres desde distintas trincheras y latitudes conduce al reconocimiento de los quehaceres femeninos en la esfera política, económica, social, cultural y educacional. Este mosaico temático aporta reflexiones y vetas de estudio para las mujeres en períodos decisivos de la construcción del Estado mexicano y su cultura. Sin embargo, se comentan algunos capítulos que atraparon la atención. Entre estos textos se encuentra la investigación de Miriam Hernández Dávila titulada: *Las mataron por brujas*, quien reflexiona sobre la violencia contra las mujeres en el Porfiriato. Narra el asesinato de María Inés Hilaria, Pilar, María Sabina y Pascuala, de quienes se conocía que realizaban actividades para ejercer venganzas, producir enfermedades, atar lazos de amor, curaciones y exorcismos. Señalando que el estereotipo que pesa sobre ellas, ejercerá presión para que acontezcan los trágicos desenlaces de cada caso, puesto que, desde la mirada social, las acciones realizadas por estas mujeres consisten en la ruptura con lo que se considera aprobado. En su disertación Hernández Dávila se apoya fundamentalmente en el concepto de Usos y costumbres, señalando que en la época en la que centra su análisis, se impone una fuerza moral que justifica la violencia en contra de las mujeres. Recupera las concepciones de Ortega y Gasset, que le permiten posicionar su mirada analítica en torno a los argumentos expuestos por los asesinos, las defensas y los jueces, para justificar las decisiones finales en cada uno de los casos.

En el capítulo *Los inicios del discurso feminista en Veracruz en las disertaciones de las maestras normalistas, 1895-1904.* Las autoras Ana María del Socorro García, María del Rocío Ochoa y Julieta Arcos, analizan en las expresiones escritas de algunas maestras normalistas su lucha por reivindicar los derechos de las mujeres, para participar en la vida académica en igualdad de circunstancias que sus colegas hombres. Para realizar dicho estudio se apoyaron en los documentos existentes en el Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana y el Fondo Reservado de la Hemeroteca Nacional de la UNAM. Cabe destacar que utilizaron la propuesta metodológica planteada por la perspectiva de género.

El desarrollo del tema es relevante ya que establece los antecedentes históricos sobre el inicio del feminismo en el Estado de Veracruz, constituyen un reflejo de la presencia feminista en el país a finales del siglo XIX y principios del XX. Al hacer esto, las investigadoras examinan la situación social de las mujeres en el México de finales del siglo decimonónico. Puntualizan además la prevalencia de un modelo patriarcal en el que las mujeres se dedicaban a asuntos propios de su género, aprendían principios morales, de buenas costumbres y el cuidado de la economía del hogar. La mirada social de la época deja notar las condiciones en que las mujeres se encontraron excluídas en el espacio doméstico y bajo el mando y protección de los varones. De esta forma la propuesta educativa dirigida hacia ellas se llevaba a cabo en escuelas patrocinadas por las parroquias o establecimientos llamados Amigas; los contenidos de los aprendizajes se enfocaban en las manualidades, la costura, la lectura y la aritmética. Las mujeres de clase acomodada podían

recibir una instrucción como la antes descrita; la situación de las féminas de clase popular fue aún más deplorable, estuvieron destinadas al mundo del trabajo, como recamareras, lavanderas, nodrizas, cocineras y con un poco de suerte podían desempeñarse como obreras, grabadoras de madera o pintoras de porcelana. El ingreso de las mujeres a la Normal de Xalapa permite el análisis de sus posicionamientos personales e intelectuales a partir de sus exámenes profesionales. En ellos se identificó que, las estudiantes cuestionaron las limitaciones económicas y sociales para su género, los asuntos mujeriles destinados para ellas, y los obstáculos que el sistema patriarcal les impuso al desarrollarse en sus tareas profesionales.

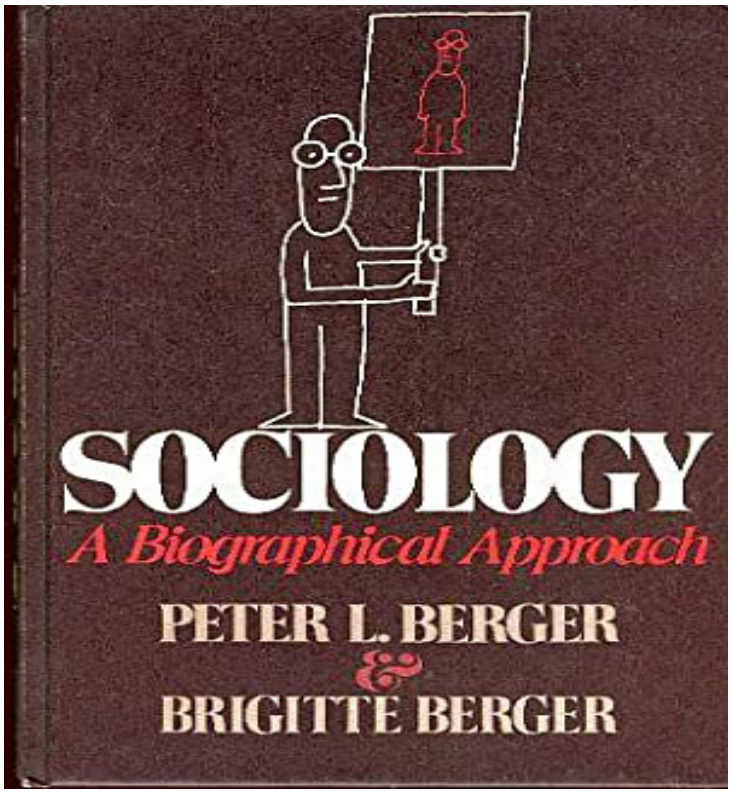
De la invisibilidad a la adopción. La participación de las mujeres en la masonería, siglos XIX-XX de la autora Elva Rivera, es un estudio que visibiliza la participación de mujeres masonas y las embrionarias ideas feministas para comprender algunas reivindicaciones presentadas en el Congreso Feminista de Yucatán en 1916. Las primeras mujeres masonas surgieron en redes de parentesco y políticas, eslabón para incorporarse a la vida cultural y política regional y nacional, y para cuestionar los roles femeninos frente a las posiciones conservadoras de la masonería masculina y del catolicismo mexicano. El análisis permite reconocer propuestas, demandas y denuncias de las mujeres de la época, la reivindicación de su género en quehaceres y espacios masculinizados y también la lucha por el reconocimiento de las estructuras de poder. Se identifican algunos cuestionamientos que la autora responde en el cuerpo de la investigación, por ejemplo: ¿Dónde están los discursos e ideas de las mujeres masonas?, ¿Cuáles fueron sus formas de actuar como esposas, hijas y hermanas alrededor y al interior de las logias masónicas?, ¿Cómo interpretar desde el feminismo la literatura masónica?, ¿Cómo y de qué manera participaron estas mujeres en la vida pública? Estos cuestionamientos, nos insertan a la reflexión de los estereotipos de mujeres a finales del siglo XIX y los inicios de la siguiente centuria con la intención de advertir las continuidades y rupturas en cuestión de género.

El capítulo *De La Mujer Mexicana a Mujer Moderna, transición de la escritura femenina a la feminista* de la investigadora Rosa María Valles Ruíz referencia cómo las mujeres, a partir de sus producciones escritas, desarrollaron discursos feministas con la intención de generar cambios significativos en los quehaceres públicos y privados. El término moderna hace referencia a aquellas mujeres que pudieron instruirse intelectualmente, producir saberes, propuestas y críticas. A partir de la revisión de las revistas La Mujer (1880-1883), El Correo de las Señoras (1883-1889), El álbum de la Mujer (1883), La Familia, Las hijas del Anáhuac (1887-1888), Las Violetas del Anáhuac (1888.1892), El Mundo (1894-1899) fue posible vislumbrar la activa participación de ellas en la construcción de los discursos de su propio género, con el objetivo de romper los esquemas impuestos por los varones y generar reflexiones para la libertad y autonomía para las mujeres. La aportación de este estudio se centra en identificar los procesos de emancipación de ellas a través de las producciones escritas y su vinculación con las estructuras de poder porfiristas y carrancistas. Lo anterior conduce a la reflexión de la lucha de las mujeres por el sufragio y al trabajo en comunión con los varones en los espacios políticos y educativos.

Otro texto que llama la atención, es el titulado *De las Brigadas a la libertad de la palabra. El 68 en Puebla.* Que se propone reivindicar la participación de la figura femenina en el Movimiento de 1968 en ese estado. Para lograr esto, se realizan entrevistas a mujeres que participaron en el movimiento, además, se consulta la literatura feminista de esa época, para contrastar sus prácticas con lo que leían y pensaban. La autora Gloria A. Tirado Villegas, menciona otros casos importantes sobre la actividad reflexiva de las mujeres como producto del movimiento del 68, entre ellos está el testimonio de Roberta Avendaño Martínez, con el cual, da a conocer el contexto de la prisión y las condiciones de vida en Santa Martha Acatitla. La importancia del texto radica en la poca atención que se ha prestado al estudio sobre la participación de las jóvenes en los movimientos sociales en México. El examen de las mujeres en los espacios públicos está vinculado con el pronunciamiento feminista, la organización y quehaceres de colectivos de mujeres y algunas experiencias de las estudiantes durante la huelga solidaria con el movimiento estudiantil de 1968. La historia oral permitió obtener nuevas percepciones sobre las experiencias que tuvieron las mujeres dentro y fuera de las instituciones, también permitió conocer los sentires y pensamientos con los que participaron en el movimiento estudiantil. La autora advierte que, las jóvenes estudiadas en un principio despolitizadas y con pocas experiencias en este tipo de luchas, fueron incorporadas lentamente a los movimientos, a través de invitaciones de otros compañeros, novios, hermanos y algunos profesores. Recupera las narraciones de varias mujeres que participaron de manera activa en la vida política universitaria de aquella época; por ejemplo, rescata la voz de Lilia Alarcón Pérez, estudiante de Economía quien menciona que pertenecer y participar en el Comité de Lucha era motivo de orgullo.

Ahora bien, después de comentar algunos de los capítulos que componen este libro, no queda más que enfatizar la importancia de las voces y los aportes producidos y recuperados en estos textos. Es necesario reconocer que no ha sido fácil para las mujeres establecer sus luchas frente a la dominación masculina, en una sociedad patriarcal como la mexicana. Sin embargo, el libro cumple la importante tarea de reivindicar la figura activa de las mujeres en diferentes momentos históricos del país mexicano. El libro hace recordar en la y el lector que no se puede perder de vista que todavía existen escenarios en donde a ellas no se les reconocen sus derechos humanos, son violentadas, excluidas y siguen luchando por una vida digna. Finalmente se considera que esta obra es un referente fundamental para acercar a los y las interesadas en el tema al estudio sobre el papel que han jugado las mujeres en nuestro país.

Traducción



Berger, P. L. y Berger, B. (1972). *Sociology, A Biographical Approach.* New York London: Basic Books, INC.

Chapter 3. Becoming a Member of Society - Socialization
Capítulo 3. Deviniendo un miembro de la sociedad - Socialización

Miguel Ángel Vásquez Montano*

*Introductorio y Filosofía en el seminario Regional de Veracruz, en Xalapa, Introductorio y Filosofía en el seminario Regional de Veracruz, en Xalapa, Veracruz. Bachiller en Teología en la Pontificia Universidad Gregoriana en Roma, Italia. Maestría en Sociología en la Universidad Iberoamericana. Doctorado en Ciencias Sociales por la Universidad Iberoamericana. mavmontano@gmail.com

CHAPTER 3

BECOMING A MEMBER OF SOCIETY - SOCIALIZATION

BEING AN INFANT: NON-SOCIAL AND SOCIAL COMPONENTS

For better or for worse, all of us begin by being born. The first condition we experience is the condition of being an infant. When we begin to analyze what this condition entails, we obviously come up against a number of things that have nothing to do with society. First of all, being an infant entails a certain relationship to one's own body. One experiences hunger, pleasure, physical comfort or discomfort and so forth. In the condition of being an infant one is assaulted in numerous ways by the physical environment.

One experiences light and darkness, heat and cold; objects of all sorts impinge upon one's attention. One is warmed by the rays of the sun, one is intrigued by the smoothness of a surface or, if one is unlucky, one may be rained upon or bitten by a flea. Being born means to enter into a world with a seemingly infinite richness of experience. A good deal of this experience is not social. Needless to say, an infant at the time does not make such distinctions. It is only in retrospect that it is possible to differentiate the social and the non-social components of his experience. Having made this distinction, however, it is possible to say that the experience of society also begins at birth.

The world of the infant is populated by other people. Very soon he is able to distinguish between them, and some of them become of overwhelming significance for him. From the beginning, the infant not only interacts with his own body and with his physical environment, but with other human beings. The biography of the individual, from the moment of birth, is the story of his relations with others. More than that, the non-social components of the infant's experience are mediated and modified by others, that is, by his social experience. The sensation of hunger in his stomach can only be assuaged by the actions of others. Most of the time, physical comfort or discomfort is brought about by the actions or omissions of others. The object with the pleasurably smooth surface was probably placed within the infant's grasp by somebody. And very likely, if he is rained upon, it is because somebody left him outside without cover. In this way, social experience, while it can be distinguished from other elements in the infant's experience, is not in an isolated category. Almost every aspect of the infant's world involves other human beings. His experience of others is crucial for all experience. It is others who create the patterns through which the world is experienced.

It is only through these patterns that the organism is able to establish a stable relationship with the outside world - not only the social world but the world of physical environment as well. But these same patterns also penetrate the organism; that is, they interfere with the way it functions.

Thus it is others who set the patterns by which the infant's craving for food is satisfied.

But in doing so, these others also interfere with the infant's organism itself. The most obvious illustration of this is the timetable of feedings.

If the child is fed at certain times, and at certain times only, the organism is forced to adjust to this pattern. In making this adjustment, its functioning changes. What happens in the end is not only that the infant is fed at certain times but that he is hungry at those times. Graphically, society not only imposes its patterns upon the infant's behavior but reaches inside him to organize the functions of his stomach.

The same observation pertains to elimination, to sleeping and to other physiological processes that are endemic to the organism.

TO FEED OR NOT TO FEED: A QUESTION OF SOCIAL LOCATION

Some of these socially imposed patterns may be due to the individual peculiarities of the adults who deal with the infant. For example, a mother may feed her infant whenever he cries, regardless of schedule, because she has very sensitive eardrums or because she loves him so much that she cannot bear to think that he might be in discomfort for any length of time. More commonly, however, the decision of whether to feed the infant whenever he cries, or whether to impose a fixed timetable upon him, is not a peculiar decision of the mother as an individual but is a much broader pattern of the society in which the mother lives and which she has learned as the proper one for the problem at hand. This has a very important implication: in his relations with others, the child experiences a tightly circumscribed micro-world.

Only much later does he become aware of the fact that this microworld has as its background an infinitely vaster macro-world. Perhaps, in retrospect, one envies the infant for this ignorance. Nevertheless, this invisible macro-world, unknown to him, has shaped and predefined almost everything he experiences in his microworld. If his mother switches from a rigid feeding schedule to a new regime of feeding him whenever he cries, it will of course not occur to the infant to credit anybody but her for this pleasurable change in his circumstances. What he does not know is that the mother acted upon the advice of some expert who reflects the notions currently in vogue in, say, the American college-educated upper middle class.

In the final analysis, then, it is not so much the mother as that invisible collective entity that has (in this case pleasurably) invaded the infant's physiological system.

There is a further implication, however. Namely, if the infant's mother had belonged to another class, such as the non-college-educated working class, the infant would still be screaming for his food to no avail.

In other words, the micro-worlds of the infant's experience differ from each other according to which macro-worlds they are imbedded in. Infancy is experienced relative to its overall location in society.

The same principle of relativity pertains to later childhood, adolescence or any other biographical stage. Feeding practices may be taken as an important case in point.

A large number of variations in this are, of course, possible - feeding the infant on a regular schedule as against so - called demand feeding, breast feeding as against bottle feeding, different timetables for weaning and so on.

Not only are there great differences between societies in this but also between classes within the same society. For example, in America bottle feeding was first pioneered by middle-class mothers.It then rather rapidly spread to other classes.

Later, it was once more middle-class mothers who led a reaction against it in favor of breast feeding.

Quite literally, therefore, the income level of an infant's parents decided whether, when hungry, he would be presented with his mother's breast or with a bottle. Between societies, the differences in this area are truly remarkable. In the middle-class family in Western society, before the spread of various notions concerning demand feeding by experts in the field, there was a rigid, almost industrial regime of feeding schedules.

The infant was fed at certain hours and at those hours only. In between he was allowed to cry. This practice was variously justified either in terms of practicality or its alleged contribution to the infant's health. By contrast, we may look at the feeding practices of the Gusii in Kenya. Among the Gusii there are no feeding schedules at all. The mother nurses the infant whenever he cries. At night the mother sleeps naked under a blanket with the child in her arms. As far as feasible, the infant has continuous and instant access to his mother's breast. When the mother is working, she either carries the infant tied to her back, or he is carried alongside her by someone else. On these occasions also, when the infant starts to cry, he is fed as quickly as possible. The general rule is that the infant is not allowed to cry for more than five minutes before he is fed.

Compared with most feeding patterns in Western society, this strikes one as very "permissive" indeed. There are, however, other aspects of Gusii feeding practices that impress one in a rather different way.

Thus, beginning a few days after birth, the infant is fed a gruel as a supplement to his mother's milk.

It appears from the data that the infant does not take to this gruel with much enthusiasm. This does not help him any; he is fed by force.

This forced feeding is done in the rather unpleasant manner of the mother holding the infant's nose.

When, in order to breathe, the infant then opens his mouth, the gruel is poured into it. Also, while other individuals may do so, the infant's mother shows very little affection, and actually rarely fondles the infant. Probably this is done so as to avoid jealousy from onlookers, but it means in practice that the infant experiences more affection from other people than from his own mother. Thus, there are other aspects of Gusii child-rearing at this early stage which, when compared with Western patterns, impress us as quite harsh.

On the other hand, when it comes to weaning, the Gusiis again show a very high degree of "permissiveness" as compared with Western societies.

Thus, while in Western societies the very great majority of children is changed from the breast to the bottle before the age of six months, Gusii children are weaned up to the age of twenty-two months.

TOILET TRAINING: THE BUSH OR "INSPIRATION"

Toilet training is another area of the infant's behavior in which, in a very obvious way, social patterns are imposed upon the very physiological functioning of the organism.

Generally speaking, there are rather few problems in this area in primitive societies. The general rule is that as soon as children can walk they follow the adults into the bush or into some other area designated by the community as appropriate for elimination. There is especially little problem in warm climates where little or no clothing is worn by small children. Thus, among the Gusii, toilet training consists of the relatively simple matter of getting the child to defecate outside the house.

This, on the average, is usually done around twenty-five months of age, and usually takes about one month to accomplish. There seems to be little concern over urination.

Since small children wear no lower garments, there is no problem of soiling clothes. Children are taught modesty in eliminating functions, but apparently this is learned in a process of simple imitation without threats or sanctions. By contrast, toilet training is a very great preoccupation in Western societies. (It seems likely that if Freud had been a Gusii, it would never have occurred to him to give toilet training such an important place in his theory of child development.)

If one compares, say, American society with that of the Gusii, it is not difficult to see why toilet training should be more of a problem in the former.

There is, after all, the multiplicity of clothing worn by children, the complexity of housing arrangements, not to mention the general unavailability of bush.

Thus, the tribulations, successes and failures of toilet training are a frequent topic of conversation among American mothers.

In a recent study of a community in New England, the observers found an amazing range of punitive measures inflicted on children who did not respond to toilet training as they were supposed to. These measures ranged from rubbing the infant's nose in his own feces, to the use of suppositories or enemas to get the infant used to regularity. (Actually, from one-fourth to one-third of the mothers interviewed reported use of the latter measures.)

It seems that small children cordially dislike enemas, and the threat of their use was usually enough to "inspire" the child to defecate when his mother wanted him to. If a Gusii sociologist, however, concluded from this material that American toilet-training practices are particularly rigid, he would be mistaken in generalizing from this to the way Americans treat their children in other areas of behavior.

For example, Americans take for granted that children want to be very much in motion, and by and large this is tolerated even in the lower grades of school.

Frenchmen, by contrast, have a very different view of this matter. In a recent study of French child-rearing practices, an American observer was amazed at the way in which French children are taken to play in a park dressed in elegant clothes and somehow manage not to get dirty.

American children, of course, manage to get themselves absolutely covered with dirt within no time at all in comparable situations.

The explanation of the difference lies in the relative immobility of French children. The American observer noticed this in French children between two and three years of age, and was amazed by their capacity to remain absolutely still for long periods of time. The same study tells of the case of a French child sent by his teacher to see a school psychologist for no other reason than because the child would not sit still in class. The French schoolteacher, completely unused to such behavior, concluded that the child must be ill.

In other words, a degree of motor activity taken for granted in an American school was looked upon as evidence for some sort of pathology in France.

SOCIALIZATION: RELATIVE PATTERNS EXPERIENCED AS ABSOLUTE

The process through which an individual learns to be a member of society is called socialization. There are a number of aspects to this. All the processes just discussed are aspects of socialization. In this sense, socialization is the imposition of social patterns on behavior. And, as we have tried to show, these patterns even interfere with the physiological processes of the organism. It follows that, in the biography of every individual, socialization, and especially early socialization, is a tremendously powerful and important fact.

From the point of view of the outside observer, the patterns that are imposed in socialization are highly relative, as we have seen.

They depend not only upon the individual peculiarities of the adults who are in charge of the child but also upon the various social groupings to which these adults belong. Thus, the patterns of a child's behavior depend not only upon whether he is a Gusii or an American but also whether he is a middle-class or working-class American.

From the point of view of the child, however, these same patterns are experienced in a very absolute way. Indeed, there are reasons to think that if this were not so, the child would become disturbed and socialization could not proceed. The absoluteness with which societies' patterns confront the child is based on two very simple facts - the great power of the adults in the situation, and the ignorance of the child of alternative patterns.

Psychologists differ in their view as to whether the child experiences the adults at this stage of life as being very much under his control (because they are generally so responsive to his needs) or whether he feels continually threatened by them (because he is so dependent upon them). However this may be, there can be no question that, objectively speaking, adults have overwhelming power in the situation. The child can, of course, resist them, but the probable outcome of any conflict is a victory on the part of the adults. It is they who control most of the rewards that he craves and most of the sanctions that he fears.

Indeed, the simple fact that most children are eventually socialized affords simple proof of this proposition.

At the same time, it is obvious that the small child is ignorant of any alternatives to the patterns that are being imposed upon him. The adults confront him with a world- for him, it is the world. It is only much later that he discovers that there are alternatives to this particular world, that his parents' world is relative in space and time, and that quite different patterns are possible. Only then does the individual become aware of the relativity of social patterns and of social worlds - in the extreme case, he might even follow up this insight by becoming a sociologist.

INITIATING A CHILD: THE WORLD BECOMES HIS WORLD

There is, thus, a way of looking at socialization from what one might call the "policeman's point of view"; that is, socialization can be viewed primarily as the imposition of controls from without, supported by some system of rewards and punishments. There is another, if you will, more benign way of looking at the same phenomenon, namely, one can look upon socialization as a process of initiation in which the child is permitted to develop and expand into a world available to him.

In this aspect, socialization is an essential part of the process of becoming fully human and realizing the full potential of the individual. Socialization is a process of initiation into a social world, its forms of interaction and its many meanings. The social world of his parents first confronts the child as an external, vastly powerful and mysterious reality. In the course of socialization, that world becomes comprehensible.

The child enters it, becomes capable of participating in it. It becomes his world.

LANGUAGE, THINKING, REFLECTION AND "TALKING BACK"

The primary vehicle of socialization, especially in this second aspect, is language.
We will return to language in somewhat greater detail a little later on.
At this point we would only stress how essential language is for socialization and, indeed, for any continuing participation in a society.

It is in acquiring language that a child learns to convey and retain socially recognized meaning.

He begins to be able to think abstractly, which means that his mind becomes able to move beyond the immediate situation. It is also through the acquisition of language that the child becomes capable of reflection.
Past experience is reflected upon and integrated into a growing, coherent view of reality.
Present experience is ongoingly interpreted in terms of this view, and future experience can not only be imagined but planned for.

It is through this growing reflection that the child becomes conscious of himself as a self - in the literal sense of reflection, that is, of the child's attention turning back from the outside world to himself.
It is very easy, and, of course, up to a point correct, to think of socialization as a shaping or molding process. Indeed, the child is shaped by society, molded in such a way that he can be a recognized and participant member of it.

But it is also important not to see this as a one-sided process. The child, even the very young infant, is not a passive victim of socialization.
He resists it, participates in it, collaborates with it in varying degrees.
Socialization is a reciprocal process in the sense that not only the socialized but the socializers are affected by it. This can be observed fairly easily in everyday life.

Usually parents succeed to a greater or lesser degree in shaping their children in accordance with the overall patterns established by society and desired by themselves. But the parents also are changed by the experience.
The child's capacity for reciprocity, that is, his capacity to act on his own upon the world and the other people inhabiting it increases in direct relation to his capacity to use language.
Quite literally, the child then starts to talk back to the adults.
In the same vein, it is important to recognize that there are limits to socialization.
These limits are given in the child's organism.
Given an average intelligence, it is possible to take an infant from any part of the world and socialize him into becoming a member of American society.Any normal child can learn English.
Any normal child can learn the values and patterns for living that are attached to the English language in America.
Probably every normal child could also learn a system of musical notation.
But clearly every normal child could not be developed into a musical genius.
Unless the potential for this were already given in the organism, any efforts at socialization

in this direction would come up against hard and impregnable resistance.

The present state of scientific knowledge (especially in the area of human biology) does not permit us to describe the precise limits of socialization. All the same, it is very important to be aware that these limits exist.

TAKING THE ATTITUDE OF AND TAKING THE ROLE OF THE OTHER

¿What are the mechanisms by which socialization proceeds? The fundamental mechanism is a process of interacting and identifying with others.
A crucial step is when the child learns (in Mead's phrase) to take the attitude of the other.
This means that the child not only learns to recognize a certain attitude in someone else, and to understand its meaning, but that he learns to take it himself.
For example, the child observes his mother taking an attitude of anger on certain occasions - say, on occasions where he soils himself.
The attitude of anger not only is expressed by various gestures and words but also conveys a particular meaning, namely, that it is wrong to soil oneself.
The child will first imitate the external expressions of this attitude, both verbally and nonverbally.
It is in this process of interaction and identification that the meaning of this attitude is appropriated by the child.
This particular phase of socialization will be successfully accomplished when the child has learned to take the same attitude toward himself, even in the absence of his mother.

Thus, children can be observed "playing mother" to themselves when they are alone - for example, by rebuking themselves for infractions of the rules of toilet training, sometimes by acting out a complete little skit in imitation of similar previous performances on the part of the mother.
Eventually, it is no longer necessary to go through the skit. The attitude has become firmly imbedded in the child's consciousness, and he can refer to it silently and without acting it out. Similarly, the child learns to take the role of the other.
For the present purpose, we can simply understand a role as an attitude that has become fixed in a consistent and reiterated pattern of conduct.
Thus, there are not only a variety of attitudes which the mother takes toward the child, but there is an overall pattern of conduct which can be called the "mother role."
A child not only learns to take on specific attitudes but to take on these roles.
Playing is a very important part of this learning process.

Everyone, of course, has watched children playing at being their parents, at being older brothers or sisters, and then later at being policemen, cowboys or Indians.
Such playing is not only important for the particular roles that it involves but for teaching the child to play any role.

It doesn't matter, therefore, that this particular child will never be either cowboy or Indian.
But, in playing the role, a reiterated pattern of conduct is learned in the first place.
The point is not to become an Indian, but rather to learn how to play roles.

SOCIALIZATION: FROM "SIGNIFICANT OTHERS" TO "GENERALIZED OTHER"

Beyond this general teaching function of "playing at" roles, the same process may also communicate social meanings that are "for real."

How American children play the role of policeman will greatly depend on what this role means in their immediate social milieu.

To a white suburban child the policeman means a figure of authority and reassurance, someone to turn to in the case of trouble.

To a black child of the inner city, the same role very likely implies hostility and danger, a threat rather than reassurance, someone to run away from rather than to.

We may also assume that playing the roles of cowboy and Indian has very different meanings indeed in white suburbia or on an Indian reservation.
Socialization thus proceeds in a continuous interaction with others.
But not all the others encountered by the child are equally important in this process.
Some are clearly of central importance. In the case of most children, these are the parents and whatever brothers and sisters might be around.
In some cases there are added to this group such figures as grandparents, close friends of the parents and domestic servants.
There are other people who stay in the background and whose place in the process of socialization could best be described as one in which background noise is provided.
These are all sorts of casual contacts, ranging from the mailman to the neighbor whom one only sees occasionally.
If one thinks of socialization as a kind of drama, one could think of it in terms of ancient Greek theater, in which case some of the participants may be compared to the major protagonists of a play while others function as a chorus.
The major protagonists in the drama of socialization Mead called significant others.
These are the people with whom the child interacts most frequently, to whom he has an important emotional relationship, and whose attitudes and roles are the crucial ones in his situation.
Obviously, it is very important for what happens to the child just who or what these significant others are.
By this we mean not only their individual particularities or eccentricities but their location in the larger society.

In the earlier phases of socialization, whatever attitudes or roles are taken by the child, it is from the significant others that they are taken.

In a very real sense they are the child's social world.
As socialization proceeds, however, the child begins to understand that these particular attitudes and roles refer to a much more general reality.

For example, the child then begins to understand that it is not only his mother who is angry when he soils himself but that that anger is shared by every other significant adult that he knows, and, indeed, by the adult world in general.

It is at this point that the child learns to relate not only to specific significant others but to a generalized other (another Meadian term) which represents society at large.
This step can be easily seen in terms of language.
In the earlier phase, it is as if the child says to himself (in many cases he will actually do so), "Mommy doesn't want me to soil myself."
After the discovery of the generalized other, it becomes a statement such as this: "One does not soil oneself."
The particular attitudes have now become universal.
The specific commands and prohibitions of individual others have become general norms.
This step is a very crucial one in the process of socialization.

INTERNALIZATION CONSCIENCE AND SELF DISCOVERY

It will now make sense that one of the terms used to describe socialization, and sometimes used almost interchangeably with it, is that of internalization.
What is meant by this is that the social world, with its multitude of meanings, becomes internalized in the child's own consciousness.

What previously was experienced as something outside himself can now become experienced within himself as well.
In a complicated process of reciprocity and reflection, a certain symmetry is established between the inner world of the individual and the outer social world within which he is being socialized.
The phenomenon we usually call conscience illustrates this most clearly. Conscience, after all, is essentially the internalization (or, rather, the internalized presence) of moral commands and prohibitions that previously came from the outside.

It all began when somewhere in the course of socialization a significant other said, "Do this," or "Don't do that."
As socialization proceeded, the child identified with these statements of morality. In identifying with them, he internalized them.
Somewhere along the line, he said to himself, "Do this," or "Don't do that," - probably in much the same manner that his mother or some other significant person first said them to him. Then these statements became silently absorbed into his own mind.
The voices have become inner voices.
And finally it is the individual's own conscience that is speaking to him.
Once more it is possible to look upon this in different ways.
One can look at internalization from what we previously called the "policeman's point of view," and it will be correct to do so.
As the example of conscience clearly illustrates, internalization has something to do with controlling the individual's conduct. It makes it possible for such controls to be continuous and economical.
It would be terribly expensive for society, and probably impossible, to constantly surround the individual with other people who will say, "Do this," and "Don't do that."

When these injunctions have become internalized within the individual's own consciousness, only occasional reinforcements from the outside are necessary.
Most of the time, most individuals will control themselves.

But this is only one way of looking at the phenomenon. Internalization not only controls the individual but opens up the world for him. Internalization not only allows the individual to participate in the outside social world but it also enables him to have a rich inner life of his own. Only by internalizing the voices of others can we speak to ourselves. If no one had significantly addressed us from the outside, there would be silence within ourselves as well. It is only through others that we can come to discover ourselves.

Even more specifically, it is only through significant others that we can develop a significant relationship to ourselves.

This, among other reasons, is why it is so important to choose one's parents with some care.

"HE'S ONLY A CHILD" – BIOLOGICAL GROWTH AND BIOGRAPHICAL STAGES

There is, of course, a certain parallelism between the biological processes of growth and socialization. If nothing else, the growth of the organism sets limits to socialization. Thus, it would be futile if a society wanted to teach language to a child one month old or calculus to a child aged two years. However, it would be a great mistake to think that the biographical stages of life, as defined by society, are directly based on the stages of biological growth.

This is so with regard to all stages of biography, from birth to death, but it is also true of childhood.

There are many different ways of structuring childhood not only in terms of its duration but in terms of its characteristics.
It is no doubt possible for the biologist to provide a definition of childhood in terms of the degree of development of the organism; and the psychologist can give a corresponding definition in terms of the development of the mind.
Within these biological and psychological limits, however, the sociologist must insist that childhood itself is a matter of social construction. This means that society has great leeway in deciding what childhood is to be.
Childhood, as we understand and know it today, is a creation of the modern world, especially of the bourgeoisie.
It is only very recently in Western history that childhood has come to be conceived of as a special and highly protected age.
This modern structure of childhood is not only expressed in innumerable beliefs and values regarding children (for example, the notion that children are somehow "innocent") but also in our legislation.
Thus, it is today a just about universal assumption in modern societies that children are not subject to the ordinary provisions of criminal law.
It was not so very long ago that children were simply looked upon as little adults.

This was very clearly expressed by the manner in which they were dressed.
As recently as the eighteenth century, as we can see by looking at paintings from this period, children walked around with their parents dressed in identical fashion - except, of course, in smaller sizes.
As childhood came to be understood and organized as a very special phase of life, distinct from adulthood, children

began to be dressed in special ways.
A case in point is the modern belief in the "innocence" of children, that is, the belief that children ought to be protected from certain aspects of life.
For fascinating comparative reading, we may look at the diary kept by the royal physician during the childhood of Louis XIII of France at the beginning of the seventeenth century.
His nanny played with his penis when Louis was less than one year old. Everyone thought that this was great fun. Soon afterward, the little prince made a point of always exhibiting his penis amid general merriment. He also asked everyone to kiss it.
This ribald attention to the child's genital parts continued for several years and involved not only frivolous maids and the like but also his mother, the Queen.
At the age of four the Prince was taken to his mother's bed by a lady of the court and told, "Monsieur, this is where you were made."
Only after he reached about seven years of age did the notion arise that he ought to have a certain degree of modesty about this part of his body.
One may add that Louis XIII was married at the age of fourteen, by which time, as one commentator remarks wryly, he had nothing left to learn.

DIFFERENT WORLDS OF CHILDHOOD

A classical case of the different worlds of childhood, known to almost everyone, is the contrast between Athens and Sparta in this respect.
The Athenians were very much concerned that their young men should grow up into wellrounded individuals, as capable in poetry and philosophy as in the arts of war.
Athenian education reflected this ideal. The world of the Athenian child (at least the male child) was a world of ongoing competition, not only physically but mentally and aesthetically.
By contrast, Spartan education stressed only the development of discipline, obedience and physical prowess - that is, the virtues of the soldier.
Compared with Athenian practices, the way in which the Spartans raised their children was overwhelmingly harsh if not downright brutal.
The practice of letting children go hungry, forcing them to steal their own food, was only one of many expressions of this conception of childhood.
Needless to say, it was much more agreeable to be a little boy in Athens than in Sparta. But this is not the major sociological point.
Rather the point is that Spartan socialization produced very different kinds of individuals from socialization in Athens.
Spartan society, which glorified the military aspect of life over any other, wanted such individuals, and in terms of these goals the Spartan system of child-rearing made perfect sense.
The kind of childhood which was developed in the modern West is, today, rapidly spreading throughout the world.
There are many reasons for this. One of them is the dramatic decline in infant mortality and children's diseases which has been one of the truly revolutionary consequences of modern medicine.

As a result, childhood has become a safer and happier phase of life than it has ever been before, and this has encouraged the spread of the Western conception of childhood as a specially valuable and to-be-protected stage of life.

Compared with previous periods of history in the West and elsewhere, socialization today has taken on unique qualities of gentleness and concern for all the needs of the child. It is very likely that the spread of this conception of socialization and the structure of childhood that goes with it are having very important effects on society, even in the political sphere.

MEETING OURSELVES: THE MEADIAN CONCEPTS OF "I" AND "ME"

So far we have emphasized the way in which socialization introduces the child into a particular social world. Equally important is the way in which socialization introduces the child to himself. Just as society has constructed a world into which the child can be initiated, so society also constructs specific types of self.

Not only is the child socialized into a particular world but he is socialized into a particular self. What takes place within the child's consciousness in this process has been expressed by the Meadian concepts of the I and the me. We have already mentioned as an interesting consequence of socialization that a child can speak to himself. The I and the me are the partners in precisely this kind of conversation. The I represents the ongoing spontaneous awareness of self that all of us have. The me, by contrast, represents that part of the self that has been shaped or molded by society. These two aspects of the self can enter into conversation with each other. For example, a little boy growing up in American society is taught certain things that supposedly are appropriate to little boys, such as fortitude in the face of pain.

Suppose he bangs his knee and it starts to bleed. The I is registering the pain and, we might imagine, wants to scream its head off. The me, on the other hand, has learned that good little boys are supposed to be brave. It is the me that makes our little boy bite his lip and bear the pain. Or suppose that the little boy has grown a little older and has a very attractive teacher in school. The I registers the attraction and wants nothing more than to grab the teacher and make love to her. The me, however, has appropriated the social norm that such things are simply not done. It is not difficult to imagine a silent inner conversation between these two aspects of the self, the one saying, "Go ahead and get her," the other warning, "Stop; this is wrong." Socialization, then, in a very important way, shapes a part of the self. It cannot shape the self in its entirety. There is always something spontaneous, something uncontrollable, which sometimes erupts in unforeseen ways. It is that spontaneous part of the self that confronts the socialized part of the self.

APPROPRIATING AN IDENTITY: BEING ASSIGNED OR SUBSCRIBING

The socialized part of the self is commonly called identity. Every society may be viewed as holding a repertoire of identities - little boy, little girl, father, mother, policeman, professor, thief, archbishop, general and so forth.

By a kind of invisible lottery, these identities are assigned to different individuals. Some of them are assigned from birth, such as little boy or little girl. Others are assigned later in life, such as clever little boy or pretty little girl (or, conversely, stupid little boy or ugly little girl). Other identities are put up, as it were, for subscription, and individuals may obtain them by deliberate effort, such as policeman or archbishop.

But whether an identity is assigned or achieved, in each case it is appropriated by the individual through a process of interaction with others. It is others who identify him in a specific way. Only if an identity is confirmed by others is it possible for that identity to be real to the individual holding it. In other words, identity is the product of an interplay of identification and self-identification. This is even true of identities that are deliberately constructed by an individual. For example, there are individuals in our society who are identified as male who would prefer to be female. They may do any number of things, all the way to surgery, in order to reconstruct themselves in terms of the desired new identity. The essential goal which they must achieve, however, is to get at least some others to accept that new identity, that is, to identify them in these terms. It is impossible to be anything or anybody for very long all by oneself. Others have to tell us who we are, others have to confirm our identity. There are, indeed, cases where individuals hold on to an identity that no one else in the world recognizes as real. We call such individuals psychotics. They are marginal cases of great interest, but their analysis cannot concern us here.

DIFFERENT SOCIETIES, DIFFERENT IDENTITIES: AMERICAN AND SOVIET SOCIALIZATION

If the relationship between socialization and identity is understood, then it will be clear how it comes about that entire social groups or societies can be characterized in terms of specific identities. Americans, for instance, can be recognized not only in terms of certain patterns of conduct but also in terms of certain characteristics that many of them have in common - that is, in terms of a specifically American identity.

Numerous studies have shown how certain basic American values, such as autonomy, individual achievement and seriousness about one's career, are introduced into the socialization process from the beginning, especially in the case of boys.

Even the games which American children play reflect these values, for example in their emphasis on individual competition.

There are severe penalties for failure to live up to these values and to the identity which they intend. These penalties range from being made fun of by other children to being a failure in the occupational world. By contrast, Soviet society has emphasized discipline, loyalty and cooperation with others for collective achievement. It is these values which have been emphasized in Soviet child-rearing and educational practices.

The goal here, of course, has been to produce an identity that is suitable to the Soviet ideal of socialist society. The Soviet child thus grows up in a situation in which he is much more firmly controlled than his American contemporary, but in which he is also more protected against unsettling necessities to make choices of his own. As a result, as has been observed by some American investigators, Soviet children show a much greater serenity than American children of the same age.

One may leave aside the question whether the Soviet claim to have produced the "new socialist man" is justified. What is clear, however, is that Soviet society, for better or for worse, has set up such socialization processes as are conducive to a specific type of identity which is in accordance with the ideals and needs of that society.

SECONDARY SOCIALIZATION: ENTERING NEW WORLDS

In talking about education, we have already implied that socialization does not come to an end at the point where an individual child becomes a full participant in society. Indeed, one may say that socialization never comes to an end. In a normal biography, what happens simply is that the intensity and scope of socialization diminish after early childhood.

Sociologists distinguish between primary and secondary socialization. By primary socialization is meant the original process by which a child becomes a participant member of a society.

By secondary socialization are meant all later processes by which an individual is inducted into a specific social world.

For example, every training in an occupation involves processes of secondary socialization. In some cases, these processes are relatively superficial.

For example, no profound changes in the identity of an individual are required to train him to be a certified public accountant. This is not the case, however, if an individual is to be trained to be a priest or to be a professional revolutionary. There are instances of secondary socialization of this kind that resemble in intensity what goes on in the socialization of early childhood. Secondary socialization is also involved in such widely different experiences as improving one's general social position, changing one's place of residence, adapting to a chronic illness or being accepted by a new circle of friends.

RELATIONS TO INDIVIDUALS AND THE SOCIAL UNIVERSE

All processes of socialization take place in face-to-face interaction with other people.

In other words, socialization always involves changes in the micro-world of the individual.

At the same time, most processes of socialization, both primary and secondary, relate the individual to complex structures of the macro-world.

The attitudes which the individual learns in socialization usually refer to broad systems of meaning and of values that extend far beyond his immediate situation.
For example, habits of neatness and cleanliness are not only eccentric notions of a particular set of parents but are values of great importance in a broad middle-class world. Similarly, roles learned in socialization refer to vast institutions that may not be readily visible within the individual's micro-world.

Thus, learning the role of being a brave little boy is not only conducive to approval by one's parents and playmates but will have significance to the individual as he makes his career in a much broader world of institutions, ranging from the college football field to the military.

Socialization links micro-world and macro-world. First, socialization enables the individual to relate to specific individual others; subsequently, it enables him to relate to an entire social universe.

For better or for worse, being human entails having such a relationship on a lifelong basis.

READINGS

The conceptual approach of this chapter is based on George Herbert Mead, especially his Mind, Self and Society (Chicago, University of Chicago Press, 1934). Mead is not an easy author to read for the beginning student.
For the latter, we would recommend Anselm Strauss (ed.), George Herbert Mead on Social Psychology (Chicago, Phoenix Books, 1964), which contains selections from Mead's work and a useful introduction by the editor.
One of the best books for an understanding of the different worlds of childhood is Philippe Aries, Centuries of Childhood (New York, Knopf, 1962), available in paperback.

CAPÍTULO 3
DEVINIENDO UN MIENBRO DE LA SOCIEDAD - SOCIALIZACIÓN

SER UN BEBÉ: COMPONENTES NO SOCIALES Y SOCIALES

Para bien o para mal, todos nosotros comenzamos por nacer.
La primera condición que experimentamos es la condición de ser un infante.
Cuando empezamos a analizar lo que implica esta condición, obviamente nos encontramos con una serie de cosas que no tienen nada que ver con la sociedad.
En primer lugar, ser un bebé implica una cierta relación con el propio cuerpo.
Uno experimenta hambre, placer, comodidad o incomodidad física y así sucesivamente.
En la condición de ser un infante uno es agredido de numerosas maneras por el ambiente físico.
Uno experimenta la luz y la oscuridad, el calor y el frío; objetos de todo tipo afectan la atención de uno.
Uno se calienta con los rayos del sol, se siente intrigado por la suavidad de una superficie o, si tiene mala suerte, puede ser que le llueva o le pique una pulga.
Nacer significa entrar en un mundo con una riqueza de experiencias aparentemente infinita.
Una buena parte de esta experiencia no es social.
Huelga decir que un niño en ese momento no hace tales distinciones.
Es sólo en retrospectiva que es posible diferenciar los componentes sociales y no sociales de su experiencia.
Habiendo hecho esta distinción, sin embargo, es posible decir que la experiencia de la sociedad también comienza con el nacimiento.
El mundo del infante está poblado por otras personas.
Muy pronto es capaz de distinguir entre ellas, y algunas de ellas adquieren un significado abrumador para él.
Desde el principio, el niño no sólo interactúa con su propio cuerpo y con su entorno físico, sino con otros seres humanos.
La biografía del individuo, desde el momento de su nacimiento, es la historia de sus relaciones con los demás.
Más que eso, los componentes no sociales de la experiencia del infante son mediados y modificados por otros, es decir, por su experiencia social.
La sensación de hambre en su estómago sólo puede ser aliviada por las acciones de los demás.
La mayoría de las veces, la comodidad o incomodidad física es causada por las acciones u omisiones de otros.
El objeto con la superficie placenteramente lisa fue probablemente puesto al alcance del niño por alguien.
Y muy probablemente, si llueve sobre él, es porque alguien lo dejó afuera sin protección.
De esta manera, la experiencia social, si bien puede distinguirse de otros elementos de la experiencia del niño, no se encuentra en una categoría aislada.
Casi todos los aspectos del mundo del bebé involucran a otros seres humanos. Su experiencia con los demás es crucial para toda experiencia.
Son otros los que crean los patrones a través de los cuales se experimenta el mundo.
Es sólo a través de estos patrones que el organismo es capaz de establecer una relación estable con el mundo exterior, no sólo con el mundo social sino también con el mundo del entorno físico.

Pero estos mismos patrones también penetran en el organismo, es decir, interfieren en su funcionamiento.
Por lo tanto, son otros los que establecen los patrones por los cuales se satisfacen los antojos de comida del bebé.
Pero al hacerlo, estos otros también interfieren con el propio organismo del bebé.
La ilustración más obvia de esto es el horario de las alimentaciones.
Si el niño es alimentado en ciertos momentos, y sólo en ciertos momentos, el organismo se ve obligado a adaptarse a este patrón.
Al hacer este ajuste, su funcionamiento cambia.
Lo que sucede al final no es sólo que el niño sea alimentado en ciertos momentos, sino que tenga hambre en esos momentos.
Gráficamente, la sociedad no sólo impone sus patrones sobre el comportamiento del infante, sino que se extiende dentro de él para organizar las funciones de su estómago.
La misma observación se refiere a la eliminación, al sueño y a otros procesos fisiológicos que son endémicos del organismo.

ALIMENTAR O NO ALIMENTAR: UNA CUESTIÓN DE UBICACIÓN SOCIAL

Algunos de estos patrones socialmente impuestos pueden deberse a las peculiaridades individuales de los adultos que tratan con el bebé.
Por ejemplo, una madre puede alimentar a su bebé cuando llora, sin importar el horario, porque tiene tímpanos muy sensibles o porque lo ama tanto que no puede soportar pensar que pueda estar incómodo por mucho tiempo.
Más comúnmente, sin embargo, la decisión de alimentar al niño cuando llora, o de imponerle un horario fijo, no es una decisión peculiar de la madre como individuo, sino que es un patrón mucho más amplio de la sociedad en la que vive la madre y que ella ha aprendido que es la adecuada para el problema en cuestión.
Esto tiene una implicación muy importante: en sus relaciones con los demás, el niño experimenta un micromundo estrechamente circunscrito.
Sólo mucho más tarde se da cuenta de que este micromundo tiene como telón de fondo un macro-mundo infinitamente más vasto.
Tal vez, en retrospectiva, se envidia al niño por esta ignorancia.
Sin embargo, este macromundo invisible, desconocido para él, ha configurado y predefinido casi todo lo que experimenta en su micromundo.
Si su madre cambia de un horario rígido de alimentación a un nuevo régimen de alimentación cada vez que llora, por supuesto no se le ocurrirá al bebé dar crédito a nadie más que a ella por este cambio placentero en sus circunstancias.
Lo que no sabe es que la madre actuó siguiendo el consejo de algún experto que refleja las nociones actualmente en boga en, digamos, la clase media alta con educación universitaria estadounidense.

En última instancia, entonces, no es tanto la madre como esa entidad colectiva invisible la que ha invadido (en este caso placenteramente) el sistema fisiológico del niño.
Sin embargo, hay una implicación adicional.
Es decir, si la madre del niño hubiera pertenecido a otra clase, como la clase trabajadora sin educación universitaria, el niño seguiría gritando por su comida en vano.
En otras palabras, los micromundos de la

experiencia del niño difieren entre sí según los macromundos en los que se encuentren.
La infancia se experimenta en relación con su ubicación general en la sociedad.
El mismo principio de relatividad se aplica a la infancia tardía, la adolescencia o cualquier otra etapa biográfica.
Las prácticas de alimentación pueden tomarse como un ejemplo importante.
Un gran número de variaciones en esto son, por supuesto, posibles - alimentando al bebé en un horario regular como en el caso de la llamada alimentación a demanda, la lactancia materna como en el caso de la alimentación con biberón, diferentes horarios para el destete y así sucesivamente.
No sólo hay grandes diferencias entre las sociedades en esto, sino también entre clases dentro de la misma sociedad.
Por ejemplo, en Estados Unidos, la alimentación con biberón fue iniciada por las madres de clase media.
Luego se extendió rápidamente a otras clases.
Más tarde, fueron de nuevo las madres de clase media las que encabezaron una reacción en su contra a favor de la lactancia materna.
Por lo tanto, literalmente, el nivel de ingresos de los padres de un niño decide si, cuando tiene hambre, se le presenta el pecho de su madre o un biberón.
Las diferencias entre las sociedades son realmente notables en este ámbito.
En la familia de clase media de la sociedad occidental, antes de la difusión de diversas nociones sobre la alimentación por demanda por parte de los expertos en la materia, existía un régimen rígido, casi industrial, de horarios de alimentación.
El bebé era alimentado a ciertas horas y sólo a esas horas.
En el ínterin se le permitía llorar.
Esta práctica se justificaba de diversas maneras, ya fuera por razones prácticas o por su supuesta contribución a la salud del niño.
En contraste, podemos ver las prácticas de alimentación de los Gusii en Kenia.
Entre los Gusii no hay horarios de alimentación en absoluto.
La madre amamanta al bebé cada vez que llora.
Por la noche la madre duerme desnuda bajo una manta con el niño en brazos.
En la medida de lo posible, el bebé tiene acceso continuo e instantáneo al pecho de su madre.
Cuando la madre está trabajando, lleva al bebé atado a su espalda o lo lleva a su lado otra persona.
También en estas ocasiones, cuando el bebé comienza a llorar, se le da de comer lo más rápido posible.
La regla general es que no se permite que el bebé llore durante más de cinco minutos antes de ser alimentado.
En comparación con la mayoría de los patrones de alimentación de la sociedad occidental, este nos parece muy “permisivo”.
Sin embargo, hay otros aspectos de las prácticas de alimentación de los Gusii que nos impresionan de una manera bastante diferente.
Así, a partir de los primeros días de vida, el niño es alimentado con papillas como suplemento a la leche materna.
De los datos se deduce que el niño no se toma esta papilla con mucho entusiasmo. Esto no le ayuda en nada; es alimentado por la fuerza.

Esta alimentación forzada se realiza de la manera más bien desagradable en que la madre sujeta la nariz del bebé.
Cuando, para respirar, el niño abre la

boca, se le vierten las papillas.
Además, mientras que otras personas pueden hacerlo, la madre del bebé muestra muy poco afecto y, en realidad, rara vez lo acaricia.
Probablemente esto se hace para evitar los celos de los demás, pero en la práctica significa que el niño experimenta más afecto de otras personas que de su propia madre.
Por lo tanto, hay otros aspectos de la crianza de los niños Gusii en esta etapa temprana que, cuando se comparan con los patrones occidentales, nos impresionan como bastante duros.
Por otro lado, en lo que se refiere al destete, los Gusiis muestran de nuevo un grado muy alto de "permisividad" en comparación con las sociedades occidentales.

Así, mientras que en las sociedades occidentales la gran mayoría de los niños pasan del pecho al biberón antes de los seis meses de edad, los niños Gusii son destetados hasta los veintidós meses.

ENTRENAMIENTO PARA IR AL BAÑO: EL MATORRAL O LA "INSPIRACIÓN"

El entrenamiento para ir al baño es otra área del comportamiento del niño en la cual, de una manera muy obvia, los patrones sociales se imponen sobre el funcionamiento fisiológico mismo del organismo.

En términos generales, hay muy pocos problemas en esta área en las sociedades primitivas.
La regla general es que tan pronto como los niños pueden caminar, siguen a los adultos hasta el monte o hasta alguna otra área designada por la comunidad como apropiada para la eliminación.
Hay especialmente pocos problemas en climas cálidos donde los niños pequeños usan poca o ninguna ropa.
Por lo tanto, entre los Gusii, el entrenamiento para ir al baño consiste en la cuestión relativamente simple de hacer que el niño defecara fuera de la casa.
Esto, en promedio, se hace generalmente alrededor de los veinticinco meses de edad, y usualmente toma alrededor de un mes para lograrlo. Parece haber poca preocupación por la micción.
Dado que los niños pequeños no usan prendas inferiores, no hay problema de ensuciar la ropa.
A los niños se les enseña modestamente las funciones de eliminación, pero aparentemente esto se aprende en un proceso de simple imitación sin amenazas ni sanciones.
Por el contrario, el entrenamiento para ir al baño es una gran preocupación en las sociedades occidentales. (Parece probable que si Freud hubiera sido un Gusii, nunca se le hubiera ocurrido dar al entrenamiento para ir al baño tanta importancia en su teoría del desarrollo infantil.)
Si se compara, digamos, la sociedad americana con la de los Gusii, no es difícil ver por qué el entrenamiento para el uso del baño debería ser un problema mayor en la primera.
Después de todo, existe la multiplicidad de ropa que llevan los niños, la complejidad de los arreglos de vivienda, por no hablar de la indisponibilidad general de los matorrales.
Por lo tanto, las tribulaciones, los éxitos y los fracasos del entrenamiento para ir al baño son un tema de conversación frecuente entre las madres estadounidenses.
En un estudio reciente de una comunidad de Nueva Inglaterra, los observadores encontraron una sorprendente variedad de medidas punitivas infligidas a los niños que no respondían al

entrenamiento para ir al baño como se suponía. Estas medidas iban desde frotar la nariz del bebé en sus propias heces, hasta el uso de supositorios o enemas para acostumbrar al bebé a la regularidad. (En realidad, de un cuarto a un tercio de las madres entrevistadas reportaron haber usado estas últimas medidas.) Parece que a los niños pequeños les desagradan profundamente los enemas, y la amenaza de su uso solía ser suficiente para "inspirar" al niño a defecar cuando su madre lo deseaba. Sin embargo, si un sociólogo Gusii concluyera a partir de este material que las prácticas estadounidenses de entrenamiento para el uso del baño son particularmente rígidas, se equivocaría al generalizar desde esto a la forma en que los estadounidenses tratan a sus hijos en otras áreas del comportamiento. Por ejemplo, los estadounidenses dan por sentado que los niños quieren estar en movimiento, y en general esto se tolera incluso en los grados inferiores de la escuela. Los franceses, por el contrario, tienen una visión muy diferente de este asunto. En un estudio reciente sobre las prácticas francesas de crianza de niños, un observador estadounidense se sorprendió de la forma en que los niños franceses son llevados a jugar a un parque vestidos con ropa elegante y de alguna manera se las arreglan para no ensuciarse. Los niños estadounidenses, por supuesto, se las arreglan para cubrirse absolutamente de suciedad en un abrir y cerrar de ojos en situaciones comparables. La explicación de la diferencia radica en la relativa inmovilidad de los niños franceses. El observador americano lo notó en niños franceses de entre dos y tres años de edad, y se sorprendió por su capacidad de permanecer absolutamente inmóviles durante largos períodos de tiempo. El mismo estudio relata el caso de un niño francés enviado por su profesor a ver a un psicólogo escolar por la única razón de que el niño no se quedaba quieto en clase. La profesora de francés, que no estaba acostumbrada a este tipo de comportamiento, llegó a la conclusión de que el niño debía estar enfermo. En otras palabras, un grado de actividad motora que se daba por sentado en una escuela americana se consideraba como evidencia de algún tipo de patología en Francia.

SOCIALIZACIÓN: PATRONES RELATIVOS EXPERIMENTADOS COMO ABSOLUTOS

El proceso mediante el cual un individuo aprende a ser miembro de la sociedad se llama socialización. Esta tiene varios aspectos. Todos los procesos que se acaban de discutir son aspectos de socialización. En este sentido, la socialización es la imposición de patrones sociales sobre el comportamiento. Y, como hemos tratado de demostrar, estos patrones incluso interfieren con los procesos fisiológicos del organismo. De ello se deduce que, en la biografía de cada individuo, la socialización, y especialmente la socialización temprana, es un hecho tremendamente poderoso e importante. Desde el punto de vista del observador externo, los patrones que se imponen en la socialización son muy relativos, como hemos visto. Dependen no sólo de las peculiaridades individuales de los adultos que están a cargo del niño, sino también de las diversas agrupaciones

sociales a las que pertenecen estos adultos.
Por lo tanto, los patrones de comportamiento de un niño dependen no sólo de si es un Gusii o un estadounidense, sino también de si es un estadounidense de clase media o de clase trabajadora.
Desde el punto de vista del niño, sin embargo, estos mismos patrones se experimentan de una manera muy absoluta.
De hecho, hay razones para pensar que si no fuera así, el niño se confundiría y la socialización no podría continuar.
La absolutidad con la que los patrones de las sociedades enfrentan al niño se basa en dos hechos muy simples: el gran poder de los adultos en la situación y el desconocimiento por parte del niño de patrones alternativos.
Los psicólogos difieren en su punto de vista en cuanto a si el niño experimenta a los adultos en esta etapa de la vida como estando bajo su control (porque generalmente responden tan bien a sus necesidades) o si se siente continuamente amenazado por ellos (porque es tan dependiente de ellos).
Sea como fuere, no cabe duda de que, objetivamente hablando, los adultos tienen un poder abrumador en la situación.
El niño puede, por supuesto, resistirse a ellos, pero el probable resultado de cualquier conflicto es una victoria por parte de los adultos.
Son ellos los que controlan la mayoría de las recompensas que anhela y la mayoría de las sanciones que teme.
De hecho, el simple hecho de que la mayoría de los niños sean eventualmente socializados es una prueba simple de esta proposición.
Al mismo tiempo, es obvio que el niño pequeño ignora cualquier alternativa a los patrones que se le están imponiendo.
Los adultos lo confrontan con un mundo: para él, es el mundo.
Sólo mucho más tarde descubre que existen alternativas a este mundo en particular, que el mundo de sus padres es relativo en el espacio y el tiempo, y que son posibles patrones muy diferentes.
Sólo entonces el individuo toma conciencia de la relatividad de los patrones sociales y de los mundos sociales - en el caso extremo, podría incluso seguir esta percepción convirtiéndose en sociólogo.

INICIANDO A UN NIÑO: EL MUNDO SE CONVIERTE EN SU MUNDO

Existe, por lo tanto, una forma de ver la socialización desde lo que se podría llamar el "punto de vista del policía"; es decir, la socialización puede ser vista principalmente como la imposición de controles desde fuera, apoyada por algún sistema de recompensas y castigos.
Hay otra forma, si se quiere, más benigna de ver el mismo fenómeno, es decir, se puede considerar la socialización como un proceso de iniciación en el que se le permite al niño desarrollarse y expandirse hacia un mundo disponible para él.
En este aspecto, la socialización es una parte esencial del proceso de hacerse plenamente humano y de realizar todo el potencial del individuo. La socialización es un proceso de iniciación en un mundo social, sus formas de interacción y sus múltiples significados.
El mundo social de sus padres se enfrenta primero al niño como una realidad externa, enormemente poderosa y misteriosa. En el curso de la socialización, ese mundo se vuelve comprensible.

El niño entra en él, se vuelve capaz de participar en él. Se convierte en su mundo.

EL LENGUAJE, EL PENSAMIENTO, LA REFLEXIÓN Y LA "RESPUESTA"

El principal vehículo de socialización, especialmente en este segundo aspecto, es el lenguaje. Volveremos al lenguaje con un poco más de detalle un poco más adelante. En este momento sólo queremos destacar lo esencial que es el lenguaje para la socialización y, de hecho, para cualquier participación continua en una sociedad. Es en la adquisición del lenguaje que el niño aprende a transmitir y retener un significado socialmente reconocido. Comienza a ser capaz de pensar de manera abstracta, lo que significa que su mente se vuelva capaz de moverse más allá de la situación inmediata. Es también a través de la adquisición del lenguaje que el niño se vuelve capaz de reflexionar. La experiencia del pasado se reflexiona y se integra en una visión creciente y coherente de la realidad. La experiencia actual se interpreta continuamente en términos de esta visión, y la experiencia futura no sólo puede ser imaginada sino planificada. Es a través de esta reflexión creciente que el niño se hace consciente de sí mismo como un yo - en el sentido literal de la reflexión, es decir, de la atención del niño que regresa del mundo exterior a sí mismo. Es muy fácil, y, por supuesto, hasta cierto punto correcto, pensar en la socialización como un proceso de formación o moldeado. En efecto, el niño está moldeado por la sociedad, de tal manera que puede ser un miembro reconocido y participante de ella. Pero también es importante no ver esto como un proceso unilateral. El niño, incluso el muy pequeño, no es una víctima pasiva de la socialización. Se resiste a ella, participa en ella, colabora con ella en diferentes grados. La socialización es un proceso recíproco en el sentido de que no sólo los socializados sino también los socializadores se ven afectados por ella. Esto se puede observar con bastante facilidad en la vida cotidiana. Por lo general, los padres logran en mayor o menor grado dar forma a sus hijos de acuerdo con los patrones generales establecidos por la sociedad y deseados por ellos mismos. Pero los padres también son cambiados por la experiencia. La capacidad de reciprocidad del niño, es decir, su capacidad de actuar por sí mismo sobre el mundo y las demás personas que lo habitan, aumenta en relación directa con su capacidad de utilizar el lenguaje. Literalmente, el niño comienza a responder a los adultos. En el mismo sentido, es importante reconocer que existen límites para la socialización. Estos límites se dan en el organismo del niño. Dada una inteligencia promedio, es posible tomar a un niño de cualquier parte del mundo y socializarlo para que se convierta en un miembro de la sociedad estadounidense. Cualquier niño normal puede aprender inglés. Cualquier niño normal puede aprender los valores y patrones de vida que están ligados al idioma inglés en Estados Unidos. Probablemente cada niño normal también podría aprender un sistema de notación musical. Pero está claro que no todos los niños normales pueden convertirse en genios de la música.

A menos que el potencial para esto ya estuviera dado en el organismo, cualquier esfuerzo de socialización en esta dirección se encontraría con una resistencia dura e inexpugnable.
El estado actual del conocimiento científico (especialmente en el área de la biología humana) no nos permite describir los límites precisos de la socialización. Sin embargo, es muy importante ser consciente de que estos límites existen.

TOMAR LA ACTITUD Y EL PAPEL DEL OTRO

¿Cuáles son los mecanismos por los que procede la socialización?
El mecanismo fundamental es un proceso de interacción e identificación con los demás.
Un paso crucial es cuando el niño aprende (en la frase de Mead) a tomar la actitud del otro.
Esto significa que el niño no sólo aprende a reconocer una cierta actitud en otra persona y a comprender su significado, sino que aprende a tomarla él mismo.
Por ejemplo, el niño observa a su madre tomando una actitud de enojo en ciertas ocasiones - digamos, en ocasiones donde se ensucia.

La actitud de enojo no sólo se expresa en varios gestos y palabras, sino que también transmite un significado particular, a saber, que está mal ensuciarse a uno mismo.
El niño imitará primero las expresiones externas de esta actitud, tanto verbalmente como no verbalmente.
Es en este proceso de interacción e identificación que el niño se apropia del significado de esta actitud.
Esta fase particular de la socialización se llevará a cabo con éxito cuando el niño haya aprendido a tomar la misma actitud hacia sí mismo, incluso en ausencia de su madre.
Así, los niños pueden ser observados "jugando a ser madres" cuando están solos - por ejemplo, reprendiéndose por infracciones de las reglas de entrenamiento para ir al baño, a veces representando una pequeña obra de teatro completa en imitación de actuaciones anteriores similares por parte de la madre.
Eventualmente, ya no es necesario pasar por el sketch. La actitud se ha incrustado firmemente en la conciencia del niño, y puede referirse a ella en silencio y sin actuar. Del mismo modo, el niño aprende a asumir el papel del otro.
Para el propósito presente, podemos simplemente entender un papel como una actitud que se ha fijado en un patrón de conducta consistente y reiterado.
Por lo tanto, no sólo hay una variedad de actitudes que la madre toma hacia el niño, sino que hay un patrón general de conducta que se puede llamar el "papel de madre".
Un niño no sólo aprende a asumir actitudes específicas, sino también a asumir estos roles.
Jugar es una parte muy importante de este proceso de aprendizaje.
Todos, por supuesto, han visto a los niños jugar a ser sus padres, a ser hermanos o hermanas mayores, y luego a ser policías, vaqueros o indios.
Este tipo de juego no sólo es importante para los papeles particulares que implica, sino también para enseñar al niño a desempeñar cualquier papel.
No importa, por lo tanto, que este niño en particular nunca será ni vaquero ni indio. Pero, al desempeñar el papel, se aprende un patrón de conducta reiterado en primer lugar.
No se trata de convertirse en indio, sino de aprender a interpretar papeles.

SOCIALIZACIÓN: DE "LOS OTROS SIGNIFICATIVOS" A "LOS OTROS GENERALIZADOS"

Más allá de esta función pedagógica general de "jugar a los roles", el mismo proceso puede también comunicar significados sociales que son "reales". La forma en que los niños estadounidenses desempeñan el papel de policías dependerá en gran medida de lo que este papel signifique en su entorno social inmediato.
Para un niño blanco de las zonas suburbanas, el policía es una figura de autoridad y tranquilidad, alguien a quien recurrir en caso de problemas.
Para un niño negro del centro de la ciudad, el mismo papel implica muy probablemente hostilidad y peligro, una amenaza en lugar de tranquilidad, alguien de quien huir en lugar de a quien acudir.
También podemos asumir que jugar los papeles de vaquero e indio tiene significados muy diferentes en los suburbios blancos o en una reserva india.
La socialización se desarrolla así en una interacción continua con los demás. Pero no todos los demás que encuentra el niño son igualmente importantes en este proceso.
Algunos son claramente de importancia central. En el caso de la mayoría de los niños, estos son los padres y cualquier hermano o hermana que pueda haber alrededor.
En algunos casos se añaden a este grupo figuras como los abuelos, los amigos íntimos de los padres y los empleados domésticos.
Hay otras personas que permanecen en el fondo y cuyo lugar en el proceso de socialización podría describirse mejor como uno en el que se proporciona ruido de fondo.
Son todo tipo de contactos casuales, desde el cartero hasta el vecino al que sólo se ve de vez en cuando.
Si uno piensa en la socialización como una especie de drama, podría pensar en ella en términos de teatro griego antiguo, en cuyo caso algunos de los participantes pueden ser comparados con los principales protagonistas de una obra, mientras que otros funcionan como un coro.
A los principales protagonistas en el drama de la socialización Mead los llamó los otros significativos.
Son las personas con las que el niño interactúa con más frecuencia, con las que tiene una relación emocional importante y cuyas actitudes y papeles son los más importantes en su situación.
Obviamente, es muy importante para lo que le sucede al niño, quiénes o qué son estos otros seres significativos.
Con esto queremos decir no sólo sus particularidades o excentricidades individuales, sino también su ubicación en la sociedad en general.
En las primeras fases de la socialización, cualesquiera que sean las actitudes o los papeles que adopte el niño, es a partir de los demás miembros significativos de quienes se adoptan.
En un sentido muy real, son el mundo social del niño.
Sin embargo, a medida que avanza la socialización, el niño comienza a comprender que estas actitudes y roles particulares se refieren a una realidad mucho más general.
Por ejemplo, el niño entonces comienza a comprender que no es sólo su madre la que se enoja cuando se ensucia, sino que ese enojo es compartido por todos los demás adultos importantes que conoce y, de hecho, por el mundo de los adultos en general.
Es en este punto donde el niño aprende a relacionarse no sólo con otros significativos específicos, sino con un otro generalizado (otro término Meadiano) que

representa a la sociedad en general.
Este paso se puede ver fácilmente en términos de lenguaje. En la fase anterior, es como si el niño se dijera a sí mismo (en muchos casos lo hará), "Mamá no quiere que me ensucie".
Después del descubrimiento del otro generalizado, se convierte en una afirmación como ésta: "Uno no se ensucia a sí mismo."
Las actitudes particulares se han vuelto universales.
Las órdenes y prohibiciones específicas de otros individuos se han convertido en normas generales.
Este paso es muy importante en el proceso de socialización.

INTERNALIZACIÓN, CONCIENCIA Y AUTODESCUBRIMIENTO

Ahora tendrá sentido que uno de los términos utilizados para describir la socialización, y que a veces se utilizan casi indistintamente con ella, sea el de internalización.
Lo que se quiere decir con esto es que el mundo social, con su multitud de significados, se interioriza en la propia conciencia del niño.
Lo que antes se experimentaba como algo fuera de sí mismo, ahora también se puede experimentar dentro de sí mismo.
En un complicado proceso de reciprocidad y reflexión, se establece una cierta simetría entre el mundo interior del individuo y el mundo social exterior dentro del cual está siendo socializado.
El fenómeno que solemos llamar conciencia es el que más claramente ilustra esto. La conciencia, después de todo, es esencialmente la internalización (o, más bien, la presencia interiorizada) de los mandamientos y prohibiciones morales que antes venían del exterior.
Todo comenzó cuando en algún momento de la socialización una persona importante dijo: "Haz esto" o "No hagas aquello".
A medida que avanzaba la socialización, el niño se identificaba con estas declaraciones de la moralidad. Al identificarse con ellas, las interiorizó.
En algún momento se dijo a sí mismo: "Haz esto" o "No hagas aquello", probablemente de la misma manera en que su madre u otra persona importante se lo dijo por primera vez.
Entonces estas declaraciones se absorbieron silenciosamente en su propia mente.
Las voces se han convertido en voces interiores.
Y finalmente es la propia conciencia del individuo la que le habla.
Una vez más es posible ver esto de diferentes maneras.
Uno puede considerar la internalización desde lo que antes llamábamos el "punto de vista del policía", y será correcto hacerlo.
Como ilustra claramente el ejemplo de la conciencia, la internalización tiene algo que ver con el control de la conducta del individuo. Permite que estos controles sean continuos y económicos.

Sería terriblemente caro para la sociedad, y probablemente imposible, rodear constantemente al individuo con otras personas que digan: "Haz esto" y "No hagas aquello".
Cuando estos mandatos se han internalizado dentro de la propia conciencia del individuo, sólo se necesitan refuerzos ocasionales desde el exterior.
La mayoría de las veces, la mayoría de los individuos se controlan a sí mismos. Pero esta es sólo una forma de ver el fenómeno.
La interiorización no sólo controla al individuo sino que le abre el mundo. La interiorización

no sólo permite al individuo participar en el mundo social exterior, sino que también le permite tener una rica vida interior propia.
Sólo interiorizando las voces de los demás podemos hablarnos a nosotros mismos. Si nadie se hubiera dirigido a nosotros de manera significativa desde el exterior, también habría silencio dentro de nosotros mismos. Sólo a través de los demás podemos llegar a descubrirnos a nosotros mismos.
Aún más específicamente, es sólo a través de otros seres queridos que podemos desarrollar una relación significativa con nosotros mismos.
Esta, entre otras razones, es la razón por la que es tan importante elegi r a los padres con cierto cuidado.

"ES SÓLO UN NIÑO" - CRECIMIENTO BIOLÓGICO Y ETAPAS BIOGRÁFICAS

Existe, por supuesto, un cierto paralelismo entre los procesos biológicos del crecimiento y la socialización.
El crecimiento del organismo pone límites a la socialización. Por lo tanto, sería inútil que una sociedad quisiera enseñar idiomas a un niño de un mes o cálculo a un niño de dos años.
Sin embargo, sería un gran error pensar que las etapas biográficas de la vida, tal como las define la sociedad, se basan directamente en las etapas del crecimiento biológico.
Esto es así en todas las etapas de la biografía, desde el nacimiento hasta la muerte, pero también en la infancia.
Existen muchas formas diferentes de estructurar la infancia, no sólo en términos de su duración, sino también de sus características.
Sin duda es posible que el biólogo proporcione una definición de la infancia en términos del grado de desarrollo del organismo; y el psicólogo puede dar una definición correspondiente en términos del desarrollo de la mente.
Sin embargo, dentro de estos límites biológicos y psicológicos, el sociólogo debe insistir en que la infancia misma es una cuestión de construcción social. Esto significa que la sociedad tiene un gran margen de maniobra para decidir qué será la infancia.
La infancia, tal como la entendemos y conocemos hoy, es una creación del mundo moderno, especialmente de la burguesía.
Es muy recientemente en la historia occidental que la infancia ha llegado a ser concebida como una edad especial y altamente protegida.
Esta estructura moderna de la infancia no sólo se expresa en innumerables creencias y valores con respecto a los niños (por ejemplo, la noción de que los niños son de alguna manera "inocentes"), sino también en nuestra legislación.
Por lo tanto, hoy en día es una suposición casi universal en las sociedades modernas que los niños no están sujetos a las disposiciones ordinarias del derecho penal.
No hace mucho tiempo que los niños eran considerados simplemente como pequeños adultos.
Esto se expresó muy claramente en la forma en que estaban vestidos.
Ya en el siglo XVIII, como se puede observar en las pinturas de esta época, los niños andaban con sus padres vestidos de la misma manera, excepto, por supuesto, en tallas más pequeñas.
A medida que la infancia se fue entendiendo y organizando como una fase muy especial de la vida, distinta de la adultez, los niños comenzaron a vestirse de maneras especiales.
Un ejemplo de ello es la creencia moderna en la "inocencia" de los niños, es decir, la creencia de que los niños deben ser

protegidos de ciertos aspectos de la vida.
Para una lectura comparativa fascinante, podemos ver el diario del médico real durante la infancia de Luis XIII de Francia a principios del siglo XVII.

Su niñera jugaba con su pene cuando Louis tenía menos de un año. Todo el mundo pensaba que esto era muy divertido. Poco después, el principito se empeñó en exhibir siempre su pene en medio de la alegría general. También pidió a todos que lo besaran.
Esta desvergonzada atención a las partes genitales del niño continuó durante varios años e involucró no sólo a frívolas criadas y similares, sino también a su madre, la Reina.
A los cuatro años, una señora de la corte llevó al Príncipe a la cama de su madre y le dijo: "Señor, aquí es donde te hicieron".

Sólo después de cumplir unos siete años de edad surgió la idea de que debía tener cierto grado de modestia con respecto a esta parte de su cuerpo.
Se puede añadir que Luis XIII se casó a la edad de catorce años, momento en el que, como un comentarista comenta irónicamente, ya no le quedaba nada que aprender.

DIFERENTES MUNDOS DE LA INFANCIA

Un caso clásico de los diferentes mundos de la infancia, conocido por casi todo el mundo, es el contraste entre Atenas y Esparta a este respecto.
Los atenienses estaban muy preocupados de que sus jóvenes crecieran y se convirtieran en individuos completos, tan capaces en poesía y filosofía como en las artes de la guerra.
La educación ateniense reflejaba este ideal. El mundo del niño ateniense (al menos el niño varón) era un mundo de competencia continua, no sólo física sino también mental y estéticamente.
Por el contrario, la educación espartana enfatizaba sólo el desarrollo de la disciplina, la obediencia y la destreza física, es decir, las virtudes del soldado.
En comparación con las prácticas atenienses, la forma en que los espartanos criaban a sus hijos era abrumadoramente dura, por no decir brutal.
La práctica de dejar que los niños pasaran hambre, obligándolos a robar su propia comida, era sólo una de las muchas expresiones de esta concepción de la infancia.
Huelga decir que era mucho más agradable ser un niño en Atenas que en Esparta. Pero este no es el punto sociológico principal.
Más bien el punto es que la socialización espartana produjo tipos muy diferentes de individuos que la socialización en Atenas.
La sociedad espartana, que glorificaba el aspecto militar de la vida por encima de cualquier otra, quería a tales individuos, y en términos de estos objetivos el sistema espartano de crianza de los hijos tenía perfecto sentido.
El tipo de infancia que se desarrolló en el Occidente moderno se está extendiendo rápidamente por todo el mundo.

Hay muchas razones para ello. Una de ellas es la dramática disminución de la mortalidad infantil y de las enfermedades infantiles, que ha sido una de las consecuencias verdaderamente revolucionarias de la medicina moderna.
Como resultado, la infancia se ha convertido en una fase de la vida más segura y feliz que nunca, lo que ha fomentado la difusión de la concepción occidental de la infancia como una etapa de la vida especialmente valiosa y que debe ser protegida.
En comparación con períodos anteriores de

la historia en Occidente y en otros lugares, la socialización de hoy en día ha adquirido cualidades únicas de gentileza y preocupación por todas las necesidades del niño.
Es muy probable que la difusión de esta concepción de la socialización y la estructura de la infancia que la acompaña estén teniendo efectos muy importantes en la sociedad, incluso en la esfera política.

CONOCIÉNDONOS A NOSOTROS MISMOS: LOS CONCEPTOS MEADIANOS DE "YO" Y "MÍ"

Hasta ahora hemos enfatizado la manera en que la socialización introduce al niño en un mundo social particular. Igualmente importante es la manera en que la socialización presenta al niño a sí mismo.
Así como la sociedad ha construido un mundo en el que el niño puede ser iniciado, así también la sociedad construye tipos específicos de sí mismo.
No sólo se socializa al niño en un mundo particular sino que se le socializa en un yo particular.
Lo que ocurre dentro de la conciencia del niño en este proceso ha sido expresado por los conceptos meadianos del yo y del mí.
Ya hemos mencionado como una consecuencia interesante de la socialización que un niño puede hablar consigo mismo. El yo y el mí son los socios precisamente en este tipo de conversación.
El yo representa la continua conciencia espontánea del yo que todos tenemos. El mí, por el contrario, representa esa parte del yo que ha sido moldeada por la sociedad.
Estos dos aspectos del yo pueden entrar en conversación el uno con el otro. Por ejemplo, a un niño pequeño que crece en la sociedad estadounidense se le enseñan ciertas cosas que supuestamente son apropiadas para los niños pequeños, como la fortaleza ante el dolor.
Supón que se golpea la rodilla y empieza a sangrar.
El yo está registrando el dolor y, podríamos imaginarlo, quiere gritar como un loco.
El mí, por otro lado, ha aprendido que los niños buenos deben ser valientes.
Es el mí que hace que nuestro pequeño se muerda el labio y aguante el dolor.
O supongamos que el niño ha crecido un poco más y tiene una maestra muy atractiva en la escuela.
El yo registra la atracción y no quiere nada más que agarrar a la maestra y hacer el amor con ella.
El mí, sin embargo, se ha apropiado de la norma social de que tales cosas simplemente no se hacen.
No es difícil imaginar una conversación interior silenciosa entre estos dos aspectos de uno mismo, el que dice: "Ve a buscarla", y el otro advierte: "Detente; esto está mal".
La socialización, entonces, de una manera muy importante, forma una parte del yo.
No puede moldear el yo en su totalidad.
Siempre hay algo espontáneo, algo incontrolable, que a veces estalla de manera imprevista.

Es esa parte espontánea del yo que se enfrenta a la parte socializada del mí.

APROPIARSE DE UNA IDENTIDAD: SER ASIGNADO O SUSCRIBIRSE

La parte socializada del yo es comúnmente llamada identidad.
Se puede considerar que cada sociedad tiene un repertorio de identidades: niño pequeño, niña pequeña, padre, madre, policía, profesor, ladrón, arzobispo, general, etc.
Por una especie de lotería invisible, estas

identidades se asignan a diferentes individuos. Algunos de ellos son asignados desde que nacen, como un niño o una niña. Otros son asignados más tarde en la vida, como el niño inteligente o la niña bonita (o, por el contrario, el niño estúpido o la niña fea). Otras identidades se proponen, por así decirlo, para ser suscritas, y los individuos pueden obtenerlas mediante un esfuerzo deliberado, como policías o arzobispos. Pero ya sea que una identidad sea asignada o lograda, en cada caso es apropiada por el individuo a través de un proceso de interacción con los demás. Son los otros los que lo identifican de una manera específica. Sólo si una identidad es confirmada por otros es posible que esa identidad sea real para el individuo que la posee. En otras palabras, la identidad es el producto de una interacción de identificación y autoidentificación. Esto es incluso cierto en el caso de las identidades que son construidas deliberadamente por un individuo. Por ejemplo, hay individuos en nuestra sociedad que son identificados como hombres y que preferirían ser mujeres. Pueden hacer muchas cosas, hasta la cirugía, para reconstruirse a sí mismos en términos de la nueva identidad deseada. Sin embargo, el objetivo esencial que deben alcanzar es conseguir que al menos otros acepten esa nueva identidad, es decir, que los identifiquen en esos términos. Es imposible ser algo o alguien por mucho tiempo por sí solo.

Otros tienen que decirnos quiénes somos, otros tienen que confirmar nuestra identidad. De hecho, hay casos en los que las personas se aferran a una identidad que nadie más en el mundo reconoce como real. A estos individuos los llamamos psicóticos. Son casos marginales de gran interés, pero su análisis no puede ocuparnos aquí.

DIFERENTES SOCIEDADES, DIFERENTES IDENTIDADES: SOCIALIZACIÓN AMERICANA Y SOVIÉTICA

Si se entiende la relación entre socialización e identidad, entonces estará claro cómo se produce que grupos sociales o sociedades enteras pueden ser caracterizadas en términos de identidades específicas.

Los estadounidenses, por ejemplo, pueden ser reconocidos no sólo en términos de ciertos patrones de conducta sino también en términos de ciertas características que muchos de ellos tienen en común, es decir, en términos de una identidad específicamente estadounidense. Numerosos estudios han demostrado cómo ciertos valores básicos estadounidenses, como la autonomía, el logro individual y la seriedad en la carrera profesional, se introducen en el proceso de socialización desde el principio, especialmente en el caso de los varones. Incluso los juegos a los que juegan los niños estadounidenses reflejan estos valores, por ejemplo, en su énfasis en la competencia individual. El incumplimiento de estos valores y de la identidad que pretenden se castiga con severas penas. Estas penas van desde las burlas de otros niños hasta el fracaso en el mundo laboral. Por el contrario, la sociedad soviética ha hecho hincapié en la disciplina, la lealtad y la cooperación con otros para el logro colectivo. Son estos valores los que han sido enfatizados en las prácticas educativas y de crianza de los niños soviéticos.

El objetivo aquí, por supuesto, ha sido producir una identidad que se ajuste al ideal soviético de la sociedad socialista.
El niño soviético crece así en una situación en la que está mucho más firmemente controlado que su contemporáneo americano, pero en la que también está más protegido contra las inquietantes necesidades de tomar sus propias decisiones.
Como resultado, como han observado algunos investigadores estadounidenses, los niños soviéticos muestran una serenidad mucho mayor que los niños estadounidenses de la misma edad.
Se puede dejar de lado la cuestión de si la pretención soviética de haber producido al "nuevo hombre socialista" está justificada.
Lo que está claro, sin embargo, es que la sociedad soviética, para bien o para mal, ha establecido procesos de socialización que conducen a un tipo específico de identidad que está de acuerdo con los ideales y necesidades de esa sociedad.

SOCIALIZACIÓN SECUNDARIA: INGRESANDO A NUEVOS MUNDOS

Al hablar de educación, ya hemos dado a entender que la socialización no termina en el momento en que un niño se convierte en un participante de pleno derecho en la sociedad.
De hecho, se puede decir que la socialización nunca llega a su fin.
En una biografía normal, lo que sucede simplemente es que la intensidad y el alcance de la socialización disminuyen después de la primera infancia.
Los sociólogos distinguen entre socialización primaria y secundaria.
Por socialización primaria se entiende el proceso original por el cual un niño se convierte en miembro participante de una sociedad.
Por socialización secundaria se entienden todos los procesos posteriores mediante los cuales se induce a un individuo a un mundo social específico.
Por ejemplo, toda formación en una ocupación implica procesos de socialización secundaria.
En algunos casos, estos procesos son relativamente superficiales.
Por ejemplo, no se requieren cambios profundos en la identidad de un individuo para entrenarlo a ser un contador público certificado.
Este no es el caso, sin embargo, si un individuo ha de ser entrenado para ser sacerdote o revolucionario profesional.
Hay casos de socialización secundaria de este tipo que se asemejan en intensidad a lo que ocurre en la socialización de la primera infancia.
La socialización secundaria también está involucrada en experiencias tan diferentes como mejorar la posición social general, cambiar el lugar de residencia, adaptarse a una enfermedad crónica o ser aceptado por un nuevo círculo de amigos.

LAS RELACIONES CON LOS INDIVIDUOS Y EL UNIVERSO SOCIAL

Todos los procesos de socialización tienen lugar en la interacción cara a cara con otras personas.
En otras palabras, la socialización siempre implica cambios en el micro-mundo del individuo.
Al mismo tiempo, la mayoría de los procesos de socialización, tanto primarios como secundarios, relacionan al individuo con estructuras complejas del macro-mundo.
Las actitudes que el individuo aprende en

la socialización suelen referirse a sistemas amplios de sentido y de valores que van mucho más allá de su situación inmediata. Por ejemplo, los hábitos de pulcritud y limpieza no son sólo nociones excéntricas de un grupo particular de padres, sino que son valores de gran importancia en un mundo de clase media amplia. De manera similar, los roles aprendidos en la socialización se refieren a vastas instituciones que pueden no ser fácilmente visibles dentro del micro-mundo del individuo. Por lo tanto, aprender el papel de ser un niño valiente no sólo conduce a la aprobación de los padres y de los compañeros de juego, sino que tendrá un significado para el individuo a medida que hace su carrera en un mundo mucho más amplio de instituciones, que van desde el campo de fútbol universitario hasta el ejército.

La socialización vincula el micromundo y el macromundo. Primero, la socialización permite al individuo relacionarse con otros individuos específicos; posteriormente, le permite relacionarse con todo un universo social. Para bien o para mal, ser humano implica tener tal relación de por vida.

LECTURAS

El enfoque conceptual de este capítulo se basa en George Herbert Mead, especialmente en su Mente, Ser y Sociedad (Chicago, University of Chicago Press, 1934). Mead no es un autor fácil de leer para el estudiante principiante. Para este último, recomendaríamos a Anselm Strauss (ed.), George Herbert Mead sobre Psicología Social (Chicago, Phoenix Books, 1964), que contiene selecciones de la obra de Mead y una útil introducción del editor. Uno de los mejores libros para comprender los diferentes mundos de la infancia es Philippe Aries, Siglos de infancia (Nueva York, Knopf, 1962), disponible en rústica.

Mtro. José Manuel Pedroza Cervantes

Licenciado en Historia por la Universidad Veracruzana. Maestría en Historia por el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Vélez Pliego" de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Estancia de investigación en el Instituto de Investigaciones Históricas (IIH) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). josee__ceero@hotmail.com

Dr. Susano Malpica Ichante

Licenciado en Pedagogía por la Universidad Veracruzana. Maestría en Docencia Universitaria por la Universidad Iberoamericana. Doctorado en Educación por el Colegio de Estudios Avanzados de Iberoamérica. Docente de Tiempo Completo de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana. Representante del Cuerpo Académico "Estudios en Educación" del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana (IIE-UV). smalpica@uv.mx

Dr. Miguel Ángel Vásquez Montano

Introductorio y Filosofía en el seminario Regional de Veracruz, en Xalapa, Veracruz. Bachiller en Teología en la Pontificia Universidad Gregoriana en Roma, Italia. Maestría en Sociología en la Universidad Iberoamericana. Doctorado en Ciencias Sociales por la Universidad Iberoamericana. mavmontano@gmail.com

Sobre los autores

Dr. Jorge Tirado Almendra

Licenciado en Sociología por la UAM-Atzcapotzalco. Doctor en Historia y Estudios Regionales por el Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana. Docente de Tiempo Completo de la Facultad de Sociología de la Universidad Veracruzana. Estancias posdoctorales en Argentina, Cuba y Venezuela. Línea central de investigación: Regímenes de dominación y modalidades históricas de subordinación del trabajo. Autor de los libros *Estado y Desarrollismo* (2001); *Modelos de desarrollo y regímenes de acumulación de capital* (2010); así como diversos ensayos publicados en revistas nacionales e internacionales. jorgetir66@gmail.com

Dr. César Guevara González

Licenciado en Sociología por la Universidad Vercaruzana. Estudios de Maestría y Doctorado en el Institut d'Etudes Politiques de Grenoble/Universite Pierre Mendes France. Docente de Tiempo Completo de la Facultad de Sociología de la Universidad Veracruzana. Coautor del libro *100 años de José Revueltas* (2019); autor de los libros *Sociología 1* (2019); *Sociología 1. Guía Didáctica para el Docente* (2015); Coautor del artículo *El Ateneo de la Juventud: categorías para un análisis socio-histórico de los grupos literarios* (2014); autor de los capítulos de los libros *L'institutionnalisation de l'anthropologie au Mexique* (2013); *Culture populaire et politique culturelle au Mexique (1920-2006)* (2010); Coautor de *Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores* (2009). tranlggc@yahoo.com

Manuel Acevedo Rivera

Estudiante de sexto semestre de la Licenciatura en Sociología en la Universidad Veracruzana. Asistente de investigación en el proyecto "Nuevas formas de consumo en el Sur Global" coordinado por el CECDA Universidad Veracruzana y la Universidad de Occidente de Sídney. Animador sociocultural dentro del proyecto "La inclusión social y la ciudadanía de las/los jóvenes en entornos de violencia en México" impulsado por el Instituto de Investigación Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana. manuelacevedorivera0@gmail.com

Universidad Veracruzana

sociogénesis
REVISTA DIGITAL DE SOCIOLOGÍA

Francisco Moreno, Esq. Ezequiel Alatriste, C.P. 91026,
Colonia Francisco Ferrer Guardia, Xalapa, Veracruz.
Teléfono (228) 8 152412 , 8152490
Correo electrónico: sociogenesis@uv.mx