

VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

Enseñar sociología: los obstáculos del sentido común.

Licenciada Lorena Soledad Carreño.

Cita: Licenciada Lorena Soledad Carreño. (2007). Enseñar sociología: los obstáculos del sentido común. *VII Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <http://www.aacademica.org/000-106/374>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <http://www.aacademica.org>.

ENSEÑAR SOCIOLOGIA: LOS OBSTACULOS DEL SENTIDO COMUN

Licenciada Lorena Soledad Carreño.

Socióloga (UBA). Docente del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires. Investigadora UBACyT. Estudiante de Psicología (UBA)

Correo electrónico: lorena_carreno@msn.com

RESUMEN

La sociología es la ciencia que se ocupa de la destrucción de las prenociones de la vida cotidiana. Al ser, entre las ciencias humanas, la que más violenta las concepciones comunes de los sujetos, es la que más se topa con los obstáculos del sentido común. El primero y fundamental de éstos obstáculos es el de no considerarla una disciplina científica.

Entre lo que se comprende como *ciencia*, existen distintas disciplinas que se ocupan de distintos “campos”. Existe una primera distinción que se suele trazar para la clasificación de las ciencias que es la de “ciencias duras” o “ciencias blandas”. Esta distinción refiere a la concepción de que existen distintos niveles de cientificidad en cada uno de éstos “tipos” de ciencias. Las “duras” serían “más científicas” que las denominadas “blandas”, dado que éstas últimas se encontrarían teñidas de ideologías y saberes más ligados a la opinión que a la verdad.

Esta distinción es propia del sentido común, pero también se encuentra inmersa en los grandes escritos acerca de la ciencia, y en muchísimos discursos actuales, en donde a las ciencias humanas se las comprende como “ideológicas” y a las exactas como “libres de ideología”.

El obstáculo que aparece entonces es el de concebir a la ciencia por fuera de lo humano. La ciencia, como todo producto humano, no puede estar desligada de construcciones ideológicas. Las ansias ancestrales de los hombres de explicarse la realidad de manera exacta, aprehendiéndola de manera completa, hacen que busquen explicaciones que pretenden estar libres tanto de equívocos, como de subjetividades. La ciencia fue (y es hasta hoy) lo más cercano a ello, pero eso no implica que esté libre de ideología.

Éste es, a mi parecer, el punto de partida para la explicación en todas las ciencias sociales y en especial en la sociología, donde el cuestionamiento de las prenociones del sentido común es su objetivo principal, dado que éstas llevan a la naturalización de lo social y, por tanto a la aniquilación de la posibilidad y construcción del cambio social.

¿QUE ES LA CIENCIA ?

Los esfuerzos para sistematizar el conocimiento se remontan a los tiempos prehistóricos. Los testimonios escritos más antiguos de investigaciones protocientíficas proceden de las culturas mesopotámicas, y corresponden a listas de observaciones astronómicas, sustancias químicas o síntomas de enfermedades y numerosas tablas matemáticas. Existen tablillas que datan aproximadamente del 2000 a.C. y demuestran que los babilonios conocían el teorema de Pitágoras, resolvían ecuaciones cuadráticas y habían desarrollado un sistema sexagesimal de medidas.¹

Los métodos y resultados científicos modernos aparecieron en el siglo XVII cuando Galileo a los métodos antiguos de inducción y deducción, añadió la verificación sistemática a través de experimentos planificados. La ciencia, en su sentido moderno, busca dar sustento teórico a observaciones sistemáticas, de acuerdo con un método específico, estableciendo regularidades que dan cuenta de leyes y permiten elaborar sistemas cognitivos específicos, que a su vez, permitan realizar observaciones sistemáticas estableciendo regularidades.² Éste sistema tiene dos partes: el sujeto de conocimiento y el objeto de conocimiento.

Dentro de la ciencia existen distintas disciplinas. Cada una de ellas se ocupa de distinto campos. Dentro de éstas disciplinas, se suele trazar una primera distinción entre las ciencias “duras”, tales como las matemáticas, la física y la química, y las ciencias “blandas” como la psicología, la sociología y la historia. Claro está que ésta división lleva consigo la concepción de que existen distintos niveles de científicidad en cada una de éstos “tipos” de ciencias. Las primeras (“duras”) serían “más científicas” que las segundas (“blandas”), dado que éstas últimas se encontrarían teñidas de ideologías y saberes más ligados a la opinión que a la verdad.

La forma de agrupar las distintas disciplinas científicas refiere a: 1) el desarrollo cronológico de las ciencias, y 2) la complejidad de su objeto de estudio.

Trazando una secuencia de niveles de complejidad, se puede establecer que los objetos que estudian las ciencias llamadas “blandas” son de mayor complejidad que los de las ciencias “duras”. Y a su vez las ciencias “blandas” son las más jóvenes en cuanto a su desarrollo. Así, la físico-química es una de las ciencias más desarrolladas, como así también una de las más antiguas en su desarrollo y se ocupa del objeto de estudio menos complejo.³

Lo biológico, en éste sentido, correspondería a un nivel superior, luego lo psicológico y luego lo social. La relación entre los distintos niveles es una relación de implicación mutua donde cada uno de los niveles superiores comprende a los inferiores. En ésa implicación mutua, lo anterior queda subsumido en lo superior. Sin embargo aquello anterior también condiciona al momento superior, poniéndole límites a ése conocimiento, sobre todo en lo que se refiere a la praxis que modifica la realidad.

Las ciencias humanas entonces, tienen el objeto de estudio más complejo. La complejidad de su objeto, vuelve dificultosa la capacidad de predecir de éstas ciencias, y por tanto la idea de no-cientificidad vuelve a rondar las ansias de explicación de los científicos humanos. La predicción en las ciencias humanas es, generalmente, de probabilidad baja, y con alta cantidad de condicionalidades. Estas características suelen vincularse con la presencia ideológica dentro del campo de las ciencias humanas, que supuestamente no estaría en las ciencias más antiguas.

La ideología, sin embargo, es inherente a las construcciones humanas como tales⁴, entonces, si la ciencia es un producto humano no puede estar desligado de construcciones ideológicas. El ser humano, en su tarea de aprehender la realidad, busca explicaciones libres de subjetividades. La ideología suena entonces como “mala palabra” para la ciencia, como contraria al conocimiento “limpio”, “objetivo” y “verdadero”.

Pero la ideología no es algo que se pueda contraponer al conocimiento, sino más bien es el cuerpo del conocimiento como producción humana, su parte más terrenal, lo que define su lógica, lo intrínseco a ella, al menos en las sociedades actuales. Todas las ciencias, las de menor y mayor complejidad en su objeto, las de menor y mayor capacidad de predicción, las de menor y mayor aceptación de científicidad por el sentido común, están embebidas de acepciones ideológicas, simplemente porque son construcciones humanas.

Todo conocimiento está históricamente situado y materialmente condicionado. Esto significa que, del mismo modo que en términos individuales podemos afirmar que nadie puede conocer más que lo que su acción le permite, en términos sociales tampoco hay desarrollo científico por fuera de lo que le permite el momento y la situación social, política, económica, geográfica, ambiental, etc.

LA SOCIOLOGIA

Como señalé anteriormente, las ciencias humanas son las más jóvenes en cuanto al desarrollo, y las que tienen el objeto de estudio más complejo. Parte de la complejidad de las ciencias humanas esta dada por el problema de que el investigador es parte del objeto de conocimiento. Además, se suma en sociología (como también en otras ciencias como la psicología) la dificultad para definir un solo objeto. En la sociología se puede trazar como objeto las relaciones sociales, los hechos sociales, la acción social, etc., y la definición del objeto lleva aparejado la definición de un método específico.

La sociología como toda ciencia, busca en su práctica descubrir algo cubierto, ver algo oculto. Claro que la particularidad de ésta disciplina es que lo oculto que pretende descubrir refiere al ser humano y al hacer humano. Así es que la sociología en todas sus formas (definiendo el objeto de estudio que sea)

siempre implica el conocer científicamente lo social, y esta forma de conocer lo social se encuentra anclada en la idea de desnaturalizar lo social.

La sociología comprende al hombre como un ser social, cuyas acciones y pensamientos no se definen solamente en forma individual⁵, sino que hay instancias por encima del sí-mismo que la construyen.

El hombre se define entonces en un contexto social determinado, construido históricamente. Esto niega la idea de que hay una naturaleza humana que define el actuar, pensar, sentir de los seres humanos y construye la idea de que el hombre es un ser social.

La sociología busca descubrir lo social e histórico del hombre y, en éste sentido se contrapone con las concepciones del sentido común que naturalizan al hombre concibiéndolo ahistóricamente, de manera esencialista. Estas son concepciones sociocéntricas que actúan como obstáculos epistemológicos para el proceso de conocimiento social, limitándolo a formas rudimentarias o cuanto mucho al sentido común (que contiene muchas formas antedichas).

La contraposición al sentido común genera una barrera de resistencia a la hora de aprender sociología, sobretodo cuando se trata de estudiantes que no están interesados directamente en la problemática. Se puede decir que el sentido común se defiende y se resiste a comprender que el pensamiento y la acción del ser humano están definidos socialmente. El sentido común, desde su anclaje individualista, se defiende del conocimiento sociológico que lo cuestiona.

En el Ciclo Básico Común, donde muchos de los estudiantes de sociología no están interesados en esta ciencia, se observa que los estudiantes buscan las respuestas a las preguntas sociológicas desde sus conocimientos del sentido común. Es decir desde un pensamiento estático, lineal y ahistórico. Este es uno de los obstáculos cotidianos en mi labor docente.

La sociología buscar des-cubrir lo social y para ello es necesario emprender dos procesos que se precisan mutuamente: quitar el velo del sentido común y comprender lo humano más allá de las individualidades.

LA TEORIA CRITICA Y LA DIALECTICA

Mi posición parte de considerar a la teoría crítica y a su núcleo filosófico, la dialéctica, como la perspectiva más consecuente con la desnaturalización de lo social. El trabajo no aborda la interesante cuestión de la desnaturalización de lo social en otras escuelas sociológicas como el positivismo (holismo sociológico) o el comprensivismo (individualismo metodológico), sino que se limita a trazar las coordenadas generales de este problema y su enseñanza en la sociología relacionista. A partir de ahora, en el presente, me referiré a la sociología como a la sociología relacionista.

En la sociología el objeto de estudio es un objeto complejo. Es, como expliqué anteriormente, el objeto más complejo dentro de las disciplinas científicas. Para abarcar y comprender los fenómenos complejos, es necesario partir desde una lógica precisa.

Es preciso en éste sentido introducir el concepto de dialéctica como teoría filosófica, ya que se contrapone a la lógica formal y plantea a los fenómenos complejos abarcándolos desde las contradicciones, las negaciones, el dinamismo, el cambio, etc. Es decir abarcando todo lo que queda por fuera de la comprensión de los sujetos cuando se parte sólo desde la lógica formal.

A la hora de dar cuenta de fenómenos complejos, la lógica formal no puede sino reducirlos a sus formas elementales. La lógica formal explica las cosas aisladamente, como si se pudiesen explicar por sí mismas. La lógica dialéctica en cambio, explica los fenómenos de modo relacional, por sus implicaciones con otros que lo forman como tales. En éste sentido, uno de los principios fundamentales de la dialéctica es la concepción de la realidad como totalidad, es decir la concepción del todo como mayor a la suma de las partes, y en ése sentido a la totalidad como unidad.

“Existe dialéctica cuando dos sistemas, hasta entonces distintos y separados pero no opuestos en absoluto el uno al otro, se funden en una nueva totalidad cuyas propiedades los superan y a veces en mucho.”⁶

La realidad se comprende como totalidad y de modo dinámico. No como un todo estático y transparente, sino como un equilibrio dinámico o inestable, cuya fuerza motriz es la unidad y lucha de los contrarios, que define a la totalidad en sí. El equilibrio inestable da cuenta de la idea de posibilidad y condición de cambio y transformación permanente.

En éste sentido es que se define otra de las leyes de la dialéctica: la que afirma que una acumulación de cambios cuantitativos troca en un cambio cualitativo. Esta ley es esencial para el relacionismo.

Dentro de la teoría relacionista me interesar ahondar en la investigación y la explicación tanto en la epistemología genética como en el marxismo, debido a que estas escuelas explican procesos complejos desde una mirada dialéctica.

Ambas construyen periodizaciones (estadios) que dan cuenta de cambios cualitativos producto de la suma de cambios cuantitativos. Teniendo en cuenta el proceso comprendido en tanto estadios, también surge la necesidad de mencionar a otras dos de las leyes de la dialéctica: la de la negación de la negación, y la de la no identidad. La teoría de la equilibración de Piaget (epistemología genética), da cuenta de ambas. La primera en el sentido de que un estado de conocimiento (E1) se desequilibra en tanto a sus esquemas de conocimiento (por acomodación y asimilación) ante un proceso de conocimiento que va a dar lugar a un segundo momento (E2). Hay una desestabilización del sujeto ante la formación de un nuevo conocimiento que lleva a un segundo estado (E2). Pero el nuevo estado (E2) es distinto al estado

anterior (E1), a la vez que lo comprende (ley de la no identidad). De ésta forma (E2) supone a (E1), pero (E1) no es suficiente para que exista (E2). Concluyendo (E2) es la negación de la negación de (E1), pues lo supera a la vez que conserva sus elementos útiles para un desarrollo posterior.

Por último creo preciso señalar que la dialéctica como teoría del pensamiento, debe entenderse en tanto comprende a la acción como productora del pensamiento y del conocimiento.

“... [En la dialéctica] se expresa teóricamente la esencia de la práctica teórica en general y, a través de ella, la esencia de la práctica en general y, a través de ella, la esencia de las transformaciones, de la “evolución” de las cosas en general.”⁷

Es en ese sentido también, que tanto la teoría crítica como la epistemología genética abrazan la dialéctica para dar cuenta de sus explicaciones acerca del conocimiento y la praxis.

ENSEÑANDO A CONOCER

¿Qué es el conocimiento?

Las teorías de la epistemología clásica ahondan el problema del conocimiento entendiéndolo como un hecho. Es decir que lo abordan de manera estática, como si el conocimiento fuese un estado que se logra de una vez y para siempre.

“(...) coinciden igualmente en que, si bien nuestras diferentes formas de conocimiento son siempre incompletas y nuestras diferentes ciencias siguen siendo imperfectas, lo que ha sido adquirido lo es de una vez por todas y, por lo tanto, puede ser estudiado de manera estática”⁸

Tanto las epistemologías empiristas como las aprioristas, adoptan posiciones estáticas acerca del conocimiento. Se plantean preguntas tales como: ¿qué es el conocimiento? y ¿cómo es posible el conocimiento?.

Piaget transforma ésa pregunta epistemológica para preguntarse acerca del conocimiento como proceso (no ya como hecho estático). A partir de ése momento se traza un nuevo interrogante para la epistemología: ¿cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento?

El enfoque que ahora se vislumbra concibe al conocimiento como un proceso, entendiéndolo como un devenir, una construcción continua que consiste en pasar de un estado (E1) a otro (E2), entendiendo al primero como un estado del menor conocimiento y al segundo como estado de mayor conocimiento (mayor completud y eficacia).

La epistemología genética busca comprender ese devenir del conocimiento de la manera más completa y exacta posible, ya que no es un devenir azaroso y furtivo, sino que es un proceso que constituye un desarrollo. Este desarrollo, como señalé anteriormente en relación a la categoría de *precursor*, parte siempre de condiciones previas.

Creo preciso aclarar que el “partir de condiciones previas” no refiere a una regresión in eternum sino que, como el problema que se plantea es el del *proceso* de conocimiento, es preciso que se tenga en cuenta un estado (x) antes del estado siguiente (sucesivamente). De ésta forma, Piaget traza un punto de partida metodológico para poder establecer el desarrollo que va de un Estado al Otro (más complejo). Pero este no es un punto de partida epistemológico, en el sentido de una petición de un principio (como punto inicial, punto de partida).

El proceso que va de un estado específico (E1) a un estado más complejo (E2), se puede expresar como el paso de un estado de “no poder” a un “poder hacer”⁹. Pero desde el punto de vista del sujeto el estado de “no poder” es también un estado de “poder hacer”, en tanto responde a las lógicas propias del sujeto. Esto significa que es desde el punto de vista del observador que se entiende a ése “primer estado” (E1) como “estado de no-poder”, dado que el énfasis está puesto en aquello que sí se puede hacer en un segundo momento (E2)

Los sujetos aplican normas determinadas en cada nivel, y aplicarán otras en el nivel siguiente. Pero siempre se parte de una lógica. Los sujetos actúan según normas regulares que dan un sentido lógico al “razonamiento”. Las conclusiones nunca son azarosas sino que responden a una lógica en particular, que no va a ser igual en un momento (x) que en un momento posterior.

El mecanismo del pasaje de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento, es un mecanismo general de adaptación (asimilación y acomodación) y organización, que está presente tanto en un niño como en un hombre/mujer adulto/a dedicado/a a la ciencia. La adaptación y organización son lo que Piaget llama invariantes funcionales, en tanto no varían como proceso en los seres humanos. Las invariantes funcionales son una herencia funcional biológica que actúa como condición de posibilidad de conocimiento, (en tanto condición heredada)¹⁰.

Realismo Crítico

Como expliqué anteriormente la epistemología genética es parte de la teoría crítica. El realismo crítico forma parte del núcleo neurálgico de la teoría genética. El mismo parte de los siguientes supuestos: a) existe una realidad independientemente del sujeto. b) el sujeto no es un registrador exacto de ésa realidad que existe independientemente de él, sino que conoce por medio de representaciones. c) el objeto de conocimiento es una realidad interpretada. d)

existe una adecuación del sujeto a lo real, que lo modifica. e) existe una modificación del objeto a los esquemas de conocimiento.

El sujeto y el objeto existen por fuera de la relación entre ambos. Pero cuando éstos entran en relación se construye el sujeto como sujeto de conocimiento y el objeto como objeto de conocimiento (en una relación dialéctica). Así, el objeto de conocimiento no es la realidad, sino una realidad interpretada por un sujeto de conocimiento.

Al igual que para el marxismo, para la epistemología genética lo real no debe confundirse con lo conocido, dado que éste último es una interpretación de lo existente y no lo existente es sí. La forma de conocer de los sujetos es mediante representaciones y no (como sostiene el empirismo) por medio de las percepciones que “permiten” copiar lo real (impresión).

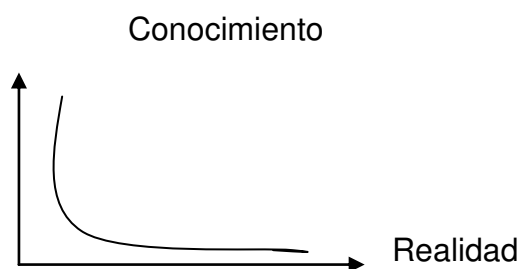
“Para Marx, lo conocido, lo que está “en la cabeza [im kopfe]” (...) no puede confundirse con lo real que guarda siempre una exterioridad de todo posible conocer (...)”¹¹

La necesaria adecuación del sujeto a lo real hace que el sujeto de conocimiento sea distinto al “sujeto en sí”. Esa modificación refiere a la acción del sujeto frente al objeto.

La acción que lleva al conocimiento, es la responsable del “acercamiento” del sujeto a la realidad. Así, cuanto más acción realiza éste, más puede acercarse a ella. Claro está que nunca de manera total, sino, como expliqué anteriormente, a través de mediaciones.

La relación entre conocimiento y realidad se vuelve entonces una relación asintótica en donde la realidad nunca es alcanzada en su totalidad por el sujeto.

El siguiente gráfico refleja esa relación:



Como no hay registro pasivo de la realidad, y la construcción del conocimiento remite a una modificación dialéctica tanto del objeto de conocimiento como del sujeto de conocimiento, la forma de conocer es mediante una relación asintótica con la realidad, en donde la acción es el motor del acercamiento a la misma.

Conocer lo real: entre lo concreto y lo abstracto

Así como para el realismo crítico, el conocimiento no es copia fiel de la realidad, sino que es una construcción que representa a ésta, el método marxista de investigación y de exposición también establece una distinción entre la realidad existente y lo que el sujeto conoce. (Ver cita anterior).

Para explicar mejor la concepción marxista, creo preciso comenzar con las categorías de concreto y abstracto, dando cuenta de la relación entre lo real y lo pensado, entendiendo que lo real es lo más complejo (concreto) y lo pensado lo más simple (abstracto).

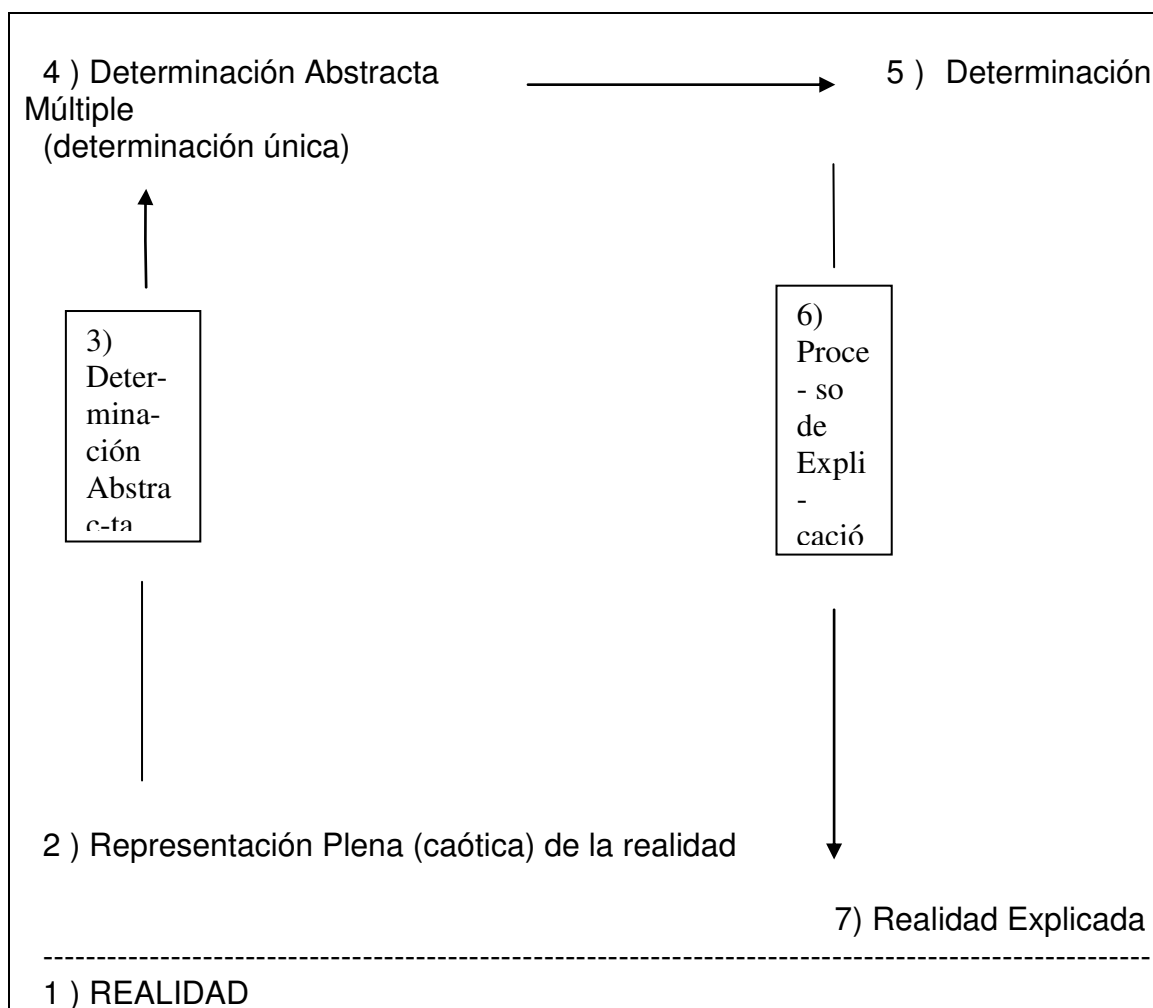
“La totalidad concreta es lo complejo. Lo simple es la determinación (que puede llegar al nivel de concepto), como el trabajo, la división del trabajo, la necesidad, el valor de cambio.”¹²

Lo concreto para la teoría marxista es la unidad en la diversidad, la contradicción, lo caótico; y lo abstracto es lo extraído, lo aislado del sistema de cosas concretas y caóticas. Esto no significa que la relación (y noción de) concreto-abstracto sea una relación de *análisis* (vs) *empiría*, sino que lo que se busca es pensar *lo real* con la pretensión de adquirir el máximo conocimiento de ello y a partir de allí la posibilidad de intervenir en la realidad de una manera específica.

Como punto de partida del estudio del método marxista, es preciso señalar que existe una primera distinción epistemológica en cuanto al método de investigación y al método de exposición. Esto se debe a que el método de investigación marxista parte de la totalidad como concreto caótico, hacia lo abstracto. En cambio el método de exposición hace el recorrido contrario, yendo desde lo abstracto hasta lo concreto (pero ahora como concreto pensado).

El punto inicial de la investigación es la representación plena (caótica) de la realidad, que no es la realidad en sí, sino una (primera) representación de ella. A partir de ésta representación plena de la realidad (RP), se lleva adelante un proceso de abstracción que permite producir una determinación abstracta (DA). Pero ésta primera determinación abstracta, es una única determinación que es demasiado abstracta para explicar la realidad. Es preciso reconstruir la realidad en base a un modelo más concreto y por lo tanto complejo. Es así como se construye un modelo de determinación múltiple (DM), que sí logra dar cuenta de particularidades concretas y por lo tanto puede dar lugar a un proceso posterior de explicación que permite la “vuelta a lo concreto”, pero ahora como concreto pensado, es decir, como realidad rica en determinaciones, que puede ser explicada (RE).

Se puede ver en el siguiente gráfico:



El método marxista entonces, parte de una división epistemológica. Hay dos “caminos” en el método: uno que corresponde al método de investigación, y el otro al método de exposición. El camino que va desde la totalidad caótica hasta la abstracción es un primer camino de *investigación*, y la vuelta a lo concreto, como concreto pensado, es decir, síntesis de múltiples determinaciones, es el camino del método de *exposición*.

“(…) de lo concreto representado llegaría a abstracciones cada vez más sutiles hasta alcanzar las determinaciones más simples. Llegando a éste punto habría que reemprender el viaje de retorno, hasta dar de nuevo con la población (lo concreto), pero ésta vez no tendría una representación caótica de un conjunto, sino una rica totalidad con múltiples determinaciones y relaciones.”¹³

Es necesario destacar en este punto, la diferencia entre *teoría crítica* y *empirismo*: La primer diferencia que se debe destacar es que la concepción empirista parte de la noción de que el conocimiento es la capacidad de aprehender la realidad tal cual es, y se logra por medio de la experiencia

inmediata del sujeto que, a través de los sentidos, logra captar la realidad de manera exacta.

El conocimiento, para toda la teoría crítica, se construye sólo a través de mediaciones del sujeto. No hay conocimiento del sujeto cual “tábula rasa”, sino por medio de determinaciones abstractas que permiten la explicación de la realidad como concreto pensado.

Por otro lado, el empirismo concibe al objeto como escindido, separado y aislado del sujeto. El objeto, podría ser analizado sin involucrarse con él. El marxismo, no hace ésta distinción sino que entiende a la realidad como un concreto pensado en donde sujeto y objeto entran en una doble interacción de interdependencia. Al igual que Piaget, distingue *sujeto y objeto*, de *sujeto de conocimiento y objeto de conocimiento*, entendiendo a éstos últimos como productos de la interacción. De ésta forma la relación sujeto-objeto es comprendida como una relación dialéctica, en donde el sujeto se niega como sujeto absoluto y niega al objeto como realidad dada.

En éste mismo sentido:

“(…) no es una relación dualista, sino una en la cual el Sujeto debe penetrar al Objeto de conocimiento de manera tal que consumando su relación con él, asume la relación que existe, no la suprime.”¹⁴

El vínculo práctico constituyente del sujeto y el objeto de conocimiento

Como señalé anteriormente, uno de los puntos fundamentales, tanto de la epistemología genética como del marxismo, es la concepción de sujeto de conocimiento y objeto de conocimiento como producto de una construcción dialéctica.

La idea del encuentro entre el sujeto (existente) y el objeto (existente), y la relación unidireccional desde el sujeto (activo – estudioso) hacia el objeto (pasivo – estudiable), no es más que un mito que esconde (o muestra) la concepción de que se puede aprehender lo real de manera total, y que el sujeto, mediante el conocimiento, puede hacer una copia fiel en su mente de lo que existe.

El sujeto, como sujeto de conocimiento, se construye. Pero no puede hacerlo de manera separada del objeto (que también se construye con él) sino en una mutua relación, en forma dialéctica mediante los procesos de adaptación (acomodación y asimilación) y organización.

Desde la epistemología genética se sostiene que el conocimiento es dependiente de la acción, en tanto no hay conocimiento sin acción. El sujeto no puede conocer, sino lo que su acción le permite que conozca. En éste mismo sentido, desde el marxismo se puede observar la primacía de la acción en el conocimiento:

“Lo más lejos que puede llegar el materialismo contemplativo, es decir, aquel que no concibe lo sensorial como una actividad práctica, es a contemplar a los diversos individuos sueltos y a la sociedad civil”¹⁵

Piaget sustenta la primacía de la acción en el conocimiento desde la observación de los niños recién nacidos¹⁶, donde muestra que el bebé conoce según sus acciones en el mundo, y por tanto divide el mundo que conoce en “cosas chupables”, “cosas agarrables”, “cosas mirables”, etc. Esas “cosas”, no son todavía objetos del mundo físico, sino impresiones sensoriales (complejas) que luego mediante la integración de éstos objetos a los esquemas del sujeto y la modificación de sus esquemas según las cualidades del objeto (asimilación y acomodación respectivamente), se va a ir trazando el objeto en si.

“La complejización del objeto es entonces correlativa con la complejización del sujeto; solamente la coordinación de los esquemas de acción permitirá dar unidad a los objetos a través de la unidad de la acción”¹⁷

El punto de partida, entonces, está en la acción, en tanto vínculo práctico. Es decir que no hay primacía del sujeto (idealismo o innatismo), ni del objeto (empirismo), sino que la primacía se encuentra en el vínculo.

Desde ésta perspectiva constructivista, se puede comprender que el sujeto de conocimiento y el objeto de conocimiento es el resultado de una constitución que nace desde la práctica y culmina con una transformación de ambos elementos.

Mecanismos de equilibración

Es por medio de la acción, entonces, que los objetos son incorporados a los esquemas de acción del sujeto. Pero esta incorporación no es una copia fiel de la realidad. Los objetos no “ingresan” a los esquemas del sujeto tal cual son, sino que hay una transformación. La asimilación es una asimilación transformadora, que involucra un cambio tanto en el sujeto de conocimiento como en el objeto de conocimiento. La asimilación, como integración del mundo externo a los esquemas del sujeto, se realiza con una conjunta significación de ése mundo.

A la vez que hay una incorporación de los objetos a los esquemas del sujeto (significándolos), se produce la acomodación de los esquemas, entendido como el ajuste o adecuación de los esquemas respecto del mundo. Es decir, que se producen modificaciones en el esquema asimilador ante las propias resistencias de los objetos del mundo externo (resistencias que se deben a las propias características de los objetos).

La asimilación y la acomodación, antes mencionadas, son dos de las tres invariantes funcionales que conceptualiza Piaget.¹⁸ La tercera es la organización y refiere a que existe una tendencia al orden, la coherencia y la no contradicción por parte del sujeto. Es decir que hay una tendencia a

conocer en término de totalidades, con organicidad, sistematicidad y regularidad.

Las estructuras asimiladoras del sujeto, funcionan como órganos de conocimiento, pero vale aclarar una vez más que aunque haya un núcleo funcional de invariantes biológicas innatas, precisan de la acción para su desarrollo.

En la construcción del conocimiento, las estructuras se van modificando por medio de los procesos antes mencionados de acomodación, asimilación y organización. Este no es un proceso de estructuraciones progresivas (en tanto construcciones acumulativas), sino que es un proceso de estructuraciones que se modifican según jerarquías de niveles.

“Las estructuras adquiridas en un nivel dan lugar a una reconstrucción antes de que éstas estructuras reconstruidas puedan ser integradas en las nuevas estructuras elaboradas sobre los niveles ulteriores”¹⁹

El desarrollo del conocimiento es una sucesión de estados de equilibración que se reequilibran. Es decir que a cada uno de los niveles antes mencionados, le corresponde en algún sentido, un equilibrio inestable o dinámico, que luego (potencialmente) se va a desequilibrar para construir un nuevo equilibrio. Sería, en éste sentido, el equilibrio de un nuevo estado de mayor conocimiento (E2) - comparado con un estado de menor conocimiento (E1)-.

“La equilibración constituye un proceso muy general (...), lo cual viene a ser tanto como oponer, a grandes rasgos, compensaciones activas a las perturbaciones exteriores”²⁰

Esta es una construcción dialéctica en la que el reequilibrio de estados, funciona como negación de la negación, es decir, como superación de un estado anterior: un nuevo equilibrio. En éste punto entran dos de las leyes de la dialéctica antes mencionadas: la negación de la negación y la no identidad. A la vez que ese reequilibrio niega al equilibrio anterior, lo comprende (está subsumido en él). Es decir que se produce una negación de (E1) en (E2), negación de la negación, en el sentido de que (E2) niega a (E1), lo supera, pero no lo elimina, sino que conserva los elementos de (E1) útiles para el desarrollo de (E2).

El desarrollo de la teoría piagetiana acerca del conocimiento, y la teoría de la equilibración como inherente a ella, hace que las bases dialécticas de ésta teoría den cuenta no sólo de la construcción del conocimiento, sino de la conciencia y la praxis. De ésta forma se liga claramente con la teoría marxista dando cuenta de una compatibilidad y en algún punto una complementariedad (en sentido amplio)

CONCLUSIONES

Tal como señalé anteriormente mi posición se basa en la consideración de la teoría crítica como la perspectiva más consecuente con la desnaturalización de lo social. Por ello considero que la enseñanza de las ciencias humanas, y en especial de la sociología debe tener como núcleo la dialéctica para la explicación de lo social como realidad compleja y dinámica.

La epistemología genética y la teoría crítica dan cuenta, desde una mirada dialéctica, cómo el conocimiento es un proceso de construcción que se produce mediante la interacción de un sujeto de conocimiento con un objeto de conocimiento. Es decir que no se conoce un objeto “dado” por parte de un sujeto dado, por lo cual se construye una mediación cognitiva que permite superar el mito del origen sensorial del conocimiento y construir objetos de conocimiento no tangibles como la psiquis, una clase social o el conocimiento como proceso.

Por lo dicho esta concepción es de vital importancia para el desarrollo de las ciencias humanas, porque la mirada dialéctica es la única que puede dar cuenta de los procesos complejos, que son los que nos ocupan a los científicos humanos. Del mismo modo, la dialéctica es la única que puede estudiar los fenómenos como totalidades dinámicas, es decir en continuo cambio. Esta cualidad de concebir a los fenómenos como fenómenos dinámicos, hace que no sólo podamos comprender al cambio como fenómeno intrínseco a los objetos que nos competen, sino que también hace posible la teorización acerca de la concepción de práctica o praxis como anclaje en la construcción del conocimiento.

Tanto la epistemología genética como la teoría crítica, se desligan de las concepciones estáticas acerca del conocimiento, y para esto se centran en la acción del sujeto como propiedad intrínseca de cualquier construcción, ya sea de la construcción de un conocimiento o de una realidad en sí, entendiendo a la práctica del sujeto como acción modificadora de la realidad.

Todas las características antes explicadas acerca de la forma de concebir al conocimiento y a la ciencia muestran que la base de la comprensión, explicación e investigación de ambas teorías, es *la dialéctica*. A mi parecer éste es un eje de vital importancia para la enseñanza de la sociología.

NOTAS

¹ Asimov, I *Cronología de los descubrimientos*. Ed. Ariel. Buenos Aires. 1997

² Nieves, F. “La ciencia de lo social”. Inédito

³ Nieves, F. “La ciencia de lo social”. Inédito. Pág. 2.

⁴ Por lo menos en las sociedades actuales, en donde rige la desigualdad social, y la alienación sirve de anclaje para la construcción de la hegemonía.

⁵ Cabe destacar que la importancia de la subjetividad varía según la corriente sociológica.

⁶ Piaget, J. *Las formas elementales de la dialéctica* Ed. Gedisa Barcelona 1982.

⁷ Althusser, L. *La revolución teórica de Marx* Siglo XXI Buenos Aires. 1967 pág 138.

- ⁸ Piaget, J. *Psicología y Epistemología*. Ed.: Planeta Agostini. Barcelona. 1985. Pág. 7
- ⁹ Ferreiro, E.; García, R. “Presentación a la edición castellana” en Piaget, J.: *Introducción a la epistemología genética*, Tomo I. Paidós. Buenos Aires, 1974.
- ¹⁰ El autor lo define como un a priori funcional: “(...) Existe pues, en todos los niveles un pequeño sector de necesidad preformada que utiliza o actualiza todo desarrollo dialéctico”. Piaget, J. *Las formas elementales de la dialéctica* Ed. Gedisa Barcelona 1982.Pág.11.
- ¹¹ Dussel, E. *La producción teórica de Marx; un comentario a los Grundrisse*. Ed. Siglo XXI. México, 1985. Pág. 49.
- ¹² Dussel, E. *La producción teórica de Marx; un comentario a los Grundrisse*. Ed. Siglo XXI. México, 1985. Pág. 53
- ¹³ Marx, K. *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Los Grundrisse)*. Ed: Siglo XXI. México. 2001 (Tomo 1) . Introducción. Pág. 21.
- ¹⁴ Calelo- Neuhaus. Método y Antimétodo. Ed: Colihue. Capítulo 1. Pág.18
- ¹⁵ Marx, C. Engels, F. “Tesis sobre Feuerbach” en *La ideología alemana*. Ed. Nuestra América. Bs. As. 2004. Pág. 589. (Tesis N°9)
- ¹⁶ Piaget, J *El nacimiento de la inteligencia en el niño* Ed.: Biblioteca de Bolsillo. Barcelona. 2003.
- ¹⁷ Ferreiro, E.; García, R. “Presentación a la edición castellana” en Piaget, J.: *Introducción a la epistemología genética*, Tomo I. Paidós. Buenos Aires, 1974. Pág. 15.
- ¹⁸ Como señalé anteriormente, las invariantes funcionales son funciones biológicas hereditarias que caracterizan el mecanismo de aprendizaje de los seres humanos (en condiciones “normales”), ya sea un niño o un científico.
- ¹⁹ Ferreiro, E.; García, R. “Presentación a la edición castellana” en Piaget, J.: *Introducción a la epistemología genética*, Tomo I. Paidós. Buenos Aires, 1974. Pág 20.
- ²⁰ Piaget *Biología y conocimiento*. Ed. Siglo XXI. México. 1971. Pág. 25.

BIBLIOGRAFIA

- Althusser, L.** *La revolución teórica de Marx* Ed. Siglo XXI Buenos Aires. 1967.
- Asimov, I** *Cronología de los descubrimientos* Ed. Ariel. Buenos Aires. 1997.
- Calelo- Neuhaus.** Método y Antimétodo. Ed: Colihue. Buenos Aires.
- Castorina, J.A.** *Temas de Psicología y Epistemología Genéticas*. Clases 1, 2 y 3. Tekné. Buenos Aires, 1986.
- Castorina, J. A.; Lenzi, A.; Fernandez, S.** “Alcances del método de exploración crítica en psicología genética” en *Psicología Genética*. Ed. Miño y Dávila. Buenos Aires, 1985.
- Dussel, E.** *La producción teórica de Marx; un comentario a los Grundrisse*. Ed. Siglo XXI. México.1985.
- Elías, N.** *Sociología fundamental*. Ed. Gedisa. Barcelona. 2006.
- Ferreiro, E.; García, R.** “Presentación a la edición castellana” en Piaget, J.: *Introducción a la epistemología genética*, Tomo I. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1974.
- Marx, K.** *El Capital* Ed. Siglo XXI Buenos Aires. 2004. (Tomo I)
- Marx, K.** *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Los Grundrisse)*. Ed: Siglo XXI. México. 2001 (Tomo I).
- Marx, K.** Engels, F. “Tesis sobre Feuerbach” en *La ideología alemana*. Ed. Nuestra América. Buenos. Aires. 2004.
- Nievas, F.** “La ciencia de lo social”. Inédito
- Piaget, J.** *Biología y conocimiento*. Ed. Siglo XXI. México. 1971.
- Piaget, J.** *El desarrollo de las cantidades en el niño*. Ed. Nova Terra. Barcelona.

Piaget, J. *El nacimiento de la inteligencia en el niño* Ed. Biblioteca de Bolsillo. Barcelona. 2003.

Piaget, J. *Las formas elementales de la dialéctica* Ed. Gedisa. Barcelona. 1982.

Piaget, J. *Psicología y Epistemología.* Ed. Planeta Agostini. Barcelona. 1985.