



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

POSGRADO EN FILOSOFÍA DE LA CIENCIA

El intercambio conceptual entre la ciencia y los legos, y sus consecuencias: una formulación desde los conceptos de la *doble hermenéutica* y el *efecto bucle*.

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

MAESTRO EN FILOSOFÍA DE LA CIENCIA

PRESENTA:

RODOLFO BUSTAMANTE VÉRTIZ

TUTORA PRINCIPAL:

DRA. ADRIANA MURGUÍA LORES

Centro de Estudios Sociológicos - UNAM

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:

Dr. Miguel Alberto Zapata Clavería

Facultad de Filosofía y Letras - UNAM

Dr. Iván Gómez Eliab

Centro de Investigaciones Interdisciplinarias
en Ciencias y Humanidades - UNAM

Dra. Melina Gastelum Vargas

Facultad de Filosofía y Letras - UNAM

Dr. Edgar Ledesma Tafoya

Centro de Estudios Sociológicos - UNAM

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX, OCTUBRE, 2023



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

- Introducción	10
- Capítulo 1: Anthony Giddens y la <i>doble hermenéutica</i>	17
1. Antecedentes que nutren el concepto de <i>doble hermenéutica</i>	17
2. Elementos constitutivos de la <i>doble hermenéutica</i>	27
a) Reflexividad.....	27
R. 1) Reflexividad en sentido individual	29
R. 2) Reflexividad en sentido social	30
R. 2. 1) Reflexividad en la modernidad	31
R. 2. 2) Reflexividad como vigilancia epistémica	33
b) Centralidad del lenguaje natural.....	35
c) Mundo simbólicamente pre estructurado.....	37
3. Articulación: la <i>doble hermenéutica</i> vista como un proceso de intercambio conceptual	40
4. Comentarios finales.....	47
- Capítulo 2: Ian Hacking y el <i>efecto bucle</i>	51
1. Antecedentes que nutren al concepto de <i>efecto bucle</i>	51
2. Elementos constitutivos del <i>efecto bucle</i>	55
a) Acción de clasificar	55
b) Clases humanas – clases naturales	59
c) Valores – <i>awareness</i> (consciencia).....	67
d) Ciencia – Instituciones	70
3. Articulación: el efecto bucle visto como un proceso de intercambio conceptual	77
4. Comentarios finales.....	82
- Capítulo 3: el intercambio conceptual	86
1. Legos.....	86
1.1 Límites.....	89
2. Ciencias Sociales – Humanas	90
3. El intercambio conceptual	94
3.1 Matriz social	96

3.2 Comprensión de los conceptos	102
3.3 Relación epistémica entre legos y CSH e instituciones	108
3.4 Carácter contingente	114
3.5 Propio universo de eventos	115
3.6 Dos momentos	119
4. Comentarios finales.....	123
- Conclusiones	126
A	127
B	133
C	138
D.....	144
- Bibliografía.....	157

El trabajo aquí presente es la culminación de un esfuerzo constante que aconteció en años particularmente complejos. Como si el azote del virus del capitalismo no fuese suficiente, otro virus apareció para azolar a la humanidad¹; el primero afecta al mundo y el alma de la gente, el segundo atacó las vías respiratorias. El remedio resultó más doloroso que la enfermedad y mostró que al universo no le falta sentido de la ironía, pues la medida para disminuir el impacto del virus, opuesta a la naturaleza social del ser humano, fue el aislamiento.

Si la humanidad tiene defectos terribles, también tiene cualidades loables, una de ellas es su maleabilidad, y debido a esa propiedad nos supimos amoldar al aislamiento y la distancia que acarreeó, distancia necesaria pero poco sana. Sin duda fueron tiempos difíciles, lo fueron para mí y quizás para ti que lees estas palabras; yo los experimenté como un desgaste, como una erosión. En las dificultades los defectos y las virtudes salen a flote, afloran los elementos que nos hacen humanos, y eso está en la esencia de este escrito. Mi humanidad está en él, en estas letras está mi alma. Las palabras que forman parte de este texto llevan lágrimas, sangre, droga, desvelos; lo bueno y lo malo, perseverancia, amor, apoyo, amistad, coraje.

Quizás lo anterior aparente una experiencia individual, sin embargo, las razones de un agradecimiento indican lo contrario, señalan la forma en que a pesar de los distanciamientos, del aislamiento, de las dificultades propias y de otros, cada uno de los seres que aquí menciono aportó en algún sentido a que este trabajo esté finalizado. Después de meditarlo, el símil más claro es el de una cuerda, pues cada una de las personas que me acompañaron constituyeron una fibra que, sin importar su grosor, se enlazó conmigo y permitieron que no me rompiera, vamos pues, para evitar el dramatismo, que el esfuerzo se mantuviera.

Sin mayor preludeo, cada una de esas personas tiene un nombre y al colocarlo aquí se completa su integración a este esfuerzo, se hacen eternos, junto conmigo. Tan solo queda decirles que les quiero, les aprecio, les respeto y les admiro.

A mi núcleo:

Eterno agradecimiento y amor a Nicolás (quien cruzó la línea infranqueable), Aldebarán y Lola; ellos, que me siguieron hasta el final, son prueba de que Dios me ha amado.

¹ ¿Quién responderá por tal evento? Las personas resistieron como pudieron, encontraron formas para no desintegrarse, la población se volcó a la economía informal, se usó cubre bocas en el metro cuando éste iba abarrotado, se dejó de compartir la cerveza. Pero un pequeño grupo actuó como si nada pasase y ese grupo se enriqueció más y a costa de los demás; la patente de la vacuna tardó dos años en liberarse. A esa minoría, un recordatorio: ¡Muerte al capitalismo! el cadalso, colocado por la historia, aguarda.

A Malena, por su incondicional apoyo y ternura, esfuerzo y escucha, ella es sin duda un ejemplo de fortaleza (y vaya que he conocido a personas fuertes). Deseo que algún día se dé cuenta de ello.

A la adolescente en el cielo con diamantes, que cambie la seriedad por libertad y que recuerde “debes forjar activamente tu futuro”. Deseo que puedas ver un mundo mejor, trabajo para ello.

A Elsa María, madre, mil agradecimientos y disculpas le debo...

A Halina, debo agradecerle no solo por su compañía sino también por su infinita comprensión, por su tesón y su ternura, la confianza y sus ánimos incondicionales, por tanto cariño. Veamos, con paciencia, en qué tornamos.

A mis compañeros del Bushido, con quienes en cuya poderosa compañía no me avergüenzo de mi falta de pericia, me siento acobijado y encuentro el camino a un mejor desempeño. Pero en particular, al “Che” Cristian Cabrera, porque creo en sus palabras: “las batallas también se ganan con el corazón”. A Jorge Ito, quien me ha abierto las puertas a tan bello espacio; gracias a ambos por ser ejemplos.

También están aquellas que crean el camino, son merecedoras de un infinito reconocimiento: A Adriana Murguía, por la lucidez y exigencia de su guía; a Ángela Margoth, por permitirme un espacio donde reintegrarme, por la creatividad de tus comentarios y por dar un ejemplo de flexibilidad y exigencia que pocas veces se compaginan tan bien. A Miguel Zapata, por la infalible atención y su apertura; a Melina Gastelum, que despeja de rigidez a la filosofía sin perder rigurosidad y capitanea un barco que es fuente de conocimiento y semillero de creatividad.

Y por supuesto, a quienes me brindan su amistad y con ella una mano firme para avanzar.

A Flower, que una amistad eterna nos una.

Al Carlangas, por la escucha, el cuidado, el cariño, el atrevimiento, porque sé que te arde el pecho de forma parecida a mí. Deseo que nuestros caminos sigan cercanos. Por favor, acércate a un profesional de la salud mental (jajajaja).

A Fany, que de forma muy curiosa me ha mostrado una bondad y compañía sincera. Te invito a que sigamos estudiando en compañía, que así es más divertido y cuando es pesado, pesa menos.

Al Chebrick, quién nos viera de maestros después de lo que hemos sido ¡Ajuuuuuuuuu!

A mi profesora Sandra Soria, por el chocolate y la playera (que fueron bálsamo). Me siento orgulloso de que sea mi profesora.

A Luis, aún tenemos tiempo y ahora las cosas son diferentes.

Al Farfán por la compañía en ese camino tan exigente pero a la vez tan hermoso.

A la banda del seminario 4E, donde encuentro gente afín e igual de rara. ¡Ay, somos tan bellos!

A Isabel por la ayuda y profesionalismo.

Finalmente, agrego un reconocimiento y agradecimiento a mí mismo, porque supe aguantar. En palabras de Ding Liren “si no se puede vencer, hay que resistir”.

.

Quiero compartir con ustedes las siguientes líneas; recuerden:

“A la ola brava hay que romperla de frente”²

Y

“Dios nos habla a cada uno de nosotros según nos crea, luego camina con nosotros en silencio fuera de la noche.

Estas son las palabras que vagamente escuchamos:

Tú, enviado más allá de tu memoria, ve hasta los límites de tu anhelo.

Encárame.

Arde como una llama y haz grandes sombras en las que pueda desplazarme.

Deja que todo te suceda: belleza y terror. Sólo continúa, ningún sentimiento es definitivo. No te permitas perderme.

Cerca está el país al que llaman vida. Lo reconocerás por su seriedad.

Dame tu mano.”³

² (Galeano, 2016, pág. 148)

³ (Rilke, 1996) Traducción propia.

Introducción

En el documental *El sembrador* (2018) un niño de una escuela multigrado ubicada entre las montañas de Chiapas, rodeado por selva y sembradíos, afirma que en su comunidad la desigualdad de género es una conducta profundamente arraigada (Elizondo Moreno, 2018)⁴. En una plataforma de televisión en línea (2022) inicia la transmisión de una serie que tiene por personaje principal a una joven abogada autista, que se esfuerza por ejercer su profesión en un ambiente laboral que es hostil con su condición.

Estos productos audiovisuales muestran cómo son utilizadas las nociones de género y autismo; lo peculiar del uso de tales conceptos, que circulan entre las personas y en las sociedades, es que se han originado al interior de la actividad científica. Pero los conceptos no aparecen en las casas productoras ni en la cotidianeidad por generación espontánea, tampoco se mueven por el aire (claro está, a excepción de que sean codificados en ondas de radio), por ello es que el siguiente cuestionamiento cobra pertinencia: ¿Cómo es que las nociones que son creadas y utilizadas por las y los científicos, llegan a ser utilizadas por quienes no saben ni participan (quizás ni quisieran saber, ni participar) en la ciencia?

En paralelo a lo anterior, las científicas crean conceptos en lo que en apariencia es un dominio cerrado, la ciencia; pero para el caso particular de las ciencias cuyos sujetos de estudio son los seres humanos, esta idea falla. Cómo si no, las científicas

⁴ Minuto 47:21 -47:42.

pueden obtener información o generar conocimiento si no es en contacto y nutriéndose de lo que ven, escuchan y comparten con quienes no son científicos; estos últimos son una prominente fuente de información y conocimiento para las científicas.

La relación va más allá, y es que la científica, antes de serlo y fuera de la esfera de su actividad, es un lego, está y ha estado integrada junto con los legos en marcos de sentido que les son necesarios para comprender e investigar los fenómenos del comportamiento humano. A esto habría que agregar un aspecto más sobre lo que aportan los legos a las científicas y es que los primeros también son fuente de información en tanto que pueden tomar las nociones fabricadas por la ciencia, modificarlas o emplearlas de maneras que difieran de su sentido original, causando sucesos que se vuelven de pertinencia para la ciencia.

En el trabajo aquí presente se abordan, integran y organizan las situaciones antes mencionadas como un solo fenómeno de intercambio conceptual entre, por una parte, las científicas que crean conceptos, categorías y clasificaciones sobre las sociedades y los sujetos que las habitan, sobre su conducta y los eventos en que se involucran y, por otra parte, los sujetos legos de la vida social, que desde sus marcos de sentido proveen nociones que se vuelven de utilidad a las ciencias que toman por estudio al ser humano y su comportamiento. Se proporciona respuesta a las siguientes interrogantes ¿cómo llegan a circular las nociones de la ciencia en ámbitos ajenos a ella? ¿Quiénes integran y participan en el intercambio de conceptos? ¿Qué consecuencias se desprenden de ese intercambio?

La solución a estas interrogantes se entreteje desde un marco sociológico y filosófico, pues para construir la manera en que ocurre el intercambio de conceptos entre científicos y legos he tomado como base dos nociones que despejan el camino para esta discusión, tales nociones son la *doble hermenéutica* y el *efecto bucle*. El primer concepto es desarrollado por Anthony Giddens; a través de él, dicho autor expresa la idea de que los conceptos que son creados y utilizados en las ciencias sociales pasan a ser conocidos y empleados por el público lego, lo cual genera efectos prácticos de no menor relevancia.

El segundo concepto es formulado por Ian Hacking, con él describe la manera en que un grupo de ciencias enfocadas en el comportamiento del ser humano, crean clasificaciones que entran en contacto con las personas que son estudiadas, y dada una interacción entre las personas y los conceptos, las primeras se transforman, lo que resulta en que las clasificaciones crean nuevos tipos de personas. Pero eso no es todo, puesto que hay un cambio en las personas a raíz de su interacción con las clasificaciones, esas clasificaciones quedan, por decirlo de alguna manera, desactualizadas, lo que ocasiona que las científicas deban volver sobre sus conceptos y revisarlos.

Estas dos nociones son la base sobre la que se elabora la propuesta de un intercambio conceptual entre científicas y legos. Al respecto, es relevante mencionar algunas particularidades. Primero, no habrá que suponer que al tratarse de un estudio acerca de los conceptos de la ciencia y de los legos el enfoque es meramente abstracto, al contrario, en esta propuesta sobre la circulación de los conceptos está involucrada una dimensión material que se concretiza en las

instituciones sociales (centros de salud, gubernamentales, medios de comunicación, etc.) que participan en el tránsito conceptual; a la par, también se mencionan efectos concretos que ocurren en la dimensión social e individual de los legos, ocasionados por las nociones que circulan en el intercambio.

Una segunda cuestión es la visión sobre quienes toman los conceptos de la ciencia, los legos; se abandona la postura que toma a los sujetos que son estudio de las ciencias como seres pasivos, sin agencia ni consciencia de su actuar y de su entorno. Dejar esa postura da pauta al planteamiento del intercambio conceptual, puesto que se considera a los legos capaces de hacer suyos los conceptos de la ciencia, de reinterpretarlos y de darles usos que quedan fuera de los usos teóricos de las científicas. Por tal razón es que, a lo largo de este escrito, exista un énfasis explícito sobre las capacidades del lego, para reconocer cómo se les clasifica, para tomar los conceptos que versan sobre ellos y sobre sus actividades.

Con lo anterior, en el presente trabajo se logra un avance respecto a ciertas carencias en la manera en que Giddens y Hacking tratan el fenómeno de intercambio conceptual:

- Primero, se identifica con mayor claridad y se desarrolla de forma más amplia a los integrantes de dicho intercambio (los legos, el tipo de ciencias y las instituciones sociales).
- Segundo, se ahonda y explica la forma en que la comprensión de los conceptos por parte de legos acontece en relación con diversas instituciones sociales.

- Tercero, se profundiza en el papel que juegan las esas instituciones sociales y cómo afectan a la comprensión de los conceptos.
- Cuarto, se caracteriza al fenómeno de transito conceptual, las relaciones epistémicas que en él ocurren y su carácter contingente.

Ahora, la estructura elegida para esta investigación es la siguiente. Se inicia con la revisión y análisis de las nociones que fungen de base para la postulación de un intercambio de conceptos entre científicas y legos. Primero, se analiza la noción de doble hermenéutica; se establecen las coordenadas desde las que se formula dicha noción, tomando como punto de partida el viraje que la noción de hermenéutica tomó en tanto que se le dejó de considerar como un acto empático de comprensión y se le vinculó a una dimensión lingüística; se menciona también la revisión, crítica y síntesis que Anthony Giddens realizó sobre las teorías sociológicas más relevantes, lo que resultó en una visión relacional entre los aspectos micro y macro de la explicación sociológica.

Posteriormente se entra de lleno a la revisión de los elementos que se consideran son constitutivos de la doble hermenéutica: la reflexividad, el lenguaje y la carga simbólica del mundo (social). En este punto se da un énfasis particular a la noción de reflexividad, puesto que ésta representa diversos sentidos, los cuales tienen importancia para la propuesta de tránsito conceptual. Lo anterior se articula en una interpretación de cómo la doble hermenéutica constituye un proceso de intercambio conceptual.

En el segundo capítulo se imita la organización del primero, pero ahora aplicada a la noción de efecto bucle. Se desarrollan los elementos y posturas que sirven de

base para la formulación de dicha noción, la acción de clasificar con la intención de formar conocimientos científicos y la perspectiva de un nominalismo dinámico. Luego se da un tratamiento *in extenso* de los aspectos que constituyen a la noción de efecto bucle, colocando un acento a dos de ellos: la formulación de lo que Hacking denomina *clases humanas* y la importancia que tienen las instituciones en relación con la actividad científica. Se finaliza con una interpretación que muestra cómo el efecto bucle también denota, con sus singularidades, un proceso en el que científicas y legos intercambian nociones.

En el tercer capítulo se integran las posturas. Con base en las nociones ya analizadas, se da una formulación y descripción del fenómeno de intercambio conceptual. Se brinda una delimitación sobre los integrantes de ese fenómeno, se describe el espacio en el que ocurre y se profundiza en cómo los legos comprenden los conceptos de la ciencia; se aborda también la relación epistémica que surge entre la ciencia y los legos, etc. Para culminar con la exposición de cómo dicho intercambio se desdobra en dos direcciones, una, encaminada a los conceptos que reciben los legos de parte de la ciencia, otra orientada a los conceptos que reciben las y los científicos por parte de los legos. En última instancia se presentan, a modo de conclusión, cuatro consecuencias del intercambio conceptual entre ciencia y legos que involucran los efectos que dicho intercambio tiene para ambos.

Capítulo 1: Anthony Giddens y la *doble hermenéutica*

En este capítulo se aborda y desarrolla una interpretación sobre el concepto de doble hermenéutica dentro del marco conceptual elaborado por A. Giddens. Esta interpretación se centra en que dicho concepto describe un intercambio conceptual entre las ciencias sociales y la sociedad; a ella se incluyen algunas particularidades y puntos centrales: sus antecedentes, el papel del lenguaje natural y los distintos sentidos de reflexividad que actúan en la noción, elementos que dan una visión más completa del concepto.

Se inicia con la exposición de dos ejes dentro de la obra de A. Giddens que influyen en la formulación de la doble hermenéutica. Luego, se formulan tres elementos centrales que la constituyen. Posteriormente, se ofrece una interpretación propia de la noción, que se articula con sus elementos constitutivos. En un momento final se comparten algunos comentarios que complementan el tópico abordado.

1. Antecedentes que nutren el concepto de doble hermenéutica

La motivación de esta primera sección es proveer las perspectivas que forman la base en las que se asienta la noción de interés para este capítulo. La noción de la doble hermenéutica, tal como se busca representarla aquí, se nutre de la revisión y reestructuración teórica que Giddens realiza desde el análisis y la crítica de lo que denomina las “sociologías comprensivas”, del enfoque estructural funcionalista y de los clásicos en sociología (Marx, Weber, Durkheim). Producto de esta revisión teórica, Giddens concibe la noción de la *dualidad de la estructura*, un concepto que

pone en relación la agencia⁵ de los sujetos con los recursos y restricciones que proveen las estructuras sociales, y que representa una herramienta para reformular el acercamiento de los analistas sociales a la realidad social y que también tiene influencia en la doble hermenéutica.

En lo tocante al eje de la revisión y reestructuración teórica, ésta se encuentra claramente expuesta en el texto de Giddens *Las nuevas reglas del método sociológico*, en él se ponen sobre la mesa algunas importantes corrientes teóricas que prestan atención a la acción subjetiva del ser humano, a sus posibles sentidos y al uso y práctica del lenguaje humano. Tales corrientes son la fenomenología de Alfred Schütz (1932), la etnometodología (1967), la labor teórica realizada por Peter Winch (1958), fuertemente influida por el texto de las *Investigaciones Filosóficas* de Wittgenstein (1953), y la hermenéutica. Aquí se recuperan los puntos en común que Giddens encuentra entre tales corrientes y dos desarrollos de la hermenéutica que se consideran relevantes.

De la hermenéutica se recupera el tratamiento de Gadamer (Giddens A. , 2019). Son dos puntos los que se toman en cuenta. El primero de ellos es la manera en que Gadamer da solución a una crítica común que se le hace a la hermenéutica, el tema del método de la comprensión entendida como una actitud de reminiscencia

⁵⁵Giddens entiende a la agencia (traducido como “obrar” en español) como “la corriente de intervenciones causales reales o contempladas de seres corpóreos en el proceso corriente de sucesos-en-el-mundo” (Giddens A. , 2019, pág. 113). De esta forma, la agencia en dicho autor refiere a la capacidad que poseen los sujetos sociales de transformar sus propias condiciones de vida, es crucial para ese concepto que el ser humano sea un ente reflexivo, es decir, que redefina y se conduzca con base en la información sobre las condiciones y los resultados de su propia acción (Bracho, 2018, págs. 8-9).

empática, esto es, ponerse en el lugar de un agente o del creador de una obra para de esa manera experimentar el sentido de su acción o su obra.

Ante esta idea, la propuesta de Gadamer es que la hermenéutica más bien trata del intercambio de dos marcos de referencia o de diferentes marcos culturales. Acorde a dicho autor la idea de comprensión ya no es “el colocarse uno mismo <<dentro>> de la experiencia subjetiva del autor de un texto, sino en comprender el arte literario captando [...] la “forma de vida” que le da sentido” (Giddens A. , 2019, pág. 82).

El segundo elemento de importancia, es que esta nueva manera de entender la comprensión está vinculada con el lenguaje, pues éste posibilita la intersubjetividad y es una expresión concreta de una forma de vida o de “tradiciones” (Giddens A. , 2019, pág. 82). Esta vinculación con el lenguaje es de gran importancia, pues éste ya no es solo un sistema de signos y/o representaciones que <<están en lugar>> de los objetos, sino que es una expresión del modo humano de <<ser en el mundo>> (Giddens A. , 2019, pág. 84). Siguiendo esta idea, el acto de comprensión, al estar vinculado al lenguaje, ya no se entiende como un mero método, sino que se ve en él una condición ontológica del ser humano que se pone en práctica cuando los actores participan en sus actividades diarias.

Además de estos elementos, en la revisión de Giddens se encuentran puntos de contacto entre los enfoques comprensivos⁶, que tienen marcada influencia para el tema de la doble hermenéutica. Son los siguientes:

⁶ Los enfoques comprensivos se conformaron como contraparte de las perspectivas naturalistas (el funcionalismo, el estructuralismo, el post estructuralismo y una visión del marxismo), éstas últimas consideraban que la incipiente ciencia social tenía que poseer una estructura lógica similar a la de las ciencias naturales (Giddens A. , 2019, pág. 31). Las perspectivas comprensivas, al contrario, acertaban en notar que la

1- Que la comprensión (*Verstehen*) no se debe considerar una técnica de investigación propia del científico social, sino que es genérica para toda interacción social (Giddens A. , 2019, pág. 78).

2- Los investigadores sociales utilizan recursos del mismo tipo que los legos para comprender la conducta que se proponen analizar o explicar; y viceversa, la <<teorización práctica>> de los legos no puede ser meramente descartada por el observador como un obstáculo para la comprensión <<científica>> de la conducta humana, sino que es un elemento vital por el cual los actores sociales constituyen o producen>> esa conducta (Giddens A. , 2019, pág. 78).

3- Los acopios de saber a los que recurren rutinariamente los miembros de la sociedad para producir un mundo social provisto de sentido se basan en un saber orientado pragmáticamente, que en gran medida se da por sentado o permanece implícito; esto es, un saber que el agente rara vez puede expresar de forma proposicional y al que no se aplican los ideales de la ciencia (Giddens A. , 2019, pág. 78).

En su labor de crítica teórica Giddens también analiza las siguientes debilidades de las corrientes interpretativas: a) que todas ellas conciben la acción únicamente como cargada de sentido, pero no abordan su carácter de praxis, que implica el

ciencia social no podía ser igual a la ciencia natural, en primer lugar porque se contaba con que la acción humana está cargada de sentido, a diferencia de los eventos del mundo natural y también, porque, según lo nota Giddens, el mundo social es creado y recreado por sus participantes, es pues, un producto humano (Giddens A. , 2019, pág. 34) lo cual es una notable diferencia en términos ontológicos respecto a la ciencia natural; mientras que, además, existe una diferencia epistémica con el sujeto de estudio de las ciencias sociales que consiste en la mediación lingüística que mantiene con su materia de estudio.

compromiso de los actores con la realización práctica de sus intereses; b) al omitir la praxis y los intereses que los agentes imprimen en sus actividades, también se omiten las asimetrías de poder en la vida social; c) no tienen en cuenta que, en lo respectivo a las normas, éstas son susceptibles a los conflictos de intereses entre los actores; por último d) en ninguna de ellas hay una incorporación de las consecuencias no deseadas de la acción (Giddens A. , 2019, pág. 79).

El examen de Giddens respecto a la teoría sociológica también se extendió al paradigma teórico parsoniano de primera mitad del siglo XX: el estructural funcionalismo. Al cual se le señalan ciertos aspectos que limitan el estudio de la realidad social, estos son: 1) La concepción de la interacción humana está reducida a una mera interiorización de valores; 2) se omite el carácter creativo de la acción humana; 3) se ve al poder como si solo fuera un fenómeno ligado a la función consensual de los valores introyectados; 4) se omite el carácter negociado de las normas, pues éstas se hallan sujetas a los conflictos de interés de la sociedad, así como a las asimetrías de poder que hay en ellas (Farfán, 1999, pág. 42).

Como resultado de la ubicación de los puntos en contacto entre enfoques comprensivos y los elementos clave y puntos débiles de las principales teorías sociológicas, Giddens formula una reestructuración teórica que consiste en hacer ver que las limitaciones conceptuales de las sociologías comprensivas y las limitaciones del enfoque estructural funcionalista se remedian al tomar elementos el uno del otro. Esto hace que del éxito de una síntesis entre la perspectiva comprensiva y el enfoque estructuralista, Giddens planteó la noción de *dualidad de*

la estructura, que se concretiza en su propuesta teórica denominada Teoría de la Estructuración⁷, y que influencia el concepto de la doble hermenéutica.

La noción de la dualidad de la estructura propone que las estructuras poseen una naturaleza doble, esto es, que las estructuras están íntimamente relacionadas con la acción, y que a su vez, las acciones se relacionan intrínsecamente con la estructura (Carreño, 1999, pág. 30). En esta forma de pensar la realidad social, el actor social no es un mero elemento pasivo de las instituciones y de las estructuras, al contrario, al notar que el actor social posee intencionalidad y que su acción tiene significatividad, estos elementos pasan a formar parte constitutiva de la existencia de las estructuras y las instituciones. Por tanto, desde esta perspectiva existe una relación entre la acción y la estructura, en la que la última brinda al actor medios (recursos y reglas) para realizar la acción; a la vez, los actores, en su comportamiento, conservan y dan continuidad o modifican a las estructuras que proveen los medios para la acción.

Para aclarar esta idea pensemos el caso de una mujer que desea estudiar filosofía, si ella realiza sus estudios dentro de una institución académica, como lo sería una universidad, obtendría una gama mucho más grande de recursos que si lo hiciera fuera de ella. Dentro de la universidad obtendría diversos materiales: aulas, libros, bibliotecas, computadoras etc.; accedería a otro tipo de “recursos”, entre ellos la interacción con compañeros y profesoras o la asistencia a coloquios y seminarios.

⁷ La teoría de la estructuración se vuelve una síntesis entre las corrientes interpretativas y las estructural-funcionalistas para resolver satisfactoriamente el análisis institucional, la reproducción social, así como el enlace relacional entre acciones; todo ello apelando a que los actores generan la sociedad (saben lo que hacen y por qué lo hacen) (Andrade, 2009, pág. 36).

A la par, también le serían impuestas ciertas normatividades, tiempos de titulación, calificaciones trámites y demás requisitos. Esta sería la situación de la estudiante que recibe recursos y reglas por parte de la institución.

La estudiante de nuestro ejemplo tiene razones para realizar sus estudios de filosofía, puede que desee aumentar sus conocimientos, quizás tenga una pasión ferviente por algún tema; tal vez estos estudios le representen una opción laboral a futuro frente a la incertidumbre laboral prevaleciente, o a lo mejor solo quiera evitar que la llamen “nini”⁸. Estas razones y otras, que en sí representan elementos subjetivos del actor, forman parte de todas y todos los que se suman a las filas de estudiantes de la disciplina filosófica y contribuyen a que sigan realizando estos estudios. Si las y los estudiantes, y sus elementos subjetivos, no formaran parte de y se relacionaran con las instituciones académicas sería evidente que la existencia de la institución, de la matrícula de filosofía, sería fútil, los recursos económicos y materiales (aulas y edificios) se destinarían a otras disciplinas.

Lo que se quiere mostrar con este ejemplo es el carácter dual que acaece en las estructuras e instituciones sociales y que evidencia la declaración de que “las estructuras solo existen en la interacción de la acción humana” (Carreño, 1999, pág. 30). La dualidad de la estructura es un acierto por parte de Giddens en tanto que nos permite apreciar la forma en que la acción humana en su forma más agencial y subjetiva, cargada de significado, se relaciona con las estructuras más generales y

⁸ Ni estudie ni trabaje.

objetivas del mundo social, relación que mucho tiempo se omitió detrás de la insustancialidad de dicotomías del tipo estructura-sujeto⁹.

La noción de la dualidad de la estructura también ayuda a conceptualizar con más finura los fenómenos sociales al aclarar la relación existente entre la producción y la reproducción social. La idea de producción social es que la práctica de la acción social humana crea un significado y una realidad social. El que los individuos sean conscientes de sus acciones y se comprometan con la realización de las mismas posibilita que su práctica constituya y sostenga una cierta forma de vida social (Carreño, 1999, pág. 31).

Mientras que en lo que respecta a la idea de reproducción social, con ella se busca referir al hecho de que al interior de la vida social se forman patrones y rutinas que permiten que ciertos órdenes sociales persistan a lo largo del tiempo, a pesar de la capacidad transformadora de los actores sociales (Carreño, 1999, pág. 31). De nueva cuenta, tomando el ejemplo de los estudiantes de filosofía, aunque éstos se opongan y modifiquen los planes de estudio, así como las reglas de las instituciones académicas, la enseñanza de la disciplina filosófica en su forma institucional persiste en el tiempo.

Con lo anterior planteado es pertinente formar la pregunta de importancia para esta sección ¿de qué manera la revisión teórica hecha por Giddens y la noción de la

⁹ En la teoría social estas dicotomías parten desde la cuestión crucial de la referencia interna o externa de la acción, sea que ésta reciba impulso de fuerzas externas o esté motivada desde dentro del individuo. A ello se incorpora la cuestión del “orden social”, lo que dirige la cuestión a controversias entre enfoques colectivistas e individualistas, donde, desde una posición colectivista los patrones sociales son previos a todo acto individual y son producto de la historia y por tanto el orden social es algo externo a lo que se enfrenta el individuo; mientras que desde la posición individualista los patrones sociales son producto de la negociación individual y consecuencia de la opción individual (Alexander, 2000, págs. 10-11)

dualidad de la estructura nutren el concepto de la doble hermenéutica? En el glosario de términos para la teoría de la estructuración, Giddens comenta que la doble hermenéutica es la:

“intersección de dos marcos de sentido como parte lógicamente necesaria de una ciencia social, el mundo social provisto de sentido tal y como lo constituyen unos actores legos y los metalenguajes inventados por los especialistas en ciencia social; hay un constante <<deslizamiento>> entre un marco y otro, inherente a la práctica de las ciencias sociales” (Giddens A. , 2015, pág. 396).

Frente a esta somera definición, la afirmación de que los ejes ya delineados influyen y sostienen al concepto de la doble hermenéutica se sustenta en que los puntos de convergencia entre las sociologías comprensivas anticipan elementos que son centrales para el proceso de “deslizamiento” entre marcos de sentido. Las convergencias de las sociologías comprensivas hacen notar que las científicas sociales y los legos, así como los actores objeto de estudio de las primeras, comparten la condición ontológica que representa la comprensión (la *verstehen*), necesaria para toda interacción social, y comparten también esquemas para interpretar y describir la conducta de nuestros congéneres en la vida social. Además, se suma el tratamiento que hace Gadamer sobre la hermenéutica: tener en cuenta que la comprensión está vinculada al lenguaje y que éste representa una forma de ser (una “forma de vida”) y una forma de hacer en el mundo.

Lo que gana la noción de la doble hermenéutica de estos aspectos es que la idea de una intersección entre los marcos de sentido de legos y científicas se configura

desde la postulación de que ambos grupos comparten, en la mayoría de los casos, la capacidad comprensiva y los recursos para describir la vida social. Lo que conduce a la reflexión de que estos “lugares” comunes que comparten son el punto medio donde se encuentran legos y científicas y es el “espacio” donde ocurre el deslizamiento conceptual entre marcos de sentido. Esta intersección se integra entre otras cosas por la dimensión lingüística (vista como un uso y no solo como reglas semánticas), es en el uso del lenguaje dentro de las actividades y los actos comunicativos de los legos y las científicas donde interactúan ambos marcos de sentido.

Estos aspectos se desarrollan más adelante, por el momento queda asentado el punto de vista de cómo la revisión teórica de las sociologías comprensivas hecha por Giddens aporta a la concepción de la doble hermenéutica. En paralelo, la noción de la dualidad de la estructura tiene influencia en el concepto de doble hermenéutica, pues éste propone una relación entre el actor y la estructura, así como ciertos aspectos de la reproducción social de la ciencia. Esto es así, dado que cuando el actor lego adopta partes del marco de sentido de la ciencia social al recuperar los conceptos que permean de ésta a la dimensión de la vida cotidiana¹⁰, es que actúa bajo estos nuevos elementos adquiridos y al hacerlo es posible que a través de esta conducta genere nuevos sucesos a los que los científicos deben estar atentos. Planteado de esta manera, acontece una relación entre los legos y las ciencias sociales (los agentes y una de las estructuras sociales con las que se

¹⁰ El cómo los legos adoptan los conceptos y con ellos partes de los marcos de sentido de las ciencias sociales es una de las ambigüedades que presenta el concepto de la doble hermenéutica, dicha ambigüedad se atenderá más adelante (Capítulo 3).

relacionan) en la que los primeros, a través de su actuar proveen nuevo material de estudio a los segundos, aportando a que la ciencia social se siga realizando.

2. Elementos constitutivos de la doble hermenéutica

Se han mencionado ya los ejes desde donde se formula la noción de la doble hermenéutica. Ahora, se exponen tres puntos focales de la misma, son aspectos que están vinculados a ella y se piensan necesarios para el planteamiento que se busca realizar. Los puntos a desarrollar son: los distintos sentidos de la noción de reflexividad, la centralidad del lenguaje natural y la idea del mundo social como un mundo que ya está estructurado simbólicamente.

a) Reflexividad

La noción de reflexividad en la teoría sociológica tiene un punto de partida en los trabajos de Herbert Mead enfocados a la formación del yo social (*social self*) del individuo. En su esquema rechaza la posición de que la noción de “propio ser” fuese innata, en cambio, aboga por una perspectiva en la que la noción del “propio ser” se conforma a través de una interacción social con otros y otras, partiendo de la suposición de que las personas llegan a percibirse a sí mismas desde las formas en que son percibidas por los demás (Giddens & Sutton, 2017, pág. 54). Luego, Mead desarrolló un planteamiento en el que sucede una interacción entre el organismo individual-biológico y su medio ambiente social que da paso a un “propio ser”,

dividido en un “yo” y un “mí” que permanecen en constante interacción¹¹ (Giddens & Sutton, 2017, pág. 54). Esta interacción asienta ya un sentido de reflexividad porque plantea la posibilidad de que el individuo reflexione sobre su conducta y la de otros por medio de una comunicación interna entre el “yo” y el “mí”.

En paralelo a este sentido hay otro que parte del carácter simbólico de la conducta y que se relaciona con la posibilidad de describir y evaluar las acciones humanas. Este segundo sentido de reflexividad es de interés para avanzar en la formulación de la doble hermenéutica, mas no es el único de importancia. Otra forma de pensar la reflexividad es en su nivel más amplio, como un fenómeno social que afecta a las instituciones y a la población. Este sentido de reflexividad es sobre el que U. Beck y A. Giddens han colocado su atención y refiere a la forma en que el conocimiento y la información tienen el potencial de afectar los procesos de toma de decisiones de las personas y por ende conducir a acciones poco fáciles de predecir.

Así pues, aquí se delinearán, de forma breve, el sentido individual de la reflexividad que toma el carácter simbólico de la conducta y el sentido de reflexividad a nivel amplio, ya que estas perspectivas de reflexividad están ligadas a la noción de la doble hermenéutica. Cabe agregar que ambas formas de reflexividad encuentran

¹¹ Como parte de su esfuerzo para conceptualizar las propiedades que emergen de la acción Mead diferencia entre el “yo” y el “mí”, que se presentan como dos facetas distintas alternadas en la génesis y constitución del acto (Alexander, 2000, pág. 128) (social). El “yo” son aquellas imágenes, sensaciones motrices, sensaciones orgánicas y respuestas de todo el sistema (orgánico) a una actividad iniciada, son los contenidos que constituyen al ser que se distingue de otro al que se dirige. Por otra parte, la materia que constituye al “mí”, es la experiencia inducida por la acción del “yo” (el orden simbólico internalizado (Alexander, 2000, pág. 128)), si el yo habla, el mí escucha, si el primero golpea el segundo es el que resiente el golpe. Cuando el individuo actúa con referencia a sí mismo como actúa con los otros es que se vuelve un sujeto para sí mismo en vez de un objeto, y en la medida en que es afectado por su propia conducta social de la manera en que es afectado por la conducta de otros es que se convierte en objeto de su propia conducta social (Mead, 1978, págs. 178-179).

un punto en común en el planteamiento de que representan procesos por los cuales, tanto individuos como grupos sociales más amplios pueden observar sus propias acciones y prácticas, lo que da pauta a una reflexión y posible retroalimentación resultado de esa reflexión.

R. 1) Reflexividad en sentido individual

Una manera de introducirse a la reflexividad en sentido individual es considerar el comentario de Peter Winch acerca de cómo, para que un organismo social tenga un desarrollo significativo según los cambios ambientales a los que éste se expone, es necesario que dicho organismo tenga medios para evaluar la significación de su conducta (Winch, 1972, pág. 63).

Este comentario sirve para dirigir la atención al hecho de que en efecto los actores sociales son capaces de evaluar su acción. No obstante, cabe tener en cuenta que una condición previa a la evaluación es que el actor sea capaz de describir su conducta. Describir nuestra acción es verla para nosotros mismos y esa es la acepción más elemental en la que se busca interpretar la reflexividad en sentido individual. Para clarificar esta capacidad de descripción sobre la propia conducta se recurre a las nociones de consciencia discursiva y consciencia práctica que Giddens provee.

La consciencia discursiva involucra aquello que los actores son capaces de decir acerca de sus condiciones sociales (de lo que pueden dar expresión verbal) y en específico de su propia acción (Giddens A. , 2015, pág. 394). La consciencia práctica constituye una serie de habilidades relacionadas con la acción del individuo

pero que no se logran expresar discursivamente; tiene que ver con aquellos saberes que están imbuidos en nuestro cuerpo y mente, piénsese en las variadas reglas, estrategias y tácticas, que usamos en nuestra comunicación por medio del lenguaje y que son demasiado complicadas para dar cuenta de ellas (la gramática, la distancia adecuada al hablar, los tiempos entre respuestas, la postura, el tipo de contacto visual, etc.).

Estos tipos de consciencia, en específico la consciencia discursiva, se entienden como medios para la descripción de la conducta humana, a los cuales les sigue la posibilidad de ponerla bajo evaluación según los esquemas morales, normativos o incluso teóricos disponibles en una sociedad, lo que a su vez abre paso a la posibilidad de la reflexión sobre la acción. De forma que para este sentido de reflexividad se consideren los caracteres de ser consciente de la acción y el describirla, aspectos íntimamente ligados a la capacidad de reflexión al agente.

Esta forma de reflexividad es relevante para la noción de la doble hermenéutica, porque cuando se dice que los actores legos incorporan conceptos provenientes de las ciencias sociales, a sus esquemas para la descripción y evaluación de su acción, lo que se está afirmando es que estos actores disponen de nuevas conceptualizaciones para describir su acción y por tanto para reflexionar acerca de ella.

R. 2) Reflexividad en sentido social

En lo referente a la reflexividad en su forma social, son dos las vertientes que ésta puede adoptar, una, la que analiza A. Giddens en su conceptualización de la

modernidad y otra que refiere al ejercicio de una vigilancia epistémica por parte de la ciencia hacia consigo misma.

R. 2.1) Reflexividad en la modernidad

Giddens ubica el periodo de la modernidad como aquel que sigue al feudalismo europeo y que incluye los rasgos característicos de las sociedades post feudales: la industrialización, el capitalismo, la urbanización, la secularización, la difusión de la democracia y el uso de los avances de la ciencia en los métodos de producción (Giddens & Sutton, 2017, pág. 21); además, señala que este periodo tiene un dinamismo particular que se deriva de la separación en el espacio y el tiempo de la vida social, es decir, el advenimiento de la modernidad aumenta la separación de las relaciones, distanciándolas de cualquier situación de interacción cara a cara (Giddens A. , 1990, pág. 18). Comenta al respecto que: “la organización moderna es capaz de convertir lo local y lo global de formas que habrían sido impensables en las sociedades tradicionales, y que al hacerlo se afecta las vidas de millones de personas” (Giddens A. , 1990, pág. 20).

El tratamiento de interés que este autor realiza sobre la modernidad, es que pone atención a la singular situación de que las sociedades altamente desarrolladas reciben las consecuencias (perniciosas) de su propia industrialización y desarrollo. A este proceso le llama modernización reflexiva¹².

¹² Cabe agregar que esta modernización reflexiva proviene de una modernización, autónoma, a la par de un orden político y económico inalterado que resulta en una radicalización de dicha modernidad la cual rompe con los contornos de la sociedad industrial tradicional y abre caminos para otro estado de cosas. Lo curioso de este proceso es que representa una transición poco usual, pues ocurre de manera no intencionada, brincándose líneas de conflicto comunes, contradiciendo la propia comprensión de las sociedades. Es un reto

Aquí, el sentido reflexivo se aleja de la descripción y evaluación de la acción y en cambio adopta el sentido de una auto-confrontación. La auto-confrontación con una sociedad del riesgo, esto es, con una sociedad desarrollada, en la que en su fase moderna, los riesgos políticos, sociales, económicos e individuales producto de su crecimiento se incrementan al grado de que escapan del control y monitoreo de las instituciones de la sociedad industrial (Beck, 1994, pág. 5). En esta sociedad del riesgo las amenazas (para la sociedad) se producen sistemáticamente pero no se tornan asuntos públicos, es hasta que los peligros dominan el debate público que las instituciones de nuestras sociedades industrializadas los legitiman como amenazas que escapan a su control (Beck, 1994, pág. 5); a lo que se suma el que se generen esfuerzos de investigación que buscan reducir y explicar esos riesgos.

Considérense, como ejemplo, los efectos del inmenso desarrollo que ha sostenido la industria de la tecnología y de las comunicaciones¹³. De su uso y perfeccionamiento se han gestado las redes socio-digitales que han incrementado vertiginosamente la comunicación, y efecto de esto, las redes socio-digitales se han tornado en una herramienta para organizar movimientos sociales que escapan del control de las instituciones. Casos de esto pueden ser el movimiento de “#yosoy132” o en años más recientes la toma del capitolio de los EUA por parte de agrupaciones fascistas alentadas por Donald Trump a través de X; obsérvese también que este

para la disciplina sociológica, siempre que esta modernización parece configurarse con el sigilo de un felino (Beck, 1994, pág. 3).

¹³ Hace 30 años el uso del celular era poco usual, hoy día éste ya es una herramienta, al parecer imprescindible, de las personas en su vida cotidiana y en otros ámbitos.

desarrollo tecnológico ha posibilitado la monetización digital, a la cual algunos países se acercan para formar nuevas dinámicas económicas¹⁴.

Estos ejemplos hacen ver que, dado el altísimo desarrollo de la tecnología y el complejo uso social que se hace de las herramientas que esta industria provee, el planteamiento de los magnates de crear universos virtuales no se tendría que tomar a la ligera. Es aquí donde emerge a plena luz el carácter reflexivo de la modernidad, en ese “no tomar a la ligera” ciertas actividades actuales, la energía nuclear, el bullying, las redes sociales, el consumo de drogas, el absurdo consumo de todo tipo de recursos naturales que afecta los ecosistemas del planeta, etc. De esta manera, el sentido reflexivo radica en que estos riesgos “regresan” a las sociedades que, inesperadamente, los han creado y en que las instituciones de esas sociedades notan tales riesgos y se ven en la situación de lidiar con ellos.

R. 2. 2) Reflexividad como vigilancia epistémica

Es de relevancia agregar que la reflexividad también se relaciona con el ámbito de las ciencias sociales en al menos dos interpretaciones, la primera de ellas es parte misma del tránsito conceptual y se entiende como un proceso en el que una proporción de la población posee acceso a una forma diluida de los conceptos sociológicos que sirven como un medio hermenéutico de reflexión sobre las reglas y recursos de la estructura social (Beck, 1994, pág. 116). La segunda interpretación

¹⁴ El caso del país de El Salvador es el ejemplo más concreto de un Estado que adopta una criptomoneda (*bitcoin*) para todas sus transacciones (desde pagar un café hasta el pago de impuestos); acción que polariza las opiniones dado que las condiciones del país son contrarias a esta dinámica digital (solo un tercio del El Salvador tiene acceso a Internet) (López & Livni, 2021). Cosa curiosa, en línea con la temática de las redes socio-digitales, es que el presidente actual de este mismo país (Nayib Bukelele) haya dedicado un discurso en la ONU centrado en las mismas redes socio-digitales y las herramientas tecnológicas; ver: <https://www.youtube.com/watch?v=7eaWD7jyGN4> (RT, 2019).

está mucho más enfocada en el auto análisis al interior de la ciencia, una forma adecuada de describirla es a través del comentario de Bourdieu que la ve como:

“el esfuerzo por el cual la ciencia social, tomándose a sí misma por objeto, utiliza sus propias armas para comprenderse y controlarse a sí misma, es un medio particularmente eficaz para aumentar las posibilidades de alcanzar la verdad aumentando el control cruzado y proporcionando los principios de una técnica crítica, que permite vigilar más de cerca los factores capaces de sesgar la investigación. No se trata de perseguir una nueva forma de conocimiento absoluto, sino de ejercer una forma específica de vigilancia epistemológica, la forma misma que esta vigilancia debe tomar en un área donde los obstáculos epistemológicos son ante todo obstáculos sociales” (Bourdieu, 2004, pág. 88).

De la revisión de los distintos tipos de reflexividad, propongo que éstos están ligados al concepto de doble hermenéutica. En ella los actores legos y los actores objeto de estudio de las ciencias sociales adquieren conceptos de los marcos de sentido de la ciencia y esos conceptos (según una interpretación que no tiene que ser la misma de la ciencia) les proveen nuevos recursos para describir su conducta o los fenómenos del mundo social (R. 1). A lo anterior se suma el que la actividad científica también forma parte de las sociedades industrializadas y es una fuente de posibles situaciones a las que las instituciones de monitoreo tienen que estar atentas (R. 2. 1). Mas cabe notar que la ciencia es en sí una de esas instituciones de monitoreo y por ello tiene que prestar atención a cuáles son los efectos de sus

propios conceptos que formulan para la descripción de la realidad social, lo que invita a prestar atención a sus propias herramientas, valores y conceptos (R. 2. 2).

b) Centralidad del Lenguaje Natural

En la obra de Giddens se bosqueja el fenómeno del lenguaje como un asunto multidimensional, en el que el lenguaje se conceptualiza de distintas maneras: como una producción de actos de habla, como medio de interacción y de comunicación, como una estructura (lingüística) (Giddens A. , 2019, pág. 136) y como un dominio de las circunstancias en que determinadas oraciones son adecuadas, esto es, el dominio de contextos en que el lenguaje se usa (Giddens A. , 1987, pág. 86). Para los motivos aquí presentes el énfasis en el lenguaje se coloca en las dimensiones de ser una producción de actos, de constituir un medio de interacción y comunicación, y de representar el dominio de contextos en los que el lenguaje se aplica¹⁵.

Estas dimensiones señalan que el lenguaje natural, al ser una producción de actos, confiere sentido, en su forma más literal, al arte creador de un sujeto activo (Giddens A. , 2019, pág. 136), a la par, desde su faceta comunicativa el lenguaje representa y concretiza <<esquemas interpretativos>> para entender lo que los otros dicen y

¹⁵ Aunque Giddens diversifica la dimensión del fenómeno lingüístico, es pertinente no perder de vista algunos ordenamientos básicos respecto a dicho fenómeno, a saber que su visión del lenguaje como producción de actos de habla, medio de interacción y de comunicación pertenece al orden de lo que Saussure denominó el habla (*parole*), es decir, el acto individual de voluntad e inteligencia en el que el hablante utiliza el código de la lengua para expresar su pensamiento (De Saussure, 2014, pág. 40). Este código, la lengua (*langue*), no es una función del hablante, sino un producto que el sujeto registra pasivamente, es el sistema gramatical que existe virtualmente en la mente de un conjunto de individuos (De Saussure, 2014, pág. 40); éstos son dos factores que representan al fenómeno del lenguaje.

para constituir un sentido que manifiesta un logro intersubjetivo de entendimiento mutuo en un intercambio continuo (Giddens A. , 2019, pág. 136). Se agrega que el lenguaje también representa el adecuado uso de éste según los variados contextos humanos, lo que hace que el lenguaje constituya una actividad práctica al igual que una destreza.

Lo anterior permite plantear que el lenguaje natural sea fundamental para la constitución de la interacción, pues es un medio para describir (caracterizar) y dar sentido a los actos, lo cual es clave para la comunicación, pues la descripción y caracterización de lo que los otros hacen, así como de sus intenciones y razones para lo que hacen es algo que posibilita la intersubjetividad y que da paso a que se realice el acto comunicativo (Giddens A. , 2019, pág. 193). Luego entonces, el lenguaje natural es esencial para la vida social, ya que la interacción en la praxis cotidiana, que en parte resulta de las descripciones de los actos humanos, al igual que la acción cargada de sentido, dependen de éste.

La razón por la cual esta perspectiva acerca del lenguaje natural es de relevancia para la noción de la doble hermenéutica radica en que, dentro de su faceta comunicativa, los conceptos de la ciencia se incorporan a los esquemas de interpretación que constituye el uso del lenguaje y es en ese uso que se ponen en operación por parte de los legos esos conceptos que han incorporado de la ciencia¹⁶. Asimismo, es de la práctica del lenguaje natural, vista como un “participar”

¹⁶ Que los legos tomen conceptos de la ciencia para usarlos en la cotidianidad es una propuesta que supera una tensión sobre la descripción del mundo que contrapone nuestra experiencia cotidiana, en la que nombramos a las cosas del mundo con nuestro lenguaje ordinario, frente a la perspectiva que sugiere que para determinar lo que existe es necesario de teorías científicas que describan correctamente lo que sucede en el mundo. Esta propuesta muestra que el conocimiento es más que un conjunto de teorías verdaderas, el

en una forma de vida, de donde son tomados sentidos y actividades que los científicos sociales analizan con sus marcos teóricos; es a esto a lo que refiere Giddens cuando comenta que es necesario recurrir al lenguaje natural para la formulación de cualquier material de investigación, pues todos los metalenguajes técnicos de la ciencia social están conectados con las categorías del lenguaje natural (Giddens A. , 2019, pág. 193), introduciendo así la idea de que los metalenguajes de la ciencia, sus teorías, están conectadas a los eventos y sentidos que existen en el lenguaje natural, pues de ahí adquieren un nivel básico de sentido que es luego re interpretado bajo los propósitos y esquemas teóricos propios de la ciencia, como por ejemplo, la explicación.

c) Mundo simbólicamente pre estructurado

El apartado anterior anticipa la sección que ahora nos ocupa. El que el lenguaje natural sea una destreza de dominio público, que está disponible y es utilizado por todos los integrantes de una colectividad (la enfermera, el timonero, el santero, el marxista, el bodeguero y el masoquista, etc.) (Colón, 1981) es punto de partida para reflexionar que el conjunto global de la sociedad tiene la característica de estar simbólicamente pre-estructurada.

Una situación útil para ahondar en este carácter es el notar que la analista social, al querer estudiar el mundo y los fenómenos en él, se encuentra frente a éste en la misma situación en que se encontraría un infante, es decir, se encontraría con un

conocimiento también son formas de interactuar y hacer cosas, es tomar decisiones sobre qué técnicas o creencias debemos tomar como andamios para entender el mundo (Martínez Muñoz & Huang, 2015).

mundo que ya posee un contenido simbólico. Pero, a diferencia del infante, la analista social tiene la particularidad de compartir con los actores que conforman a una sociedad específica una serie de saberes mutuos y de destrezas que son necesarias para interactuar dentro dicha sociedad¹⁷.

De manera que, para el caso del analista social, el carácter previamente estructurado del mundo social se puede distinguir en dos niveles, uno (el nivel A), en el que la investigadora desde su actitud de científica social hace frente a una realidad que ya posee un contenido simbólico; y un segundo nivel (nivel B) en el cual la investigadora social comparte, junto con los legos, y los actores objeto de estudio, significados de esa realidad (el lenguaje natural, esquemas interpretativos, “sentido común”, etc.).

De esto se sigue que el mundo simbólicamente pre estructurado se constituye de estos dos elementos:

A) El objeto de estudio de la ciencia social posee ya un contenido simbólico.

Y (que da paso a)

B) La científica social comparte con los demás integrantes de una sociedad (la sociedad a la que pertenece) elementos simbólicos (saberes mutuos como el lenguaje y destrezas prácticas para la vida

¹⁷ Este compartir puede estar limitado por el grado de pertenencia que la analista social tenga con los grupos o sociedades que estudie, entre más alejada esté de éstos los saberes mutuos y destrezas en común se pueden ver reducidos.

cotidiana) que le permiten la interacción con los legos y con los actores y/o fenómenos que se dispone a estudiar.

La razón por la cual esta distinción sobre el carácter pre estructurado del mundo social es clave para la doble hermenéutica, es porque a partir de la participación de legos y de las y los científicos sociales en el mundo que éstos últimos pretenden estudiar y describir, es que comparten una serie de saberes mutuos¹⁸ que conforman <<esquemas interpretativos>> a los cuales tanto los sociólogos como los actores legos tienen que recurrir (y utilizar) para explicar la actividad social, es decir, dar lugar a características <<reconocibles>> de ésta (Giddens A. , 2019, pág. 206)

Estos saberes mutuos posibilitan un “puente de comprensión” entre legos y científicos sociales que representa la intersección entre sus marcos de sentido. Precisamente es en esta intersección donde convergen los conceptos de los legos y las y los científicos, y donde las nociones de las ciencias sociales se asimilan y son empleados por los actores legos; es también de este espacio de donde se toman nociones, sentidos y significados que serán reinterpretados para su estudio por los metalenguajes de la ciencia social y que por tanto aportan a la conformación de esos mismos metalenguajes.

¹⁸ Con saberes mutuos se refiere al conocimiento y dominio de las convenciones que los actores deben poseer en común para dar sentido a lo que ellos y otros actores hacen. Son los métodos usados por los actores legos para generar las prácticas que conforman la vida social cotidiana (Giddens A. , 1987, págs. 65-66).

3. Articulación de la doble hermenéutica

Una vez expuestas las secciones anteriores es posible pasar de lleno al desarrollo de la doble hermenéutica. Giddens afirma que la doble hermenéutica implica que: todo esquema de la ciencia es en cierto sentido una forma de vida en sí, cuyos conceptos tienen que ser dominados como un modo de actividad práctica que genera descripciones de tipos específicos. Esto ya es en sí una tarea hermenéutica. No obstante, siguiendo a Giddens, la sociología (la ciencia social en general) estudia un universo que ya tiene un contenido simbólico que está constituido por marcos de sentido creados por los actores sociales mismos. Lo que hace la sociología es reinterpretar esos marcos dentro de sus propios esquemas teóricos, con la mediación entre el lenguaje corriente y teórico (Giddens A. , 2019, pág. 206).

Siguiendo esta idea, lo que tiene de doble este proceso de comprensión es el notar que la tarea de las descripciones sociológicas (de la ciencia social) es “mediar” (dar otro sentido desde una reinterpretación teórica) con los marcos de sentido que usan los actores para orientar su conducta. Pero tales descripciones sociológicas son categorías de comprensión que también exigen un esfuerzo traductor al interior y fuera de los marcos de sentido que constituyen las teorías sociológicas (de la ciencia social) (Giddens A. , 2015, pág. 310)

Nos encontramos entonces con que los conceptos formulados por los teóricos sociales tienen dos niveles. Las nociones dentro de los marcos de sentido de la ciencia social son de nivel dos porque presuponen contenidos conceptuales en los actores a cuya conducta refieren, mas dichos conceptos también pueden pasar a ser de primer nivel si los actores de la vida social misma se apropian de ellos

(Giddens A. , 2015, pág. 310). Donde por concepto de orden primero se entiende aquellos conceptos que forman parte del uso práctico del lenguaje natural que realizan todas y todos los que habitan una sociedad.

A estos dos niveles de comprensión de los conceptos de la ciencia social es a lo que Giddens denomina una hermenéutica doble, que presenta una de sus principales consecuencias en el:

“<<continuo deslizamiento>> de los conceptos construidos en sociología, por el cual se apropian de ellos aquellos individuos para el análisis de cuya conducta fueron originalmente acuñados, y así tienden a convertirse en rasgos integrales de esa conducta” (Giddens A. , 2019, pág. 207).

La interpretación de la doble hermenéutica que se propone en este trabajo enfatiza la parte de este deslizamiento conceptual visto como un intercambio conceptual entre marcos de sentido de los legos y de la ciencia social. Al hacerlo se ponen en dinamismo estos dos niveles de comprensión y los puntos constitutivos ya delineados en la sección dos. Para formar esta conceptualización me valgo de la imagen de dos arcos que representan el movimiento de las nociones de un marco de sentido al otro y la dirección que toman.

Por un lado tenemos el arco A:

En este primer movimiento se afirma que algunos de los conceptos de la vida social (entendida ésta como el mundo cotidiano que todas las actoras y actores sociales experimentamos históricamente desde que formamos parte de una sociedad

específica) se transmiten a los marcos de sentido de la ciencia social. Para la ocurrencia de este desplazamiento se pone en juego el carácter de que el mundo social posee ya un contenido simbólico previo a la investigación social y la dependencia de los actores sociales con el lenguaje natural.

En línea con lo expuesto en la segunda sección, los científicos sociales comparten con los actores legos los saberes mutuos y el uso del lenguaje como praxis. De manera que, la trayectoria del intercambio conceptual que va de los marcos de sentido de los legos a los marcos teóricos de las ciencias sociales, tiene como contenido los significados y conceptos que se ponen en juego (en práctica), a través del lenguaje, en las interacciones diarias de la vida social cotidiana.

Para descender de las nubes abstractas tomemos en cuenta la manera y el proceso en que los usos prácticos de ciertas nociones o actividades en espacios cotidianos, tales como cholo, reggaetonero, noviazgo tóxico o el fumar marihuana son reinterpretadas por las analistas sociales y resultan en elaboraciones teóricas sobre subculturas urbanas, sobre violencia de género o acerca de la manera en que una experiencia psicotrópica requiere un aprendizaje social¹⁹. A esto se refiere Giddens cuando comenta que los conceptos científicos son parasitarios de los conceptos laicos (Giddens A. , 1987, pág. 19), pues éstos últimos proveen un sentido inicial para la reinterpretación de la ciencia social.

¹⁹ El trabajo de Howard Becker *Cómo fumar marihuana y tener un buen viaje* (2016) es un buen ejemplo de este proceso de reinterpretación y de la forma en que desde un marco de sentido de la ciencia social se brinda la noción de “uso recreativo” para conceptualizar el consumo de la marihuana.

Por otro lado tenemos el movimiento en dirección inversa al arco A, constituido por el arco B:

Este segundo movimiento de la doble hermenéutica versa de un intercambio conceptual que tiene dirección de la ciencia a la sociedad en general. Dicho movimiento se origina en la labor de las y los científicos sociales, éstos crean metalenguajes (teorías) que reinterpretan, caracterizan y describen conceptos, prácticas y experiencias de los actores legos para dar lugar a las teorías científicas sobre tales significados y fenómenos. Estas reinterpretaciones se hacen disponibles para los legos²⁰ quienes los incorporan a sus propios marcos de sentido y al hacerlo los vuelven parte de su vida cotidiana dentro del mundo social.

Un ejemplo que Giddens provee sobre esta incorporación de nociones es tener en mente la labor de los autores Bodin y Maquiavelo, quienes con sus propuestas no solo hicieron descripciones independientes de los cambios sociales, sino que aportaron a la conformación de los estados modernos, que no podrían concebirse hoy en día sin que conceptos como ciudadanía o soberanía, fueran adquiridos y “dominados” por los individuos que administran los Estados al igual que por los actores que viven bajo esa administración (Giddens A. , 1987, pág. 27).

Son al menos tres las particularidades a las que conduce este segundo proceso de intercambio conceptual. La primera de ellas es reconocer que las nociones

²⁰ La idea de que estas caracterizaciones se hacen disponibles a los legos hace notar que uno de los roles del especialista en ciencia social es el de ser un comunicador, ya que “introduce marcos de sentido asociados con ciertos contextos de vida social, para personas incluidas en otros contextos” (Giddens A. , 2015, pág. 310).

formuladas por parte de los científicos sociales tienen una “utilidad”²¹ para los actores legos, les informan sobre aspectos de su experiencia o sobre aspectos de las instituciones con las que interactúan que no están al alcance de sus marcos conceptuales, a esto refiere lo dicho sobre que los marcos de sentido de la ciencia social “median” entre los marcos de sentido de los legos.

La reinterpretación de una experiencia en la vida cotidiana como lo es un “noviazgo tóxico” bajo la lente conceptual de lo que es la violencia de género provee información nueva a las personas para pensar (y repensar) su propia experiencia bajo otros términos. Esto pone en marcha uno de los modos de reflexividad previamente expuestos (R. 1). Al adquirir nuevos conceptos, aplicables a las experiencias propias (o a los fenómenos del mundo social) los actores legos pueden describir y ver su conducta de una forma distinta y por tanto evaluarla de manera diferente. Son capaces, también, a raíz de esta nueva evaluación, de comportarse o de guiar su actuar de forma distinta.

La segunda particularidad se sigue de este cambio en la conducta de los legos a razón de su apropiación de los conceptos de las ciencias sociales. Este segundo aspecto se interpreta desde lo que Giddens llama las consecuencias prácticas de las ciencias sociales, entendiendo que con ello se refiere a notar el gran alcance y efecto que pueden tener las nociones elaboradas por los científicos sociales.

²¹ Es importante acotar que no se quiere dar a entender por “utilidad” un sentido teleológico, no se trata de que el concepto creado por el analista social posea un fin específico dirigido a lograrse a través de la interacción con el actor lego. Antes, al contrario, hay una contingencia en la interpretación que el actor lego hace del concepto, la comprensión que tenga el actor de las nociones de los metalenguajes de la ciencia social puede diferir, y es común que lo haga, del sentido que éstas tienen dentro de los metalenguajes.

Veamos el caso de Maquiavelo, sin duda alguna el que haya conceptualizado elementos para la formulación de los Estados en el siglo XV y con ello haya aportado a su misma conformación no es algo banal teniendo en cuenta que hoy día la figura del Estado, como organización política que administra un territorio y una población, es un esquema dominante de organización en el mundo. Consideremos, también, el caso del arduo trabajo que las científicas sociales, que a la par de las organizaciones feministas, han llevado a cabo para poner dentro de la agenda de la política nacional, desde una perspectiva de género y salud, la disputa por la legalización del aborto. En ambos casos, actores de fuera de los marcos de sentido de la ciencia toman la labor conceptual hecha en ésta, y con ella ponen en marcha nuevos procesos a través de su actuar.

Esto, a su vez, da pauta para considerar la tercera particularidad que pone en acción los demás sentidos distintos de reflexividad. Cuando la lucha por la despenalización del aborto se convierte en una disputa de carácter nacional y por tanto domina el debate público, las instituciones que están al tanto de este tipo de cambios legislativos, que pueden ser medios de comunicación, centros de salud, las asociaciones civiles a favor o en contra de aborto y que por así decirlo, monitorean las decisiones que se toman al respecto, se ven en la necesidad de hacer frente a las posibles consecuencias que puedan resultar²². De manera que las sociedades actuales tienen que confrontar (R. 2. 1) no solo las problemáticas de violencia de

²² Una acotación. No se está afirmando que la despenalización del aborto sea un riesgo. El autor de este texto se adscribe como partidario de que la mujer tenga derecho a decidir sobre su maternidad y a que la posibilidad del aborto se piense como una mejora en la salud pública y un medio para prevenir abortos clandestinos que ponen en riesgo la vida de la mujer. Lo que se afirma es que las consecuencias de la incorporación de las nociones de la ciencia pueden resultar en situaciones que escapan al control de las instituciones.

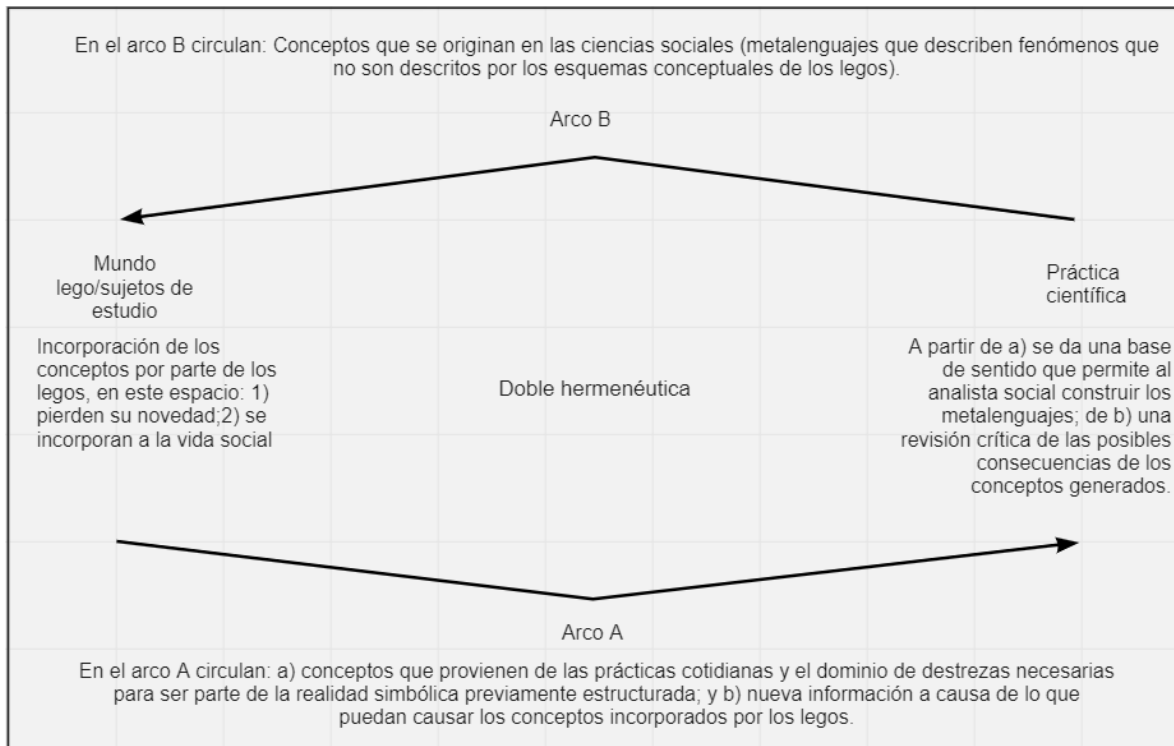
género o de abusos que motivan un cambio en estas políticas, sino también las perspectivas contemporáneas acerca de la maternidad y la procreación así como las consecuencias que ellas puedan tener sobre una población determinada.

Además, lo ya mencionado también conduce a que las mismas ciencias sociales se confronten a sí mismas con objeto de remediar o mejorar sus herramientas, métodos y explicaciones (R. 2. 2). Resultado de que la ciencia, muchas de las veces juega un papel de monitoreo de la realidad social, éstas permanecen atentas²³ a cuáles son esas consecuencias y qué efectos tienen. Actitud de monitoreo que también pueden aplicar para sí en función de que se hacen “conscientes” de que los conceptos de la ciencia tienen consecuencias en el mundo que buscan explicar.

El énfasis que se quiere colocar a la doble hermenéutica entendida como un intercambio conceptual entre la actividad de la ciencia social y los legos radica en que estos procesos descritos líneas arriba dependen, para ponerse en acción, de la interacción entre los marcos de sentido del científico y del actor lego. Este intercambio conceptual revela un fuerte dinamismo que involucra, para el caso de la ciencia social, a la actividad al interior de la práctica de la ciencia en relación con los actores legos que habitan una sociedad.

Para finalizar esta sección se ofrece la siguiente representación visual del intercambio conceptual planteado por la doble hermenéutica:

²³ Este permanecer atento (a las consecuencias) forma parte de una visión positiva de la ciencia, en la que se le ve similar a una máquina que aprende al tomar información con miras a regularizar el dominio de sí mismas. Visión que se amplía al marco de la sociedad general en cuanto que aquellas sociedades que sean capaces de modificar reflexivamente sus instituciones tendrán más capacidad para enfrentar un futuro incierto con mayor confianza (Giddens A. , 1987, pág. 21)



24

4. Comentarios finales

A lo largo de este capítulo se han expuesto dos bases que adelantan el concepto de la doble hermenéutica, así como tres aspectos centrales para la misma (la reflexividad, la importancia del lenguaje natural y que el mundo social posea un contenido simbólico previo). Resultado de esta exposición se ha conformado lo que se considera una interpretación positiva acerca de la doble hermenéutica, en ella se

²⁴ Cuadro de elaboración propia.

ha presentado la forma en que los marcos de sentido de la ciencia social y de los legos se encuentran y cómo tiene lugar el tránsito conceptual entre ellos.

A dicha interpretación se agrega el comentario de que la doble hermenéutica en tanto que describe la interacción entre marcos de sentido, representa una visión acerca de la ciencia social, pues señala que la relación que ésta tiene con su objeto de estudio no es unidireccional. Es decir, no trata solo de las descripciones que las analistas sociales realizan sobre las colectividades o los actores que las habitan, sino que en esta visión de ciencia el objeto de estudio, los actores sociales, influyen de manera importante en la práctica científica. En el trabajo aquí presente esta perspectiva de la ciencia se considera favorecedora para explorar algunas particularidades acerca de la relación entre la ciencia social y su sujeto de estudio, debido a que permite tomar en cuenta la perspectiva de ese sujeto, observando con ello los detalles y las implicaciones que esa perspectiva aporta para la relación entre ambas partes.

Dentro del esquema de Giddens, estas particularidades solo se ven reflejadas en notar los efectos del impacto práctico de las ciencias sociales, pero ésta solo es una particularidad y puede haber más. Cabe mencionar también que la formulación de la doble hermenéutica al interior de la labor de Giddens es dispersa y ambigua. Aunque se le señala como una característica inherente y de relevancia de la ciencia social, la articulación que Giddens hace de ella está esparcida y desconectada en distintos textos (1987, 2015, 2019), lo que indica la ausencia de un tratamiento concreto de la cuestión. Y en las apariciones del concepto, aunque hay formulaciones que describen aquello a lo que refiere la noción, éstas son

desarrolladas de forma breve y se aterrizan en ejemplos reducidos en su contenido (el caso de las nociones de soberanía o ciudadanía (Giddens A. , 1987, pág. 20)), mientras que cuando se hace mención del contenido del concepto sin referencia a un caso no se ahonda en el tema y permanece la breve definición de un “deslizamiento conceptual”.

A lo que se agrega el inconveniente de que su mención sobre cuál es el proceso por el que ocurre el deslizamiento conceptual es casi nula. Lo cual deja preguntas abiertas en su formulación acerca del concepto; no queda claro a quiénes ni a qué población se refiere cuando menciona a los legos y sus marcos de sentido; tampoco se explicita qué pasa con la comprensión que realizan los legos de los conceptos adquiridos, en qué medida su interpretación del concepto está o no distorsionada o si su comprensión del concepto es directa en el sentido de que entienden a totalidad el significado de la noción que incorporan a sus marcos de sentido. Estas interrogantes quedan sin resolver si su respuesta se busca en la formulación que hace Giddens acerca de la doble hermenéutica. En el capítulo siguiente se desarrolla otra noción que plantea, desde una perspectiva distinta, otro deslizamiento conceptual.

Capítulo 2: Ian Hacking y el efecto bucle

En este segundo capítulo la atención se dirige a la formulación del concepto de efecto bucle (*looping effect*) dentro de la labor teórica de Ian Hacking. Se replica la organización del primer capítulo: se inicia con la ubicación de los temas desde los cuales el concepto de efecto bucle se formula. Luego, se desarrollan algunos puntos que se consideran centrales de dicha noción. En un siguiente paso se realiza la articulación del efecto bucle dirigida a mostrar cómo éste describe un intercambio conceptual entre la ciencia y los legos. Finalmente, se desarrollan una serie de comentarios que cierran la discusión acerca del tópico presente.

1. Antecedentes que nutren al concepto de efecto bucle

En esta sección se ubican dos temas que sirven de base para el concepto de efecto bucle. Para acercarnos a dichos temas partamos de una descripción inicial de este concepto: el efecto bucle puede ser entendido como el movimiento de dos vectores, uno, que se origina en la ciencia, en el que una comunidad de expertos al clasificar a un grupo o persona crea una realidad que los grupos o personas hacen suya; y un segundo vector que consiste en la autonomía de estos grupos o personas clasificadas (Hacking, 1986, pág. 8). La idea de “bucle” surge a partir de que las clasificaciones formuladas por la ciencia producen un cambio en cómo las personas piensan sobre sí mismas cuando éstas incorporan a sus vidas una clasificación, lo que conduce a que las personas se comporten diferente y por tanto seas distintas. Ello hace que el tipo de persona que fue clasificada también cambie y por esa razón

exista un nuevo conocimiento disponible que proviene de las personas que en inicio fueron etiquetadas de cierta manera (Hacking, 1996, pág. 19).

En esta formulación un elemento que se torna crucial por dar inicio al proceso del efecto bucle, es el acto de clasificar que realizan las científicas. Este elemento se desarrollará más adelante dada su importancia, por ahora basta notar la motivación que se encuentra detrás de dicho acto, la búsqueda de conocimiento, específicamente de un conocimiento científico acerca de la constitución y comportamiento de los seres humanos.

El propósito de lograr un conocimiento científico es uno de los temas desde donde se constituye la propuesta de clasificaciones que son incorporadas por los objetos de estudio (las personas), que al adoptar esa clasificación la modifican y se modifican a sí mismos, provocando una revisión del contenido de la clasificación y de la persona clasificada. Es así, porque el principio subyacente a una clasificación (dentro de un contexto científico) es organizar, según un cierto criterio de propiedades, a un grupo o dominio de sujetos determinados acerca de los que se quiere saber algo.

Este querer saber acerca del ser humano tiene en principio un carácter práctico el cual se presenta en que, en una investigación, se busca lograr un entendimiento causal de lo que sucede con las personas estudiadas, es decir, saber qué ocasiona que se constituyan de tal o cual manera, para así realizar una intervención futura en ellas. Esto con la intención de cambiar las condiciones que las constituyen, con

miras a la mejoría de la persona, lo cual se logra si se entiende con qué tipo de personas se está tratando (Hacking, 1996, pág. 2)²⁵.

El interés por un tipo de conocimiento para incidir en las personas no es tema nuevo, se trata de una influencia que Hacking reconoce, recibe del trabajo hecho por M. Foucault (Hacking, 1986, págs. 3-4), especialmente, el interés en lo que éste llama “la constitución de los sujetos”, esto es, el indagar las formas en las que los sujetos son gradual, progresiva y mentalmente constituidos, a través de una multiplicidad de organismos fuerzas, deseos y energías (Foucault M. , 1980, pág. 17). Aunque Hacking no explora a profundidad la relación de poder-saber, central en el tratamiento de Foucault, en su esquema sí permanece la conceptualización del conocimiento como una actividad que tiene un efecto al moldear a los seres humanos lo que involucra directamente el tópico de la normalidad y del control como consecuencias de esta manera de entender el conocimiento²⁶.

La mención de la influencia que Hacking recibe por parte de Foucault sirve de guía para avanzar al siguiente tema desde el que se formula el concepto de efecto bucle, el nominalismo. Aquí nuevamente hay un punto de contacto con Foucault por el sentido de nominalismo que adopta; en *La voluntad del saber* Foucault afirma que

²⁵ Este rasgo práctico es de trascendencia para la actividad científica, porque constituye un propósito que, acorde a Hacking, acompaña a las ciencias sociales desde sus inicios, de manera que la búsqueda de clases humanas que se ajusten a leyes psicológicas o sociales está inextricablemente entrelazada con la predicción y la reforma (Hacking, 1996, pág. 10). Además, dicho rasgo también es un medio para orientar una investigación, pues no se forma un nuevo concepto y luego se descubren regularidades similares a leyes sobre los objetos que caen bajo él; mas bien, los elementos se agrupan porque creemos que una clasificación ayuda a comprender, explicar, juzgar o predecir las características de los elementos clasificados. El conocimiento y la clasificación están íntimamente conectados (Hacking, 1988, pág. 54)

²⁶ La propuesta de la conformación de clases de personas está íntimamente ligada al control y a un particular lenguaje médico-político-forense (Hacking, Making up people, 1986, pág. 4). Además, la noción de normalidad tiene especial importancia porque es, en muchos casos, responsable de los tonos morales de las clasificaciones que originan a las clases humanas (Hacking, 1996, pág. 21).

hay que ser un nominalista respecto a la forma de pensar el poder, que éste no debe ser buscado en la existencia primera de un punto central o de un foco único de soberanía del que irradian formas derivadas, al contrario la omnipresencia del poder indica que éste se está produciendo en toda relación humana. Así visto, el poder no es una sustancia sino un nombre que se le da a una situación estratégica dentro de una sociedad dada (Foucault M. , 2009, pág. 113).

En sintonía a la manera en que Foucault entiende que el poder se produce y reproduce en las relaciones humanas, de donde surge y se le nombra, y de ahí es que tome su posición nominalista, Hacking opta por un nominalismo al que él llama nominalismo dinámico, en el que un tipo de persona surge cuando es clasificada (nombrada), de manera que la clasificación y una clase de personas emergen una junto a la otra. Al adoptar esta posición Hacking se aleja del nominalismo que considera a todas las categorías, clases y taxonomías como dados por el ser humano y que permanecen fijos a lo largo del tiempo (al cual Hacking denomina nominalismo estático (Hacking, 1986, pág. 5)).

Estos son los dos puntos desde donde reconozco que se formula el concepto que Hacking denomina efecto bucle. Por una parte, el planteamiento de la búsqueda de un conocimiento acerca del ser humano influye en que se realice la acción clave de clasificar. El conocimiento resultante implica un cariz práctico de incidencia en su objeto de estudio, lo que produce que la clasificación se ponga en contacto con las personas, revelando así un carácter relacional que genera una interacción entre las personas estudiadas y el conocimiento producto de la ciencia (en la siguiente sección se abordará este carácter relacional). Por otra parte, el posicionamiento de

Hacking desde el nominalismo dinámico, que plantea que de la relación entre una clasificación y el sujeto clasificado resultan nuevas formas de ser en el mundo, y por tanto la formación de nuevos tipos de personas, introduce el subsecuente planteamiento de las clases humanas, noción que juega un rol clave en la caracterización de Hacking acerca del efecto bucle y de su perspectiva acerca del objeto de estudio de las ciencias humanas y sociales.

2. Elementos constitutivos del efecto bucle

En esta segunda sección se presentan los elementos que juegan un rol central en el proceso del efecto bucle. Se trata de la actividad de clasificar, la noción de las clases humanas (*human kinds*), la relación de valores–consciencia (*awareness*) y la relación ciencia-instituciones.

a) Acción de clasificar

El acto de clasificar que realizan los y las científicas recibe toda la influencia de los elementos vistos en 1, representa, primero, un medio para el inicio de la búsqueda de un conocimiento (causal) acerca del ser humano, además de que pone en marcha la forma de nominalismo dinámico que es sugerida por Hacking, en el que las clasificaciones evolucionan junto con de las personas clasificadas. Algunos casos como el autismo, examinado a través de la formación de un “juego del lenguaje” (tomando prestada la expresión de Wittgenstein) (Hacking, 2009), la personalidad múltiple vista a lo largo de un desarrollo histórico de diagnósticos

clínicos dentro de la psiquiatría (Hacking, 1998) y el abuso infantil, abordado desde contextos públicos, políticos y clínicos ejemplifican esta forma de entender la actividad clasificatoria.

Estos ejemplos comparten una caracterización que es necesaria tener en cuenta por su relevancia para el concepto bucle. La primera característica trata de que el acto de clasificar no lo es aislado, ni descontextualizado; una especificidad de las clasificaciones que producen las ciencias humanas y sociales, es que requieren una organización social para hacer sentido. Consideremos la clasificación de adolescente embarazada, esta forma de categorizar a las mujeres encintas solo cobra su sentido particular hasta que las mujeres adolescentes no casadas forman un grupo específico que se supone no tendría que embarazarse (Hacking, 1996, pág. 13). De igual forma, la clasificación de consumidor recreativo de marihuana hace sentido solo dentro de ciertas legislaciones de salud respecto al uso de cannabis.

A los espacios en que las clasificaciones cobran sentido Hacking los llama “matrices”, es decir, marcos sociales constituidos por una serie de instituciones y de materialidades con las cuales las clasificaciones entran en contacto (Hacking, 2001, pág. 33). La idea de mujer refugiada, por ejemplo, se pone en contacto con juristas, defensores, leyes y también con una cierta infraestructura, fronteras, pasaportes, centros de detención, (Hacking, 2001, pág. 33)²⁷ etc. Y algo similar ocurre con las

²⁷ Esto pone de relieve que las clasificaciones que se originan desde la ciencia para entender los comportamientos de los seres humanos no ocurren en el “vacío social”, sino en las instituciones, las prácticas y las interacciones materiales con cosas y personas. Solo dentro de una matriz semejante podría haber una interacción seria entre la clase de personas y la gente que puede ser de esa clase (Hacking, 2001, pág. 64).

clasificaciones de mujer embarazada y consumidor recreativo de mariguana, que a su vez dependen y se relacionan con instituciones, centros de salud, trámites y burocracia.

Dentro de esa relación, la clasificación no es un elemento reificado, que existe en el mundo de forma previa, antes bien, es el resultado de que las personas incorporen el conocimiento que se encarna en una clasificación de la ciencia y conjuntamente, la clasificación y el ser humano, se desarrollen en un tipo de persona (consumidor recreativo, mujer refugiada, madre adolescente, etc.). Y es ese tipo de persona la que interactúa con instituciones, con organizaciones, con familiares, etc., formando nuevas relaciones (creando un registro burocrático de las mujeres refugiadas; negociando un permiso con el gobierno para consumir algún narcótico; establecer una política de educación sexual para evitar el embarazo adolescente). De esto último se desprende el segundo rasgo de las clasificaciones, ya que aparte de requerir un marco social poseen un carácter interactivo, son fuente para nuevas relaciones.

Un tercer aspecto, es notar que en la formulación que Hacking hace de las clasificaciones éstas poseen la particularidad de encauzar la acción, para desarrollar este aspecto Hacking parte del desarrollo que la filósofa G. E. Anscombe realiza sobre la propuesta de que las acciones intencionales lo son a partir de una descripción (Hacking, 1986). Anscombe considera en qué circunstancias una acción puede llamarse intencional, su solución es que una acción *X* es intencional cuando el actor que la realiza responde a la pregunta “¿por qué haces *X*?” dando una razón de su acción. Por ejemplo, si a un actor que se halla en una cocina se le pregunta

por qué está parado en ese lugar, siendo que está cocinando a la par de que estorba a sus compañeros y él responde “estoy cocinando” (ya que no ha notado que está estorbando) entonces la acción pasa el test de la pregunta “¿por qué?” ya que la acción es intencional solo bajo la descripción de “cocinar” (Cooper, 2004, pág. 81)²⁸.

Hacking se basa en este posicionamiento para postular que nuevas descripciones permiten nuevas acciones intencionales, él entiende que la acción humana está íntimamente ligada con cómo se describe, de una manera en la que no lo está la acción de otros seres vivos o de los objetos inanimados. Verbigracia, la acción de volar por parte de un ave es independiente de cómo la describamos, no así la acción de dos sujetos peleando en la calle, que en función de cómo se describa (un caso de autodefensa, que uno de ellos enseñe artes marciales a otro, un asalto, etc.) atraerá consigo distintas posibilidades para actuar conforme a ella (llamar a la policía u observarlos para reconocer el arte marcial que practican). Por ello, lo que implica una clasificación para la persona que la incorpora es la apertura de su acción a nuevas posibilidades, en parte, las posibilidades que abre esa clasificación:

“Cuando aparecen nuevas descripciones, cuando entran en circulación, o incluso cuando se convierten en el tipo de cosas que está bien decir, pensar, entonces hay cosas nuevas que elegir hacer. Cuando se abren nuevas intenciones para mí, porque nuevas descripciones, nuevos conceptos, están disponibles para mí, vivo en un nuevo mundo de oportunidades” (Hacking, 1998, pág. 236).”

²⁸ Para ver la propuesta de la acción intencional bajo una descripción ver (Anscombe, 2000) págs. 37-44.

Recapitulando, estas características permiten dar una imagen más completa de la acción de clasificar; franqueando la superficie de este acto es posible ver que la incorporación de clasificaciones por parte de las personas ocurre en función de una matriz social, además, se hace ver que el conocimiento presente en la clasificación, al ser adquirido por los seres humanos funge como un medio para crear diversas interacciones dentro de esa matriz social. Finalmente, y de gran relevancia, está el hecho de que las clasificaciones sean también un recurso para orientar y posibilitar la acción humana, ya que esto es pauta para que las personas actúen de formas específicas de acuerdo con la clasificación y se produzca el desarrollo conjunto de la persona y de la clasificación. En la 3ª sección se incorporarán estos y otros aspectos para mostrar la forma en que se articulan para dar lugar a la noción de efecto bucle.

b) Clases humanas – clases naturales

La particularidad de que ciertos elementos del mundo no dependan de las descripciones humanas mientras que otros sí lo hagan permite iniciar a formular la distinción entre clases naturales y clases humanas. Es una distinción que vale la pena mencionar porque tiene implicaciones filosóficas interesantes relacionadas con las clasificaciones y que sean adoptadas por los seres humanos, y también porque dicha distinción toma un lugar en la posición propuesta por Hacking de que hay diferencias sustantivas entre la materia de estudio de las ciencias sociales y las ciencias naturales.

Para abordar estas cuestiones veamos primero qué son las clases naturales y qué son las clases humanas. La noción de clase natural indica que lo que pertenece a ella cumple con la característica de reflejar una cierta estructura del mundo natural, estructura separada de los intereses, el conocimiento y las acciones humanas (Bird, 2022). Esto se puede expresar en términos semánticos, los objetos de las clases naturales poseen su referencia²⁹ sin la necesidad de significados representados mentalmente, y la extensión³⁰ de estos objetos no está dada por los conceptos humanos sino por el mundo, con independencia de las creencias de las personas (Haslam, 1998, pág. 292).

Además, la referencia de las clases naturales no se basa en las propiedades superficiales con los que se representan y reconocen, sino en una estructura que les subyace y que está sujeta a ser descubierta científicamente. Dicha estructura forma parte esencial de las clases naturales, ya que constituye las propiedades necesarias y suficientes que las caracterizan, y debido a esa estructura esencial y fija, las clases naturales permiten la inducción y la generalización de manera muy eficiente (Haslam, 1998, pág. 293)³¹.

²⁹ La referencia de una clase natural está constituida por todos los objetos reales que corresponden al término de dicha clase.

³⁰ La extensión de un término singular es el individuo denotado por el término, que no es lo mismo que el significado (Kipper), para este caso se entiende que la extensión de una clase natural son todos los objetos denotados por el término que funge como nombre de esa clase.

³¹ Otras características de las clases naturales es que: i) tienen un núcleo de propiedades necesarias sin las cuales algo no puede ser una instancia de esa clase; ii) esas propiedades necesarias les son intrínsecas a las clases naturales, componen su estructura subyacente más allá de las propiedades por las que las clases se reconocen; iii) las clases naturales son históricamente estables, más allá de sus transformaciones externas y de los cambios históricos del entendimiento humano acerca de ellas, la estructura esencial de las clases naturales permanece fija; iv) las clases naturales tienen un potencial inductivo importante, saber que algo es una instancia de esa clase permite inferir muchas cosas dado lo homogéneo que son las clases naturales (Haslam, 1998, pág. 294).

En su conjunto, la caracterización de las clases naturales puede ser vista como la expresión de un realismo que afirma la existencia de un mundo que es independiente de la dimensión mental humana y que los límites de sus entidades (de los tipos de cosas que existen positivamente en ese mundo) son independientes de cómo, a través de nuestras representaciones y creencias, dividimos ese mundo (Thomasson, 2003, págs. 580-581).

A diferencia de las clases naturales y de sus características centrales se presentan las clases humanas. En la concepción de Hacking, las clases humanas son la conjugación de una serie de elementos que resultan en un proceso específico que afecta al objeto de estudio de las ciencias enfocadas en el ser humano, y que hace que un nuevo tipo de ser humano exista en el mundo. Se coordinan en estas clases, los sistemas de clasificación acerca de la conducta, los actos o el comportamiento de las personas y la búsqueda por parte de ciertas ciencias de un conocimiento sistemático (Hacking, 1996, pág. 2). Y se suman los aspectos relacionales, descriptivos y de matriz social ya mencionados anteriormente.

El resultado es la utilización de las clasificaciones para lograr conocimiento acerca de las personas, de sus acciones y de sus vidas subjetivas, con el fin de ayudar o modificar su conducta según el modelo de causación eficiente tomado de las ciencias naturales (Hacking, 1996, pág. 2)³². Debido al carácter relacional de la

³² Hacking ofrece los siguientes puntos para caracterizar las clases humanas: i) que sean relevantes para los y las científicas; ii) que sean tipos que clasifiquen primariamente a las personas, sus acciones y comportamientos; iii) son clases que se estudian en las ciencias humanas y sociales, clases de las que se quiere tener conocimiento; iv) se agregan los tipos de comportamientos o acciones solo cuando se proyectan para formar la idea de un tipo de personas (Hacking, 1996, pág. 4); por último agrego otros dos aspectos, v) el concepto de clase humana no ocurre en el vacío sino que se da dentro de un complejo de instituciones

clasificación, los actores clasificados que (a conciencia) incorporan la clasificación orientan su acción según nuevas descripciones y se relacionan de una nueva forma dentro de su matriz social. Este proceso puede ser ejemplificado con las siguientes clasificaciones:

La categoría de abuso infantil se gestó de forma muy asistemática en la época victoriana dentro de asociaciones filantrópicas que atendían la crueldad infantil, aunque no con la atención y el cuidado de hoy día. El desarrollo del fenómeno tomó forma en la primera mitad del siglo XX, a partir de que los pediatras, valiéndose de nuevas tecnologías como los rayos x, vieron señales de trauma en huesos de algunos niños; fue entonces que se empezó a escribir sobre el tema y sobre el “incremento” del suceso. Comenzó la atención por parte de pediatras, asociaciones y también de los *mass media*, y surgieron los comentarios acerca de “adultos enfermos” que golpeaban a sus hijos. Un conocimiento se asentó en esta época acerca del abuso infantil: el fenómeno se da en todos los estratos sociales; es común que las personas abusadas sean, tiempo después, padres abusadores; el abuso infantil tiene el haz de lo oculto, hay que encontrar maneras de reconocerlo más allá de los rayos x y predecir a los potenciales abusadores, etc. (Hacking, 1988, págs. 58-59).

En el caso de las personas homosexuales, Hacking comenta que a pesar de que durante todas las eras ha habido actividad sexual no siempre ha existido el coito entre homosexuales o heterosexuales, estas nociones se constituyen hasta los

(sociales) junto con su materialidad, esto es, un marco social, o, acorde a Hacking, una “matriz” (Hacking, 2001, págs. 32-33) y vi) las clases humanas no pueden evitar ser valorativas.

finales del siglo XIX y desde entonces es que por distintas etapas de un proceso, el ser clasificado como homosexual dirige a nuevas formas de relacionarse con su entorno y a comportarse en él (Hacking, 1986, pág. 3).

El caso europeo del desarrollo de la persona homosexual en los inicios del siglo XX es un ejemplo de esto. En el lenguaje, en el espacio social y en la política, identificarse con la clase de persona homosexual era pauta para nuevas acciones y procesos que escapaban a la noción inicial que el concepto poseía. En la dimensión discursiva se formuló una jerga de palabras para llamar a las actividades y a las conductas³³; en la dimensión espacial las personas homosexuales ocupaban lugares específicos para relacionarse (ciudades como Berlín o París se tornaron centros urbanos comunes para relacionarse (Tamagne, 2006, págs. 37, 50) y ello también creaba una comunidad, a la cual, retomando la dimensión del habla, se entraba o se acercaba a ella mediante códigos y señales que formaban una vía de entrada; no hay que olvidar que la homosexualidad era vista como un peligro en aquellas épocas (desafortunadamente, al igual que en los tiempos presentes). Un peligro que nacía del temor a esta otredad que en sus relaciones trastocaban las bases y la estructura moral de un estrato social medio-conservador: la familia, la autoridad y la masculinidad (Tamagne, 2006, pág. 261).

Lo que tienen en común estas clasificaciones (homosexual y abusador infantil) es que son etiquetas que las disciplinas científicas han formulado para obtener

³³ Términos como “shagging (acostarse con alguien)” o “having a go (tener una oportunidad con alguien)” se utilizaban para referir el tener relaciones con alguien del mismo sexo; la palabra (y el actuar) *drag* (disfrazarse) también nace en ese contexto de apropiación y formación de una identidad homosexual. Éstos son casos en los que se observa el surgimiento de una dimensión lingüística a la par de la formación de una clase de humano (Tamagne, 2006, pág. 30).

conocimiento y modificar o controlar determinados comportamientos (que no haya más abuso infantil, en algún momento, que no hubiese más personas homosexuales). Y de su aplicación, integración y apropiación, las personas que han sido clasificadas de tal o cual manera se comportan de forma distinta, creando actitudes, formas de pensar que no existían anteriormente en el mundo.

En suma, a partir del entrelazamiento de los aspectos mencionados, una clase humana para Hacking son las nuevas actitudes y comportamientos al interior de una matriz social que resultan de la incorporación por parte de las personas, de sistemas de clasificaciones producidos por la actividad científica y que son aplicados a los seres humanos a partir de un motivo de carácter práctico.

Para continuar con el trazo de la diferenciación veamos en qué se distinguen ambas clases a partir de una perspectiva realista (el compromiso con la existencia de un mundo exterior). La principal diferencia desde esta panorámica realista consiste en que las clases naturales (los elementos químicos, las taxonomías biológicas, las células animales) cumplen con el principio de independencia de lo mental, mientras que las clases humanas quebrantan dicho principio, es decir, dependen de las creencias humanas³⁴. Además, las clases humanas tampoco poseen límites fijos,

³⁴ La caracterización de las clases humanas se puede asociar a la forma en que se presentan los “hechos institucionales”, éstos involucran una intencionalidad colectiva que impone una función a un fenómeno cuya composición física es insuficiente para garantizar el desempeño de esa función y por ello la función solo se puede realizar como una cuestión de aceptación o reconocimiento colectivo. Es por esto que para la existencia de un hecho social Y (el dinero) se requiere de la existencia de intenciones colectivas relativas a Y que toman la forma de reglas constitutivas para la existencia de Y. Así, los hechos institucionales se forman no solo aceptando que alguna cosa individual (x) cuenta como Y en un contexto dado, sino aceptando reglas constitutivas que especifican condiciones generales de modo que cualquier cosa que las cumpla cuente como parte del tipo institucional pertinente. La asociación principal ocurre en que los hechos institucionales dependen para su existencia de las reglas colectivamente aceptadas, es decir, dependen de la dimensión humana y las clases humanas, a su vez, dependen de una intencionalidad colectiva que es impuesta (Thomasson, 2003).

lo que significa que a diferencia de, digamos el elemento químico del oro, que mantiene las propiedades que lo hacen a sí mismo ese elemento (y por tanto ser una clase natural), las propiedades de los individuos que pertenecen a una clase humana y que determinan la existencia de una clase de persona se pueden modificar de forma que los individuos dejen de permanecer a esa clase, o esa clase puede adquirir otras propiedades, tal es el caso de la homosexualidad, que se dejó de considerar una enfermedad en la segunda mitad del siglo XX.

Una persona que pertenece a la clase de personas obesas muestra cómo se transgreden estos aspectos, no se cumple el principio de independencia de lo mental porque la noción de obesidad responde a un sistema de creencias respecto al cuerpo y a la salud humana -cuando mínimo-, si dicho sistema no existiera, el estado que actualmente llamamos obesidad podría ser cualquier otra cosa. A la par, los límites de la clase de personas obesas no son fijos, están sujetos no solo a la autonomía de la persona clasificada, la cual a partir de un esfuerzo agencial es capaz de poner en práctica una serie de acciones para dejar de ser una persona obesa; también, los límites están sujetos a las instituciones que respaldan el sistema de creencias del cuerpo y la salud que moldean a la clasificación de obesidad y por tanto a la clase persona obesa. Instituciones que ponen en marcha programas contra la obesidad y que al hacerlo afectan los límites de esa clase.

Ahora, es a partir de estas particularidades, aunada la forma en que se constituyen las clases humanas, que surgen dos consecuencias filosóficas de interés, la primera, de orden ontológico, tiene que ver con que las clases humanas están subordinadas a una conceptualización, a una posterior clasificación y a las acciones

que se originan de esos conceptos y clasificaciones. Lo cual es una manera de decir que existe una dependencia de las clases humanas con el conocimiento que se tiene de ellas. La segunda consecuencia es epistemológica, tiene que ver con la ausencia de límites fijos en las clases humanas; ya que si debido a nuevas actitudes dentro de una clase humana acontecen cambios sustantivos en las propiedades de quienes son clasificados, la identidad de una clase humana se puede ver afectada, lo que se reflejaría en nuestras creencias sobre esa clase, y por tanto, en nuestro concepto sobre ella.

Si los cambios son lo suficientemente significativos para incidir en nuestro concepto acerca de la clase y las creencias que se le asocian ¿en qué sentido tratamos con la misma clase? (Khalidi, 2010, pág. 342) este cuestionamiento deriva en una cuestión metodológica que consiste en que las entidades de las clases humanas parecen estar en “movimiento”, es decir, no son esencialmente fijas y ello dificulta su estudio sistemático, a la par de que limita la búsqueda de generalizaciones de tipo ley (*law-like*) que ayuden a predecir el comportamiento de esas entidades.

De esta forma se establece la distinción entre las clases humanas y las naturales, en la que las primeras poseen la importante particularidad de depender de la dimensión humana para su existencia y a causa de ello es que no sean fijas y sus límites sean variables, lo que a su vez conlleva que su uso requiera un cierto cuidado, ya que es complejo formular generalizaciones de ellas.

c) Valores – *awareness* (consciencia)

Para que sucedan las clases humanas es un requisito que los actores sociales se relacionen con una clasificación (sea el aceptarla o el rechazarla) y que al hacerlo tomen consciencia del significado de la misma. En esta sección se tratará este requisito para entender por qué es de particular importancia dentro del esquema del efecto bucle. Para iniciar a clarificar esta cuestión empecemos por lo que a primera vista parece algo trivial, el que las personas son conscientes de la manera en que se les conceptualiza, la forma en que se piensa y habla de ellas, mientras que el mundo natural no posee esa característica (Hacking, 2001, pág. 64) ¿de qué es de lo que se hacen conscientes?

La respuesta es que se hacen conscientes de dos elementos, de una parte de los conocimientos contenidos en las clasificaciones y de los valores que están asociados a éstas. Centremos la atención en la cuestión de los valores. El punto principal está en notar que las clasificaciones y las clases humanas que resultan de ellas usualmente se presentan como científicas y por ello “libres” de valores, pero lo cierto es que generalmente acarrearán juicios sobre lo bueno y lo malo (Hacking, 1996, pág. 5), de forma que, al tener un valor moral intrínseco, las clases humanas son clases a las que las personas quieren o no quieren pertenecer (Hacking, 1996, pág. 17).

Consideremos el caso de una persona del género masculino clasificada como depresiva en México, la cual ha recibido una endoculturación³⁵ común en la que al hombre se le enseña que no debe mostrar su sensibilidad emocional a través de emociones como la tristeza, a razón de una asociación entre la tristeza y la debilidad dentro de esa misma endoculturación, que dicta que es moralmente reprochable que el hombre sea débil. Un hombre diagnosticado con depresión puede encontrar el conflicto entre la idea de lo que se le enseñó que representa su género (fuerza, dominio) y el experimentarse a sí mismo como una persona deprimida.

En esa situación, dicha persona tendría reserva de ser clasificado como un sujeto depresivo al considerar que los valores que se asocian a esa conceptualización afectan la forma en que es percibido por sus seres queridos, seres no queridos o por las instituciones con las que se relaciona. Así, es a partir de que el actor reconoce la carga valorativa de la clasificación, que inicia una parte de su interacción con ella³⁶ y parte de ésta es el tratar con los juicios morales que le acompañan. Incluso en caso de rechazar la clasificación, las personas resisten a esos juicios morales dado que son conscientes de ciertos aspectos que acarrearán la clasificación y que se niegan a adquirir y experimentar.

Cabe mencionar una particularidad interesante, se trata de que esta interacción con la clasificación tiene efectos en la dimensión histórica del individuo, ya que a partir de una nueva conceptualización para describir el comportamiento el actor social

³⁵ Marvin Harris define la noción de endoculturación como: “una experiencia de aprendizaje parcialmente consciente y parcialmente inconsciente a través de la cual la generación de más edad incita, induce y obliga a la generación más joven a adoptar los modos de pensar y comportarse tradicionales” (Harris, 2011, pág. 4).

³⁶ La totalidad de la interacción incluye más elementos que la relación del actor social con el tono valorativo de la clasificación. El desarrollo de dicha totalidad se mencionará en capítulos siguientes.

dispone de nueva información para describir su pasado de una manera distinta. Por ejemplo, una persona que ha sido diagnosticada como depresiva en una edad adulta y que nota que en años pasados ya había experimentado los síntomas y estados constitutivos de su diagnóstico, entiende que ya antes había vivenciado episodios de depresión, de forma que esta condición ya había afectado su vida. Así, la influencia de la clasificación actúa no solo para el futuro (orientar la acción) sino también para el pasado (re describir la acción ya acontecida) (Hacking, 1996, pág. 18).

De lo ya expuesto es que se puede percibir lo importante que es el reconocimiento, por parte de las personas clasificadas, de los valores (morales) que se asocian a las clasificaciones erigidas por la actividad científica, ya que es un aspecto crucial para poner en marcha la interacción de la persona con la clasificación, cuestión que aporta a que se constituya una clase de persona, lo cual es necesario para que se produzca el proceso del efecto bucle.

Un último aspecto por señalar es que el hacerse consciente de las clasificaciones y sus respectivos valores no está restringido a la dimensión individual, dos casos extienden este reconocimiento de la clasificación a grupos o unidades mayores. El primero tiene que ver con los casos límites de las clases humanas, aquellas que Hacking llama las “clases inaccesibles” (Hacking, 1996, pág. 24).

Una clase inaccesible contiene a aquellos seres humanos que no entienden cómo es que se les ha clasificado y por tanto no sucede una retroalimentación autoconsciente, aunque sí puede haber una retroalimentación que involucre a unidades más grandes como, por ejemplo, la familia (Hacking, 1996, pág. 24). Un

caso de esto último puede ser el autismo, donde aunque la clasificación recae en la persona autista, son los familiares (los padres de los niños autistas) los que lidian con la responsabilidad y los valores de la clasificación (que los niños sean autistas por culpa de los padres (Hacking, 1996, pág. 26)).

Otro caso es el de la situación del abuso infantil y de la clase de personas abusadoras, en ella la cuestión de la consciencia de la clasificación rebasa la experiencia individual y en cambio acontece una “consciencia pública”. A pesar de que en muchos casos el conocimiento que produce la ciencia es esotérico respecto a esta clase, las escuelas, los padres y los medios de comunicación se involucran en el fenómeno y también juegan un rol en la formación de juicios morales respecto a la clase³⁷ y por tanto en la conformación de una clase humana.

Tener a consideración estos casos hace notar que el elemento de tomar consciencia de la clasificación rebasa el nivel individual para incluir también una dimensión social, además, evidencian lo decisivo que es para la formación de las clases humanas el que los actores tomen consciencia de los valores contenidos en las clasificaciones.

d) Ciencia – Instituciones

En la formulación de Hacking acerca del efecto bucle el papel de la ciencia es crucial al constituir un lugar de origen para las clasificaciones, no obstante, dicho aspecto no agota el papel que la ciencia tiene en su relación con las personas clasificadas.

³⁷ Esto es una consecuencia directa del carácter interactivo de las clasificaciones ya antes mencionado.

Además, al hablar de ciencia dentro de la propuesta de Hacking, es pertinente delimitar el conjunto de disciplinas a las que se refiere. Estos puntos conforman el cuerpo de esta sección, explorar algunas características que forman parte de la práctica científica y delimitar las disciplinas que participan en el proceso del efecto bucle, con el fin de contar con una imagen más clara y precisa del lugar del que se formulan las clasificaciones.

Iniciemos con formular una delimitación de las ciencias que ocupan un lugar en el tratamiento que Hacking realiza acerca del efecto bucle. De los casos que dicho autor elabora con mayor profundidad se cuentan el autismo (Hacking, 2009), el abuso infantil (Hacking, 1988; Hacking, 1991) y la personalidad múltiple (Hacking, 1988); casos que son tratados principalmente desde la disciplina médica y psiquiátrica. También, en otro espacio, brinda ejemplos que se asocian al efecto bucle, como el niño televidente y la mujer refugiada (Hacking, 2001), pero que no son vistos desde la lente de alguna disciplina específica.

Esta forma de presentar casos y ejemplos dispersos dificulta la delimitación concreta de las disciplinas que intervienen en el efecto bucle, por ello es que quizás la respuesta esté no en la creación de un listado exhaustivo de ciencias sino en la formulación de un criterio que permita identificar a dichas ciencias. Para esta estrategia Hacking nos provee una pista, comenta que las ciencias que influyen en el proceso de incorporación de clasificaciones son aquellas que centran su atención en el ser humano (que pueden ir desde la sociología a la medicina) (Hacking, 2007); lo cual asienta el primer inciso para nuestro criterio: i) que las ciencias centren su estudio en el comportamiento humano y en la comprensión causal de ese

comportamiento. Un segundo aspecto inherente de estas ciencias es que creen clasificaciones aplicadas a los sujetos por estudiar; lo cual establece el inciso ii) del criterio. Un último aspecto que se puede distinguir de las ciencias que participan en el ciclo del efecto bucle es iii), que las ciencias reciban una retroalimentación de las personas que estudian, una vez que éstas han incorporado las clasificaciones creadas por las primeras. Luego, el criterio que delimita a las disciplinas científicas está integrado por i), ii) y iii) y es a estas disciplinas a las que Hacking refiere cuando las llama “ciencias humanas” (Hacking, 1996; 2001; 2007).

Ahora bien, hay un grupo de características que acompañan a las ciencias que cumplen el criterio antes mencionado. Hacking llama a estos caracteres “motores de descubrimiento” o “imperativos científicos” (Hacking, 2007, pág. 21), que aquí se entienden que son, en un sentido menos rebuscado, estrategias de investigación, es decir, rutas de acción encaminadas al estudio del ser humano y a los fenómenos relacionados con él. Dichas estrategias son las siguientes (Hacking, 2007, pág. 305):

- | | |
|-------------------------|--|
| ◇ 1. Contar | ◇ 6. Biologizar |
| ◇ 2. Cuantificar | ◇ 7. Genetizar |
| ◇ 3. Creación de normas | ◇ 8. Normalizar |
| ◇ 4. Correlación | ◇ 9. Burocratizar |
| ◇ 5. Medicalizar | ◇ 10. Resistencia/Reclamo de identidad |

Son de importancia porque contribuyen, junto con las clasificaciones, a la formación de clases humanas y con ello a la formulación de nuevas maneras de ser en el mundo. Vale la pena abordar brevemente algunas de estas estrategias³⁸ y la forma en que aportan a la formación de clases humanas.

Tomemos el contar y el cuantificar; el conteo de personas clasificadas bajo una u otra categoría es relevante para los tipos humanos porque indica el crecimiento o disminución de una población clasificada, incremento o disminución relacionados con la modificación de las clasificaciones, donde éstas han cambiado sus definiciones y se abren a más o menos posibles diagnósticos (Hacking, 2007, pág. 23). Ahora, lo que se cuenta es lo que se cuantifica, es decir, una propiedad de las personas que puede expresarse numéricamente y por tanto que puede ser medida; esa expresión numérica funge un medio para formar un criterio con miras a incorporar a una persona a una determinada clasificación. Por ejemplo, el caso de la obesidad, en el que se cuantifica el IMC³⁹ para determinar que alguien pertenezca a la clase de personas obesas. El cuantificar es una estrategia que tiene una tendencia intrínseca a generar nuevas clasificaciones de personas (Hacking, 2007, pág. 24) y aporta criterios para las mismas, porque establece la medida de una

³⁸ Se omiten de mención los números 5, 6 y 7 del listado provisto, aunque forman parte de las estrategias para constituir las clasificaciones son también una vía para, en cierto sentido, “desmoralizarlas”. Cuando una clasificación tiene una acepción médica se dice de la persona que es diagnosticada con ella que tiene “problemas médicos”. Algo similar ocurre con biologizar y genétizar, la persona clasificada pierde algo de responsabilidad sobre su diagnóstico, pues su origen está en la biología, o en sus genes. Se prescinde de 10, porque más que una estrategia propia de alguna institución es una actitud y prueba de autonomía por parte de quienes son clasificados. Para un desarrollo más extenso de cada uno de los “motores de investigación” ver (Hacking 2007).

³⁹ El índice de Quetelet, actualmente denominado índice de masa corporal (IMC), es un número que se calcula con base en el peso y la estatura de la persona. Para la mayoría de las personas, el IMC es un indicador confiable de la gordura y se usa para identificar las categorías de peso que pueden llevar a problemas de salud (Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades, 2022).

propiedad que caracteriza a ciertas personas como parte de un grupo de interés científico.

Estas dos estrategias se relacionan con el aspecto de las normas. Distanciarse (numéricamente) demasiado de una media estadística que sirve para conformar una norma es una situación que nos provee ejemplos de tipos humanos (para bien o para mal, el niño dotado o la persona obesa (Hacking, 2007, pág. 24) que se establecen según coeficientes intelectuales o índices de masa corporal). La noción de norma, entendida como algo que es adecuado seguir también aporta a la formación de clases humanas, porque una norma es restricción y posibilidad de acción a la vez; cuando se pasa a ser un tipo de persona obesa, depresiva, ansiosa se restringen ciertos comportamientos o se habilitan otros, lo que señala que para las personas que son clasificadas las normas que acompañan a su clasificación son también formas de orientar la acción, formando comportamientos o hábitos específicos (piénsese ¿Qué puede hacer o no (normativamente) una persona obesa? ¿Y una persona homosexual?).

Prestemos atención a la correlación, la cual es importante porque, acorde a Hacking, es el motor fundamental de las ciencias sociales (Hacking, 2007, pág. 25). Ante una ausencia de conocimiento buscamos por correlaciones para ver si eso nos lleva a algún punto importante (Hacking, 2007, pág. 25) ¿la intención?, formar relaciones de tipo causal respecto a qué origina el fenómeno para el que se crea una clasificación o en su caso, establecida una clasificación, ahondar en qué fenómenos se relacionan con ella.

Finalmente veamos normalizar y burocratizar. Lo que se pretende detrás de normalizar es mover las “desviaciones” desfavorables lo más posible al espectro de lo normal (Hacking, 2007, pág. 27), se trata del esfuerzo de incorporar a los tipos humanos a las conductas que nos parecen adecuadas. En esta estrategia se funden las dimensiones descriptivas y evaluativas, lo primero porque se da una descripción que se aleja de lo usual y lo segundo porque de lo que se aleja es de “lo correcto”. El aspecto burocrático toma relevancia siempre que se asocia a un ejercicio administrativo y gubernamental que afecta en los seres clasificados y también porque las ciencias sociales surgen con el imperativo burocrático de distinguir, enumerar, controlar y mejorar las desviaciones (Hacking, 1996, págs. 28-29). Una instancia de esto es la forma en que el sistema estatal usa la burocracia como forma objetiva para elegir a personas que necesitan ayuda (personas obesas o personas autistas), donde esa elección se formula a partir de un criterio que el mismo estado impone y que define a las personas que caen en una cierta categoría (Hacking, 2007, pág. 27).

Lo mencionado hasta este momento sirve para clarificar y concretizar el papel crucial de la ciencia con relación a la formulación del efecto bucle y de las clases humanas. Lo primero a tener en cuenta es que no se trata de que cualquier ciencia forme una clasificación para detonar el proceso de incorporación; por el contrario se trata de disciplinas que cumplen un criterio que da paso a que una clasificación genere una retroalimentación. Además, no solo es dar lugar a una clasificación, ya que a ésta le acompañan prácticas y estrategias de gran importancia en la ciencia que respaldan y robustecen el contenido de la conceptualización realizada.

Sin embargo, para este propósito de clarificación sería infructífero caer en la ilusión de que la clasificación de seres humanos es una empresa aislada; muy al contrario esta actividad y estrategias no se circunscriben al mero ámbito de la práctica científica, son acciones que se comparten o se realizan junto a otras organizaciones e instituciones. Por ejemplo, mucho del conteo y cuantificación de los seres humanos se hace a la par de entidades gubernamentales; la normativización y normalización de las personas clasificadas (cuya clasificación acarree valoraciones negativas) en casos se realiza por grupos de terapia o centros de salud que no forman parte de la práctica científica, aunque sí toman conocimiento de ella o ejercitan saberes prácticos que surgen de un conocimiento generado al interior de una ciencia⁴⁰.

Es importante notar esto porque realza el carácter mencionado previamente de que las clasificaciones y las clases humanas ocurren al interior de una matriz social. La ciencia, cual institución social, se relaciona con muchas otras organizaciones sociales (asociaciones civiles, sectores privados, centros de salud e instituciones gubernamentales, etc.) lo que tiene una incidencia en el alcance y “fuerza” de las conceptualizaciones que realiza. Ello hace ver el carácter dinámico y móvil que el acto de clasificar implica, ya que no se ve limitado únicamente a la ciencia sino que incluye otro tipo de organizaciones y también ayuda a enfatizar que esta relación

⁴⁰ Hay situaciones en las que las prácticas de normalización ni siquiera se realizan con base en un conocimiento científico, sino que se llevan a cabo desde otros sistemas de creencias, por ejemplo, los de la religión, piénsese en las personas catalogadas como adictas, que a pesar de ser una clasificación médica, son tratadas en centros de rehabilitación (anexos) o centros de doble AA.

con otras entidades a la vez contribuyen a la formación de clases humanas y a la generación del efecto bucle.

3. Articulación: el efecto bucle visto como un proceso de intercambio conceptual

En esta sección se articulan los elementos presentados en el apartado anterior para constituir una presentación del proceso que captura el concepto de efecto bucle; además, se provee una interpretación de éste visto como un fenómeno de intercambio conceptual. Sin más se procede a la coordinación de estos elementos.

El punto del que se inicia para articular el efecto bucle es el acto de clasificar en conjunción con la relación ciencia-instituciones ya expuesta. Esta conjunción constituye una parte de la matriz social en la que las clasificaciones hacen sentido, en ella, el interés por un conocimiento científico por parte de las ciencias que cumplen el criterio formulado en 2-d), pone en movimiento un engranaje en el que se forman las categorías según las cuales se ordena a las personas de las que se quiere saber algo y a ello le acompañan las estrategias de investigación que se aplican de forma conjunta a las personas.

Dado el rasgo particular de que las personas, objeto de estudio de las ciencias humanas, son autoconscientes es que se relacionan con las clasificaciones que se les aplican. Se hace presente entonces el carácter interactivo de las clasificaciones, los actores sociales incorporan o rechazan la forma en que se les conceptualiza, tratan con el contenido epistémico y valorativo de la clasificación, y también tratan

con las instituciones científicas, de salud, gubernamentales y familiares (que configuran la otra parte de la matriz social de la clasificación); a la par, empiezan a orientar su acción según el contenido de la etiqueta y de las distintas relaciones que ésta produce.

Lo que resulta de esta serie de interacciones entre la clasificación, las personas clasificadas y la matriz social que constituye su ambiente, es la conformación de lo que se ha establecido como una clase humana (según la caracterización formulada en 2-b)). Aquí, de nueva cuenta toma relevancia el carácter autoconsciente de las personas clasificadas, ya que el que las personas se conozcan a sí mismas, que sean capaces de reconocer cómo se les etiqueta permite que se apropien del conocimiento que se realiza sobre ellas (conocimiento que está implícito en las clasificaciones), lo que da pauta a que las personas modifiquen o incorporen nuevo contenido a una conceptualización y por tanto las científicas y científicos se vean en la necesidad de revisar la clasificación puesto que lo que se sabía sobre las personas de una clase se puede tornar falso en función de la mutua modificación entre clasificación y persona.

Este es el proceso que captura el concepto de efecto bucle, el transcurso en que una clasificación es creada por las científicas que la aplican a las personas y éstas a su vez, en su calidad de seres autónomos y conscientes cambian a las clasificaciones obligando a que sean revisadas y nuevamente aplicadas a su objeto de estudio, iterando un proceso que se mueve al modo del ciclo de un bucle.

Veamos cómo esto se ha investigado y pongamos algunos ejemplos que brinden mayor claridad al concepto del efecto bucle. El concepto de raza es un caso que

muestra el proceso recién descrito, se trata de una categoría social que es a la par inventada y real y que tiene cabida dentro de la ciencia social. La noción de raza es utilizada por las ciencias sociales para formar generalizaciones que son locales, restringidas temporal y espacialmente, pero que aun así nos ayudan a entender acontecimientos de la realidad social, como el que se dé o no trabajo a personas según sus rasgos raciales. Además, dicha noción es de carácter normativo, prescribe y organiza cómo tienen que ser los sujetos que pertenecen a un cierto tipo racial (Root, 2000, págs. 9-10). El concepto de raza es también incorporado por las personas que son clasificadas pertenecientes a uno u otro grupo racial, lo que lleva a que éstas cambien, actúen bajo una identidad racial, y ello da origen a un orden causal de nuevas actitudes que modifican a las personas y a la clasificación conduciendo a que los científicos sociales indaguen de nuevo en la clasificación.

Otro caso pertinente es la apropiación y uso de conceptos y clasificaciones psiquiátricas por parte de las personas. Este estudio ha sido realizado por Lindholm & Wickström (2020), en él las autoras parten de las premisas de Hacking de que las clasificaciones afectan cómo las personas se experimentan a sí mismas, a la par de que la interacción de las personas con las clasificaciones también causa que los sistemas de clasificación se modifiquen. Para probar esto realizaron una serie de entrevistas a jóvenes que hacen uso de categorías psiquiátricas en conversaciones acerca de su bienestar, para ver cómo interactuaban con los discursos (dominantes) sobre la salud mental. Los conceptos utilizados fueron los de la ansiedad y la depresión y el resultado fue que los y las jóvenes usan los conceptos de una forma distinta y al hacerlo transforman las categorías clínicas de diagnóstico en categorías

culturales. Ellas y ellos descentralizan las nociones de ansiedad y depresión de su foco clínico individual y las reubican en un contexto en el que se involucran factores sociales externos, además, las hacen categorías culturales en cuanto que al incorporarles adverbios de cantidad devalúan la gravedad de las categorías psiquiátricas y las usan para expresar sensaciones y experiencias más triviales dentro del contexto de sus vidas cotidianas (Lindholm, 2020, págs. 8-10).

A partir de lo expuesto hasta ahora es posible construir una interpretación del concepto del efecto bucle entendiéndolo como un intercambio conceptual que tiene lugar entre la práctica científica y las personas objeto de estudio de dicha práctica. En este intercambio se involucran los elementos ya revisados en 2 y para conceptualizarlo utilizo las figuras de dos arcos para representar las direcciones que toman los contenidos que pasan de un espacio a otro.

En un primer momento tenemos el arco A_1 :

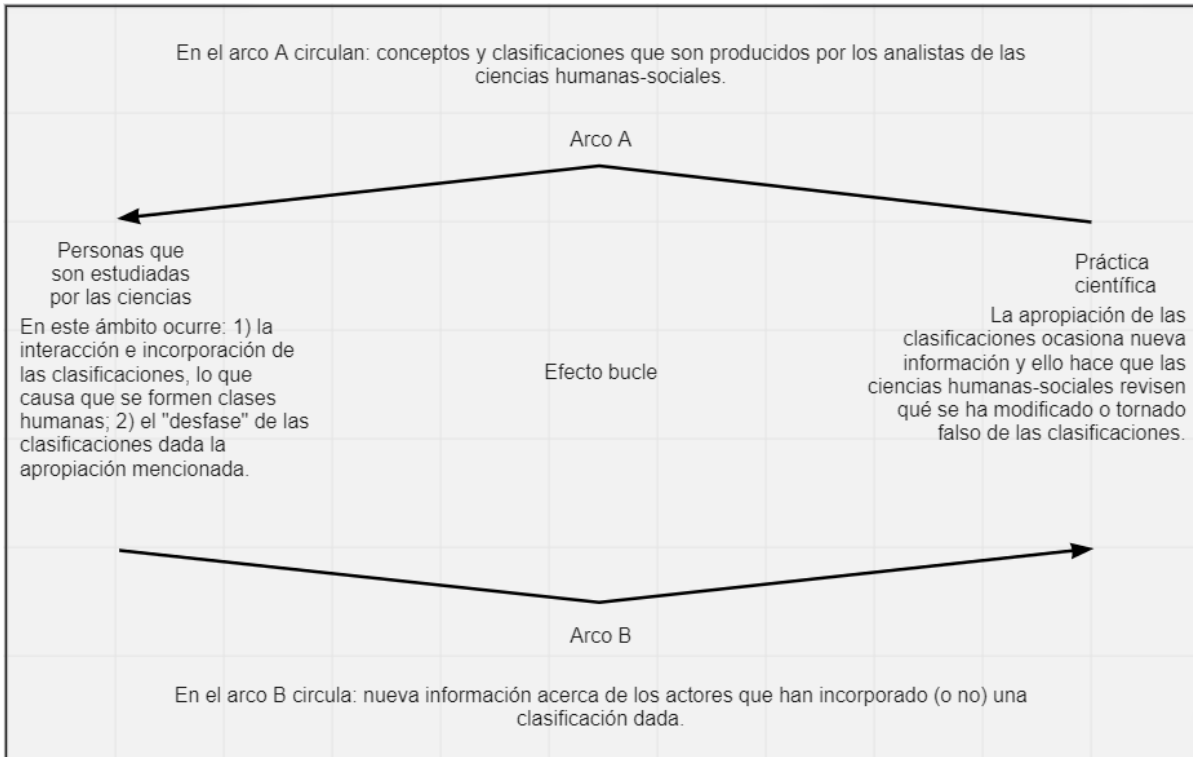
Aquí, el punto de partida de la información que se transmite, inicia en la práctica científica y se conduce a los seres humanos que son estudiados por la ciencia. Es el caso de la formulación de clasificaciones, etiquetas y categorías que son diseñadas para referir, agrupar y organizar a una población o individuos humanos que son de interés científico. Dichas clasificaciones se aplican a las personas, donde a través de medios de comunicación, a través de artículos y relaciones con instituciones sociales las clasificaciones llegan a los sujetos de estudio; cuando se les diagnostica de tal o cual manera, cuando se da la opción de incorporarse a un grupo clasificado en un censo, es ahí que las personas entienden la clasificación, la asimilan y actúan según ella, tanto por el contenido asimilado de la clasificación

como por las acciones que coordinan las distintas instituciones para una clase de persona clasificada.

Luego, en un segundo momento está el arco B₁:

En este segundo arco la información conceptual se mueve en dirección inversa respecto a la del arco A₁, es decir, parte de las personas que han sido clasificadas y se dirige hacia la actividad científica. Es el caso de cuando, una vez incorporadas las clasificaciones por parte de las personas, éstas las modifican dada su apropiación de las mismas y ponen a disposición de los y las científicas de nuevo contenido acerca de la clase de persona que ha sido clasificada. Esto ocurre en relación con diversas instituciones sociales, además de la participación de las CSH que permanecen atentas a los efectos que la comprensión de los conceptos tenga en los legos. En Hacking, la descripción de este proceso es ambigua, dificultad que se resolverá en el desarrollo subsecuente.

Para visualizar una imagen de este cambio conceptual se dispone del siguiente esquema:



41

4. Comentarios finales

En este capítulo se han desarrollado las temáticas de mayor relevancia que componen el proceso que Hacking denomina efecto bucle, empero, se han omitido algunos tópicos, que si bien no son cruciales para una descripción y desarrollo del efecto bucle, sí tienen una fuerte influencia en el origen del concepto y en la discusión que se ha producido sobre el mismo. Estos tópicos son, el debate realista y constructivista detrás de la distinción entre clases humanas y clases naturales y,

⁴¹ Cuadro de elaboración propia.

a consecuencia de dicho debate, la intención de diferenciar tajantemente los métodos y los objetos de estudio de las ciencias naturales y las ciencias humanas.

La omisión del debate realista y constructivista no es fortuita, es un tema importante que se desarrollará más adelante, caso contrario la distinción entre ciencias naturales y ciencias humanas, la exclusión de este tema se debe a que considero que aportar a la dinámica de formar oposiciones (dicotomías) entre ciencias es poco ventajoso; la formación de la distinción entre ciencias es relevante en tanto que es una forma de organizar la pluralidad de objetos de estudio y la necesidad de buscar e imaginar distintas maneras de acercarse y dar cuenta de tales objetos, mas es poco fructífero aferrarse a una idea de distinción determinante que se acerque a una dicotomía porque ello usualmente causa la poca comunicación entre los ámbitos separados, lo que dificulta que entre éstos se compartan ideas, asociaciones y analogías útiles que ayuden a una investigación.

Por ello, si bien tanto los autores, como las propuestas que plantean y que se desarrollan en estos primeros capítulos, admiten la diferenciación entre ciencias naturales y ciencias sociales o humanas, dada la “naturaleza” del objeto de estudio de éstas últimas. La postura que se toma ante esto, es que esa diferenciación no implica la mutua exclusión u oposición de dichas ciencias, pues la situación de ellas es análoga, perdónese la rudeza del ejemplo, a la de los vehículos motorizados de cuatro ruedas y los vehículos motorizados de dos ruedas, pues éstos son distintos en su mecánica y disímiles en la física que aplica para su funcionamiento, mas no se considera que el automóvil sea el opuesto de la motocicleta, tan solo son dos vehículos, dos herramientas distintas, para los intereses prácticos humanos.

En caso aparte de esto último, de manera similar a la cuestión del concepto de doble hermenéutica, quedan algunos cabos sueltos a tener en cuenta dentro de la propuesta de Hacking. Uno de ellos es la población que se considera participa en el efecto bucle, Hacking menciona mayoritariamente a los individuos o grupos que son estudiados por el grupo de ciencias humanas, sin embargo, no solo estas personas son capaces de incorporar las clasificaciones y categorías que produce el grupo de ciencias humanas, tales nociones pueden llegar a otros grupos (y de hecho llegan, como el caso de los conceptos de ansiedad y depresión) y causar que haya una nueva información de relevancia para las ciencias humanas relacionada al contenido de las clasificaciones y categorías.

Otro punto es que de nueva cuenta no queda explícito el mecanismo o la ruta que sigue el intercambio de información entre ciencias y sujetos o grupos de estudio, más allá de la mención de la dimensión clínica donde las relaciones médico – paciente sirven de medio de intercambio, se asume, en la mayoría de los casos, que las personas tratan e incorporan de alguna manera las clasificaciones creadas por la ciencia. Es de relevancia atender estos aspectos ya que ayudan a esclarecer y enriquecer la propuesta de un intercambio conceptual entre la práctica científica y otros grupos poblacionales, a ello se procederá en el siguiente capítulo.

Capítulo 3: el intercambio conceptual

En los apartados anteriores se han analizado y desarrollado los conceptos de *doble hermenéutica* y de *efecto bucle*. Cada uno de estos conceptos, con sus propias particularidades, apunta a un intercambio conceptual que ocurre entre la práctica científica de ciertas disciplinas y sus sujetos de estudio, al igual que con personas ajenas a la ciencia. No obstante, el planteamiento de dicho intercambio es poco claro, presenta ambigüedades y vacíos en lo concerniente a las partes involucradas en él y a los procesos concretos por los cuales ocurre.

En esta sección, tomando como base los conceptos desarrollados en los primeros capítulos, se construye y postula una descripción del intercambio conceptual que cubre yerros y omisiones, con la intención de aportar al entendimiento de la relación entre los legos y la práctica científica, además de robustecer y clarificar el fenómeno del tránsito conceptual. Se inicia conformando a los participantes principales de este intercambio, las personas concebidas como legos, y también a las ciencias que formulan conceptos sobre esas personas. Una vez realizado lo anterior se desarrolla el fenómeno y caracterización del intercambio conceptual. En líneas siguientes y últimas de esta sección se ofrecen algunos comentarios finales.

1. Legos

De aquí en adelante se utilizará el término *lego* para denominar a una de las partes constituyentes del intercambio conceptual. Dentro de este término se considerará a las personas que son estudiadas por ciencias como la sociología, la medicina

psiquiátrica, la psicología, etc., y también a las personas que no pertenecen a la actividad científica. Este término se hereda del ámbito religioso, significando a un grupo de personas con carencia de conocimientos, y se introduce en el debate contemporáneo de lo que se denomina: el modelo del déficit⁴², un modelo tradicional de comunicación de la ciencia en el que se supone un déficit público de entendimiento frente a la ciencia (Meyer, 2016, pág. 435).

En el esquema de intercambio conceptual que se aspira a formular aquí se omite la visión de un “déficit público de entendimiento” por parte del lego. Se parte de la posición asentada por Giddens y Hacking en la que se considera al lego como un actor social versado en la interacción diaria con otros y con su entorno social (versado en moverse en el ajetreo del transporte y tráfico de una urbe; que sabe las formas de facilitar un trámite burocrático o desplazarse por barrios peligrosos⁴³, etc.), un sujeto con capacidad reflexiva⁴⁴ y consciente de cómo se le llama y piensa de él (Hacking, 2001, pág. 64).

En otro nivel, el lego también puede ser entendido un *experto basado en experiencias*⁴⁵, alguien poseedor de saberes y conocimientos, los cuales son

⁴² Más en específico: “El modelo del déficit cognitivo reproduce, grosso modo, el esquema unidireccional o vertical del proceso de comunicación entendido como la transmisión de información desde un sujeto que dispone de un determinado conocimiento -el científico individual, la comunidad científica como emisor colectivo- hacia otro que carece de él -el público lego-. Al mismo tiempo supone que, eliminadas o minimizadas las interferencias para una transmisión efectiva, es posible modificar las percepciones y actitudes de los receptores respecto de ciertos temas.” (Cortassa, 2010, pág. 9).

⁴³ Esta es la consideración del lego como un “teórico social”, alguien que es sumamente competente y que en cada encuentro social pone en acción conocimientos y teorías que le permiten organizar de forma coherente su vida cotidiana de manera que su realidad le parezca “lo que es” (Giddens A. , 2019, págs. 34, 57).

⁴⁴ En el sentido de reflexividad expuesto en el capítulo 1, inciso a), sección R. 1.

⁴⁵ Esta noción refiere a: “aquellos miembros del público que tienen conocimientos técnicos especiales en virtud de una experiencia que no es reconocida por títulos u otros certificados” (Collins & Evans, 2002, pág. 5).

especializados, locales, no propiamente científicos y tecnológicos, sino ubicados en situaciones concretas. Ejemplo de esto son los agricultores que consideran el riesgo del uso de un insecticida (Escobar, 2017, pág. 4); el caso de granjeros, que en sus ambientes locales, conocen las características de sus rebaños, los detalles de la gestión de la agricultura en las colinas y los lugares ideales de pasteo, detalles que pueden resultar cruciales para los experimentos de las científicas (Wynne, 1992, pág. 287).

No obstante el conocimiento que el lego pueda tener de su contexto local y de su experiencia en él, la idea que define al lego es el inherente rasgo de ser una persona “no iniciada” en una actividad o temática indeterminada, es decir, no saber la manera en que se realiza, ni su contenido. De forma que, para este trabajo, el lego no está iniciado, en la actividad de la práctica científica y a razón de ello desconoce, en principio, las temáticas y dinámicas del dominio científico.

Siguiendo esto, aquí, el concepto de lego será relacional, con respecto a la ciencia y los contenidos que ésta genera, con ello se quiere expresar que cuando los legos entran en contacto con los conceptos o temas de la ciencia, (lo que puede suceder, por ejemplo, a través de la difusión que los medios de comunicación hagan de dichos contenidos) están en situación de desconocerlos, de no estar iniciados en ellos y de no participar en la actividad científica. A esto se incorporan dos aclaraciones de importancia. La primera es que si bien el lego es ajeno a la ciencia, ello no quiere decir que sea un mero recipiente de los contenidos de ésta y mucho menos que sea una persona ignorante de sí y su entorno social. Al contrario, como

se ha mencionado, el lego es un sujeto versado, conocedor de su contexto social y las actividades en él.

Y dos, el término lego no es estático, sino dinámico, puesto que es posible el acercamiento por parte del lego a las actividades o conocimientos de los que no forma parte, modificando así, el rasgo definitorio de no participar en los conocimientos de la ciencia. De tal modo, de aquí en adelante, la mención al lego hará referencia a un sujeto social versado (poseedor de distintos tipos de conocimientos), que en relación con la ciencia, no participa en los conocimientos que ésta genera, pero que es capaz de acercarse a esos conocimientos, restando con ello una acepción de inmovilidad a la categorización⁴⁶.

1. 1 Límites

Para evitar que la noción de lego se torne trivial, dada la ausencia de un límite entre el lego y la actividad científica, aquí se propone ese límite desde la siguiente perspectiva. La separación del lego con respecto a la práctica científica se hace presente, incluso en los casos en que el lego se introduce en alguna temática de la ciencia, al notar que éste no participa en el entramado social y material en el que

⁴⁶ Hay elementos que brindan riqueza conceptual y complejidad al conjunto de los legos como parte del proceso del intercambio conceptual, tal es el caso de una perspectiva interseccional de dicho conjunto (la noción de interseccionalidad surge a fines del siglo XX, ver: (Crenshaw, 1991), lo que se expresa con el concepto es la forma en que las estructuras de identidad social como la raza, la clase y el género, en su interacción, influyen en la formación de experiencias de vida, particularmente, en las experiencias de privilegio y opresión (Gopaldas, 2003)) pues ello revela cómo los conceptos pueden ser comprendidos e influir de forma diferente a una lego de un entorno social rural en diferencia a la forma en que afecta y es entendido por una lego de un entorno urbano industrializado. Este desarrollo queda sujeto a una profundización posterior.

los practicantes de una actividad la realizan y se interrelacionan entre ellos y con ese espacio social.

Con ello se quiere decir que los legos no compiten por los recursos que permiten a las científicas sociales moverse en ese entramado de relaciones; tampoco poseen el anhelo compartido de alcanzar las metas comunes al interior de la práctica científica (el prestigio, crear nuevo conocimiento, aportar a la resolución de problemas de un área específica, etc.). Y la práctica social no se constituye en su mente y cuerpo, es decir no desarrollan estrategias, movimientos, habla y pensamiento propio de la dinámica científica, como lo pueden ser maneras de discriminar información al investigar sobre un tema o formas de habla con contenido teórico o técnico⁴⁷.

2. Ciencias Sociales – Humanas

Un segundo elemento que integra el intercambio conceptual es el grupo de ciencias que formulan conceptos para los legos; acerca de ellas son relevantes algunas especificaciones. La primera es establecer de manera concreta el grupo de ciencias que participan en el intercambio, y darles una denominación precisa. La tarea ya está iniciada con el criterio elaborado en el segundo capítulo de este trabajo; las “ciencias humanas” son una parte de las disciplinas participantes en el intercambio

⁴⁷ La idea de este tipo de límite entre legos y CSH se lee en clave bourdieusiana, si tal adjetivo existe. El entramado social en el que los legos no se interrelacionan representa un campo (acerca del campo, ver: Bourdieu, 1976, 1989, 1997), no luchan por los recursos o capitales (en relación a los capitales, ver: Bourdieu, 1997) para actuar en ese campo; no tienen una razón de ser, no se comprometen con la importancia de ese espacio social (sobre la *illusio*, ver: Bourdieu, 1997, pág. 141); y les es ausente la incorporación en su cuerpo y actuar, de la dinámica y elementos del campo (acerca del *habitus*, ver: Bourdieu, 2015).

conceptual, mas, a partir de lo revisado en el primer capítulo, hay otro grupo de disciplinas que también se involucran en relación conceptual con los legos.

Se trata del grupo de ciencias a las que comúnmente se les llama ciencias sociales y que son consideradas por Giddens en la noción de *doble hermenéutica*. Estas ciencias cumplen con el criterio ya formulado en el segundo capítulo⁴⁸ para las “ciencias humanas”, que son conceptualizadas por Hacking a partir de ejemplos clínicos (el autismo, las condiciones psiquiátricas, la doble personalidad o la esquizofrenia, etc.), entendiendo a la disciplina médica como ciencia humana, dado que el objeto de ésta es el ser humano, aunque dentro de las clasificaciones tradicionales la medicina no sea considerada una ciencia humana. Pero, para que las ciencias sociales se adecuen al criterio de las ciencias humanas es necesario modificar los incisos *i)* y *ii)* de dicho criterio⁴⁹.

La idea es sencilla, extender *i)*, para que además de abarcar el estudio del comportamiento humano y las causas del mismo, también se consideren los fenómenos que surgen de éste, que llenan de contenido y constituyen la realidad social; de igual manera, ampliar *ii)*, en tanto que las ciencias ahora involucradas no solo dedican esfuerzos a formular clasificaciones para sus sujetos de estudio, sino que también crean conceptos para explicar y describir los fenómenos sociales que surgen dada la acción humana. Desde estas modificaciones es posible utilizar el criterio formulado en la segunda sección para identificar al grupo de ciencias que se involucran en el intercambio conceptual. A esta agrupación de disciplinas se les

⁴⁸ Segundo capítulo, sección dos, inciso d).

⁴⁹ El primero, i), que versa acerca del sujeto de las ciencias y el segundo, ii), que trata acerca de la creación de las clasificaciones.

denominará Ciencias Sociales-Humanas (en adelante *CSH*), entre las que se puede contar la sociología, la economía, la antropología, la geografía, la psicología y disciplinas de orden clínico como la psiquiatría, etc.

La segunda especificación tiene que ver con la pregunta de cómo entender a las CSH. En este trabajo se les piensa desde el enfoque de sistemas expertos desarrollado por Giddens (1990), con la intención de construir una caracterización de ellas que concrete el tipo de agrupación del que se habla, y el tipo de conocimiento que tiene lugar al interior de dichas ciencias. La utilidad de este enfoque no es tanto seguir la argumentación de Giddens acerca de cómo los sistemas expertos representan mecanismos de desanclaje⁵⁰, sino valerse de algunas de sus características que ayudan a describir a las CSH.

La cuestión radica en notar que al interior de las CSH se ha formulado una sistematización de conocimiento técnico especializado que organiza varias áreas de nuestros ambientes sociales y materiales, y que también influye en las acciones de nuestras vidas cotidianas (Giddens A. , 1990, pág. 27). Lo anterior expresa ciertas relaciones en las que se hallan los legos respecto a las CSH: las de confianza y de desconocimiento. En sintonía con lo expresado líneas arriba acerca de los legos, éstos desconocen muchas de las razones, explicaciones y funciones de las cosas, o dinámicas que tienen lugar en nuestro entorno social. Ignoran toda la mecánica y física involucrada en un elevador cuando se utiliza; desconocen la razón

⁵⁰ Un mecanismo de desanclaje para Giddens sustrae a las relaciones sociales de la inmediatez del contexto; presupone y fomenta la separación del tiempo y el espacio como condición del distanciamiento espacio – temporal que promueve y proporciona “garantías” de expectativas a través de un espacio y tiempo distanciado, además de tener un carácter impersonal. Casos de mecanismos de desarraigo son los sistemas expertos y los elementos simbólicos como el dinero (Giddens A. , 1990, pág. 28).

y organización de los códigos que portan los libros en una biblioteca, y a pesar de ello, tienen plena confianza⁵¹ (en la mayoría de los casos) en tomar elevadores y en guiarse por los códigos de los libros cuando los piden prestados de la biblioteca.

En seguimiento a la idea, las CSH organizan múltiples aspectos de la vida de los legos, cómo se organiza la elección de un país, cómo se trata una neurodivergencia, la manera en que se ordena una sala de urgencias o la forma en que se busca la eficacia de un mensaje en cadena nacional o cómo se responde a una emergencia por violencia de género. Y los legos se encuentran en la situación casi forzosa de confiar que las CSH podrán resolver situaciones de riesgo para ellos, o que podrán continuar con el funcionamiento óptimo de dinámicas u organizaciones.

Finalmente, hay otro aspecto importante de los sistemas expertos que se compagina con la manera en que se busca conceptualizar a las CSH, y que se sigue del tratamiento realizado en el primer capítulo sobre la *doble hermenéutica*. Se trata de la cuestión de la reflexividad institucional⁵², elemento medular del esquema que Giddens traza acerca de la segunda modernidad. Dentro de dicho esquema, las ciencias sociales (con un énfasis en la sociología) realizan una revisión crónica de las prácticas sociales, al hacerlo formulan conceptos que, junto con sus implicaciones empíricas, buscan analizar los cambios que emergen en las instituciones contemporáneas (Giddens A. , 1990, pág. 40).

⁵¹ En relación a los mecanismos de desarraigo está la noción de confianza, de la que dependen los primeros. Dicha confianza se sitúa no en los individuos sino en capacidades abstractas; es una forma de fe en la que la confianza depositada en ciertos resultados probables expresa un compromiso con algo y no solo una comprensión cognitiva. (Giddens A. , 1990, pág. 27).

⁵² Considerada en su sentido más amplio, ver capítulo 1, sección 2, inciso R. 2, R. 2. 1 y R. 2. 2.

Lo interesante y de gran relevancia, es que dichos conceptos no permanecen separados de las actividades y eventos que estudian; no solamente conforman dispositivos (prácticos) por los que los agentes se hacen más capaces de comprender su comportamiento, sino que establecen parte de las razones por las que se lleva a cabo ese comportamiento a la par de que lo constituyen activamente (Giddens A. , 1990, pág. 41). Esto hace que los conceptos, teorías y descubrimientos de las ciencias sociales “circulen” hacia sus sujetos de estudio y debido a ello reestructuren reflexivamente su materia de estudio (Giddens A. , 1990, pág. 43) (que ha aprendido a pensar (se) sociológicamente).

Efecto directo de este carácter reflexivo, es que el conocimiento formulado por las observadoras expertas se integre a su materia de estudio, alterándola (Giddens A. , 1990, pág. 45). Así, los sistemas expertos y las CSH, entendidas como tales, producen un conocimiento que posee la particular característica de que no solo provee un cálculo acerca de eventos en el mundo social, sino que aporta a crear ese universo de eventos (Giddens A. , 1990, pág. 84).

3. El intercambio conceptual

Conformados los participantes del intercambio conceptual, es ahora posible iniciar con su caracterización y descripción. En este esquema de intercambio se homologan los planteamientos revisados en las nociones de *doble hermenéutica* y *efecto bucle* conformando una estructura común: un tipo específico de ciencias, las CSH, crean conceptos en su estudio del ser humano y de la sociedad, tales

conceptos llegan a los legos y son incorporados y utilizados por ellos, causando un proceso de transformación en ellos mismos, en sus relaciones y en su entorno social. En esta estructura es pertinente una distinción entre dos tipos de conceptos que son formulados por las CSH, por un lado, aquellos que clasifican a los seres humanos (Hacking) y por otro, aquellos que interpretan, describen o explican conductas o fenómenos sociales (Giddens).

A pesar de esta distinción, ambos tipos de conceptos forman parte de la caracterización que describe al intercambio conceptual, la cual se inicia con el reconocimiento del espacio social en que dicho intercambio sucede, lo que coadyuva a entender el papel de las instituciones sociales para llevar los conceptos a los legos y los caminos que transitan dichos conceptos. Después, se aborda el tema de la comprensión e incorporación de los conceptos por parte de los legos, para, posteriormente, tratar características importantes del intercambio: las relaciones en las que se encuentra el lego a partir de su posición de “no iniciado” respecto a las formulaciones conceptuales y saberes de las CSH; el carácter contingente del intercambio y su cualidad de crear eventos a los cuales las CSH deben estar pendientes.

Estos aspectos se ejemplifican a través de las nociones de autismo y género para representar la distinción conceptual antes mencionada y para mostrar que no obstante la distinción, el patrón común del intercambio conceptual se mantiene. La labor se finaliza con el ensamble de los elementos anteriores, para ordenar de manera integral, las etapas en las que ocurre el intercambio conceptual.

3.1 Matriz social

Para entrar en materia acerca de la relación de intercambio entre los legos y las CSH, es necesario notar que éste no ocurre en el vacío, sino que tiene lugar dentro de una matriz social (retomando la expresión de Hacking (Hacking, 2001, pág. 64)) en la que también se contienen ambos participantes, CSH y legos. Esta matriz social⁵³ se constituye principalmente por una serie de instituciones de índole estatal o de carácter privado. Consideremos, además de las CSH, a secretarías de salud, de migración, institutos de censo (INEGI), agrupaciones bancarias o instituciones financieras (Giddens A. , 1990, pág. 41) y organizaciones burocráticas de Estado (Hacking, 1996, pág. 28), etc⁵⁴.

Además, se toma en cuenta a una institución de importancia que no era visibilizada y que es representada por las colectividades que conforman a los *mass media*⁵⁵ (al

⁵³ El uso de este término es primordialmente relacional, con él, a modo de una matriz matemática en la que se relacionan columnas de números, se busca expresar un espacio (social) en el que ocurre la relación entre las CSH y los legos, y la interacción entre los legos y las clasificaciones y conceptos de las científicas (“la idea del niño televidente interactúa con el niño televidente” (Hacking, 2001, pág. 64)), asentando que dichas nociones “no existen solo en el espacio vacío del lenguaje, sino en las instituciones, las prácticas, las interacciones materiales con las cosas y con otras personas” (Hacking, 2001, pág. 64).

⁵⁴La constitución de las instituciones que se agrupan en esta matriz es variada, en forma general se puede decir que hay tres grandes grupos de orden institucional que se presenta en la matriz social: estatales, privados y civiles; cada uno de ellos posee una normatividad particular o específica, sin embargo, en la mayoría de los casos esa normatividad está sujeta a un orden legal mayor del tipo de un Estado-nación (por ejemplo, el caso de las instituciones privadas de salud, que independientemente de su estatus privado dependen de una normativa general estatal). En lo que respecta a su cambio, es una situación que queda abierta por exceder el largo de este trabajo, por el momento se puede avisar que es algo que puede estar sujeto a una dinámica económica, véase el caso de Facebook, que compró distintas redes sociales para monopolizar el mercado o el caso de Twitter que al haber sido comprada y modificada en sus reglas de uso, cambió al nombre de X. Por último, con fines de claridad, estos tres grandes grupos representan a la dimensión institucional, pero cada entidad individual que se desprenda de ellos también será visto como una institución, por ejemplo, si los mass media son un grupo institucional general y de él se desprende una red social como Facebook o Instagram, éstas también serán entendidas como una institución.

⁵⁵ Definidas en su parte convencional como los medios electrónicos de radio, televisión, cine, música grabada y los medios impresos, dígame, periódicos, revistas y la literatura popular. Detrás de estos medios hay motivos políticos y económicos, además están ligados a la ciencia y la tecnología, y por supuesto, por ser una actividad humana, el elemento del lenguaje está involucrado inextricablemente. (Spitulnik, 1993). A estos medios hay

menos no era visibilizada en el esquema de la doble hermenéutica, aunque sí existen guiños a los *mass media* en el esquema del efecto bucle). La relación que las CSH forman con los *mass media* estriba en que las segundas contribuyen a diseminar los conceptos de las primeras a través de situaciones concretas, como por ejemplo, cuando productores de cine buscan consultantes científicos para brindar grados de autenticidad científica a los filmes o en la manera en que los filmes influyen en la ciencia al promover agendas de investigación o en avivar controversias públicas (Kirby, 2008, págs. 43, 50).

Considerar la constitución de dicha matriz social aporta a la descripción del tránsito conceptual, en ubicar el espacio social en que ocurre la relación entre CSH y legos, y en reconocer que estas instituciones y organizaciones, a través del actuar de sus miembros, difunden y ponen a disposición los conceptos que formulan las CSH. Para el caso del autismo, un concepto que clasifica, esto se ejemplifica de la siguiente manera.

El término autismo tiene su primera aparición en una CSH, la psiquiatría, es utilizado por Eugen Bleuler en su monografía *Dementia praecox oder die Gruppe der Schizophrenien* para el Tratado de psiquiatría de Gustav Aschaffenburg, publicado en Viena en 1911 (Garrabé de Lara, 2012, pág. 1). Acorde a Bleuler el autismo se caracterizaba por: “el repliegue de la vida mental del sujeto sobre sí mismo, llegándose a la constitución de un mundo, cerrado separado de la realidad exterior, y a la dificultad extrema o la imposibilidad de comunicarse con los demás que de

que agregar el Internet y las redes sociales, que han tenido un desarrollo a pasos agigantados y que aumentan su influencia en la sociedad.

allí resulta” (Garrabé de Lara, 2012, pág. 1). Años después, el psiquiatra Léo Kanner caracterizó el autismo sobre una base infantil, Kanner informó de 11 niños que estaban "absorbidos en sí mismos" casi desde el nacimiento, con posturas anormales cuando eran levantados. Estos niños poseían una notable memoria, no aprendían a comunicarse, pero se hacían eco de lo que decían otras personas y presentaban un deseo obsesivo por mantener todo igual y cada arreglo de objetos o patrón de comportamiento se repetía obsesivamente (Hacking, 1996, pág. 25).

A partir de la labor científica sobre la condición autista se ha logrado un mejor entendimiento de la misma refinando la definición de este tipo de comportamiento, descubriendo su causa y su esencia (Hacking, 1996, pág. 25). Este trabajo es capital para las instituciones sanitarias y educativas, ya que les provee de un trastorno definido rigurosamente para poder elaborar políticas sanitarias, prácticas pedagógicas y de cuidados, y establecerlas de manera correspondiente (Garrabé de Lara, 2012, pág. 4). Este recorrido muestra, cómo, un concepto clasificatorio desarrollado al interior de las CSH es recuperado en el uso que las instituciones de salud hacen de él para establecer políticas sanitarias y diagnósticos clínicos sobre las personas.

Análogo es lo que sucede con el concepto de género. Esta noción tiene un origen al interior de una CSH, la antropología; en 1957 el antropólogo John Money propuso el término “rol de género” para describir los comportamientos asignados socialmente a los hombres y a las mujeres y cómo éstos se situaban en una dimensión distinta de lo que dicho autor llamó variables sexuales físicas (el sexo cromosómico, el sexo gonadal, las estructuras reproductivas externas e internas, etc.) (Money, Hampson,

& Hampson, 1957, págs. 333, 336). Posteriormente, la corriente feminista académica anglosajona impulsó el uso de este concepto en los años 70 para enfatizar que las desigualdades entre mujeres y hombres son socialmente construidas y no biológicas (Murguialday, s.f.).

En adelante, la noción de género ha sido ampliamente utilizada por instituciones como la ONU o la OIT (Organización Internacional del Trabajo) para promover la disminución de inequidades entre mujeres y hombres. En México, el uso de dicha noción ha resultado en programas como el Salario Rosa, diseñado para apoyar a mujeres en condiciones de vulnerabilidad (PROGRAMA DE DESARROLLO SOCIAL SALARIO ROSA POR LA VULNERABILIDAD, s.f.). El Estado, a su vez, ha incorporado la noción no solo para motivos de censo y de diseño de programas sociales, sino también para formular un cuerpo legislativo que aplique a su población, para restringir o habilitar su acción, tal es el caso en que los cuerpos legislativos de un país niegan la validación de un matrimonio a personas que han cambiado de sexo, razonando que el género está unido al sexo y que una persona será siempre “cromosómicamente hombre o mujer” (Westbrook & Schilt, 2014, pág. 3). Lo anterior sirve para mostrar situaciones en las que los conceptos de las CSH son tomados y utilizados por las instituciones, poniéndolos así en contacto con los legos.

Notar que las instituciones mencionadas aportan a la propagación de los conceptos formulados por las CSH es clave, porque ello dirige a prestar atención a que, en dicha propagación, las nociones son utilizadas acorde a los intereses y prácticas de la dinámica interna de las instituciones constitutivas de la matriz social. Lo que tiene

un efecto importante en cómo son presentados los conceptos y más específicamente en que éstos son asociados a una dimensión valorativa (Hacking, 1996, pág. 17).

Lo que se quiere expresar con la asociación de los conceptos a la dimensión valorativa es que los conceptos de las CSH se relacionan a una concepción sobre lo bueno y lo malo, lo correcto y lo incorrecto (y a otros múltiples sistemas de valores relacionados a lo sexual, lo racial, lo ecológico, lo económico, etc.). Y esta concepción está sujeta a las consideraciones morales, educativas y políticas de una sociedad dada, lo cual no se contempla en el contenido y propósito explicativo de los conceptos. Así visto, el que las instituciones de la matriz social utilicen las nociones de las CSH modifica o asienta su carácter valorativo. Un ejemplo para entender este punto es la manera en que los *mass media* usan las nociones de las CSH para desarrollar determinadas narrativas, y al hacerlo, influyen en la forma en que se difunden los conceptos.

El caso del autismo⁵⁶ es una instancia de esto último. En seguimiento a la idea, el aspecto valorativo de la noción de autismo desde una institución de salud, conlleva un matiz clínico, que trae a colación lo positivo o negativo de experimentar la condición, la interrogante por el tratamiento y el desarrollo de una vida desde tal condición. Pero, este matiz cambia cuando el concepto es tratado por una

⁵⁶ Al respecto, Hacking ha tenido en cuenta este punto al señalar las narrativas literarias que se han formulado alrededor del concepto autista: la manera en que se ha descrito al niño autista como poseedor de poderes secretos; el formato que describe a los niños autistas cómo comportarse o que buscan servir como modelo de rol. Este tópico toma relevancia en el desarrollo del concepto autismo, porque da una guía al infante “normal” de cómo comportarse y cómo tener afecto con el niño autista; además, estas historias también desempeñan el papel de construir roles y de mostrar implícitamente lo que es el buen comportamiento. A la par de que normaliza, crea normas (Hacking, 2009, pág. 4).

producción cinematográfica u audiovisual, en ella, la condición clínica se puede tornar secundaria a razón de enfatizar otros aspectos: la empatía hacia personas con condiciones distintas o la posibilidad de que experimenten algún tipo de discriminación⁵⁷. Y claro está que la ciencia y el cine no vienen solos, están acompañados por una intertextualidad de diversos medios, documentales de televisión, series, artículos, novelas, etc. (Kirby, 2008). Además de tener en cuenta el alcance que estos temas tienen en redes (sociales) como *Facebook*, *Instagram* o *Youtube*.

Lo mismo se puede decir del concepto de género, ya que a éste está asociado a una carga política relacionada a las desigualdades que la mujer ha experimentado a nivel global. Nuevamente, la carga valorativa de dicha noción encuentra una clara ejemplificación en la manera en que se le expone desde productos cinematográficos que se dirigen principalmente a presentar y abogar por la emancipación de la mujer⁵⁸.

En suma, lo anterior ayuda a indicar los elementos que le brindan importancia a la matriz social. Primero, ésta contiene y constituye el espacio social en que los legos se relacionan con las nociones de las CSH; segundo, las instituciones que constituyen a la matriz social desempeñan la función de difundir y hacer disponibles

⁵⁷La manera en que estas clasificaciones se usan para expresar una dimensión valorativa son notorias en la producción de la serie *Extraordinary Attorney Woo* (2022) que enfatiza una visión no discriminatoria y romántica de la condición autista; el filme *Mercury Rising* (1998) muestra un caso en que se enfatiza la valoración *genio* del autista. Y, en el ejercicio de vislumbrar el alcance que los medios de comunicación hacen de la clasificación autista, ver la cantidad de filmes que giran alrededor de dicha noción: (filmaboutit.com: <https://www.filmaboutit.com/es/movies/topic/autismo-y-sindrome-de-asperger-351/>).

⁵⁸ En símil al caso del autismo, es posible ver la cantidad de filmes cinematográficos que representan este enfoque valorativo del concepto de género: (<https://www.filmaboutit.com/es/movies/topic/discriminacion-de-genero-y-emancipacion-de-la-mujer-264/>).

los conceptos que crean las científicas de las CSH. Finalmente, las instituciones de la matriz aportan perspectivas valorativas y modifican, por medio del uso que hacen de ellos, los conceptos de las CSH. Esto último dirige a reflexionar acerca de la forma en que estos conceptos son comprendidos.

3.2 Comprensión de los conceptos

Que los conceptos de las CSH posean un carácter práctico, en tanto que detrás de ellos haya una intención de conocer y explicar (Hacking, 1996, págs. 2, 28), anticipa que también exista un interés (diferente al de conocer) en el uso que hacen de ellos las instituciones de la matriz social. Los centros de salud pueden no tener la intención de explicar a profundidad la condición suicida cuando lanzan campañas de prevención del suicidio; tampoco, las médicas psiquiatras al diagnosticar a un infante frente a sus padres desarrollan a profundidad todo el contenido de la noción de autismo; y ciertamente, en el uso que los *mass media* hacen de los conceptos de las CSH, la intención de introducir un concepto se hace secundaria frente a los intereses monetarios, de sensibilización o del desarrollo de una narrativa.

Con esto en mente, frente a la pregunta acerca de en qué manera ocurre la comprensión de los conceptos de las CSH por parte de los legos, la primera respuesta es que ésta ocurre bajo las modalidades de ser indirecta (en muchos de los casos) y distorsionada⁵⁹. Indirecta, porque se sigue la premisa de que el contacto

⁵⁹ Indirecto y distorsión no se usan con intención peyorativa, en el sentido de que atenten contra una supuesta “correcta” comprensión del concepto, pues no hay tal. No existe una teleología de las nociones de las CSH para que sean comprendidas por los legos de una manera específica, lo cual anticipa un cierto carácter

que tienen los legos con los conceptos no ocurre *vis a vis* con las CSH, sin intermediarios. Antes bien, las instituciones de la matriz social aportan a mediar ese contacto.

Esto ocurre para los conceptos que clasifican y para los conceptos que interpretan y describen la realidad social. Así, el concepto de autismo, noción clasificatoria que nace en el seno de la medicina psiquiátrica (entendida aquí como una CSH), es mayoritariamente puesta a disposición del público lego por diagnósticos en centros médicos o por asociaciones civiles que prestan servicios para tratar la condición autista⁶⁰. Además, cabe tener en cuenta la labor que los *mass media* realizan al poner a disposición de los legos productos gráficos y audiovisuales sobre el autismo⁶¹. Este trato de los legos con los conceptos a través de las instituciones de la matriz social es similar para la noción de género. Esta noción, que surge en las ciencias sociales (la antropología y posteriormente la sociología) y la psicología, pasa a ser empleada por los legos al ser retomada de las instituciones, sean estas laborales, gubernamentales o educativas, aunada la exposición que los *mass media* hacen del concepto.

contingente de esta relación de intercambio conceptual entre legos y CSH; este aspecto se abordará más adelante.

⁶⁰ De tal manera que de 99 instituciones registradas a nivel federal para tratar la condición autista, 22 son asociaciones civiles y 20 centros clínicos y terapéuticos, entre otros; además de los centros estatales de salud y organismos como el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) (Directorio de Instituciones dedicadas al Autismo a Nivel Nacional, 2018).

⁶¹ No solo se trata ya de novelas y filmes sobre esta noción; las redes sociales juegan un rol relevante en la exposición al público lego del concepto autista, esto se observa en la cantidad de contenido que las redes sociales *Tik Tok* e *Instagram* albergan a través del *hashtag* (un *hashtag* es la serie de caracteres que siguen a la almohadilla (#) y que sirven para identificar o etiquetar un mensaje en las redes sociales) *#autismo* (tan solo para el dominio en español véase: (<https://www.instagram.com/explore/tags/autismo/?hl=es> (TikTok, s.f.)) y (<https://www.instagram.com/explore/tags/autismo/?hl=es> (Instagram , s.f.)).

El reconocer que el contacto de los legos con los conceptos se hace vía distintas instituciones permite introducir la cuestión de la distorsión en la comprensión de las nociones de las CSH, pues la labor de las instituciones de la matriz social no es la de transmitir el contenido de éstos con la forma teórica que tienen al interior de las CSH, sino utilizarlos a razón de sus propias necesidades y dinámicas.

El tema de la distorsión se hace claro al distinguir la forma en que difiere el concepto al interior de una de las CSH a la que pertenece, con la manera en que dicho concepto es presentado por las instituciones en la matriz social. El autismo, por ejemplo, comprendido como trastorno, describe únicamente a un grupo de deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social dentro de diversos contextos (deficiencias en la reciprocidad socioemocional, en las conductas comunicativas y en el desarrollo de las relaciones) y patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento (movimientos estereotipados, insistencia en la monotonía, intereses restringidos, hiper- o hiporeactividad a estímulos sensoriales), junto con una graduación en la severidad de estas conductas (Psiquiatría, 2013, págs. 81-82).

No obstante, cuando la condición autista es retomada por las instituciones de la matriz social, su contenido cambia, agregándose elementos de cariz valorativo: el “empoderamiento a partir del diagnóstico” (DIF CDMX, 2019); sensibilizar sobre la condición autista y la búsqueda de mejorar la vida de quienes poseen dicha condición (Fundación HACE A.C., s.f.); y abogar por una perspectiva de inclusión para las personas autistas.

Similar es la situación del concepto de género, dicha noción abarca y describe una serie de elementos interrelacionados que pueden ser divididos en cuatro facetas principales: (a) aspectos psíquicos y fisiológicos (sexo); (b) identidad de género o la auto determinación de género; (c) el género legal; y (d) el género visto desde lo social en términos de conductas relacionadas a normas y expresiones de género (Lindqvist, Gustafsson Sendén, & A. Renström, 2021, pág. 3). A esto se agrega que el género también se entiende como el resultado de interacciones sociales que posteriormente se naturalizan como un logro socialmente organizado, logro que conduce a que los miembros de una sociedad se involucren en procesos de auto regulación según ellos mismos monitorean su conducta y la de otros, haciendo del género un poderoso instrumento ideológico que produce, reproduce y legitima las oportunidades y limitaciones que son predicadas sobre la categorización del sexo (West & Zimmerman, 1987, págs. 6, 19, 24)⁶².

Sin embargo, cuando el concepto de género es usado por las instituciones de la matriz social, éste se modifica, cambia a ser una integración de otros elementos o su contenido se reduce a particularidades específicas. Tal es el caso del uso del concepto de género en relación a la idea de inclusión para conformar estrategias de igualdad de género, con miras a lograr sociedades más igualitarias en términos de la relación mujer-hombre que ha favorecido al segundo elemento de la relación en

⁶² Es pertinente tener en cuenta que las nociones teóricas, tal como son introducidas por las y los científicos de las CSH, también poseen una carga valorativa, incluso antes de ser utilizadas por las instituciones de la matriz social. Los conceptos médicos al distinguir entre funciones orgánicas normales y anormales, establecen un criterio acerca del funcionamiento “correcto” del cuerpo y ello se traduce ya en un sentido valorativo y normativo sobre el organismo humano, aspecto que aumenta en lo referente al ámbito psiquiátrico, sobre el que pesa un fuerte estigma. Esto aplica también para la noción de género, a la cual le acompaña una carga valorativa en tanto que las asignaciones de género han tenido consecuencias perniciosas para las mujeres, en términos de derechos y de seguridad, por mencionar algunos.

detrimento del primero. El uso que los *mass media* hacen de la noción de género también ejemplifica la distorsión de dicha noción, en algunos casos particularizándola a fomentar estereotipos de género dirigidos a las infancias; véase la representación en la televisión y los videojuegos de mujeres heroínas, fuertes pero femeninas, que se inspiran en la idea del “poder femenino” y que acorde a esa representación el ser fuerte, valiente e independiente no necesariamente niega el placer de abrazar la feminidad⁶³ (Lemish, 2014, pág. 182).

Luego, en continuación a la cuestión de cómo ocurre la incorporación y comprensión de los términos de las CSH, está el tema del papel que éstos juegan para los legos. Para ellos, los conceptos son de orden práctico, es decir, las nociones les brindan nueva información que les es de utilidad en tanto que les ayuda a mediar entre marcos de sentido (el marco de sentido de la ciencia y el de distintos contextos de su vida cotidiana)⁶⁴. El concepto de autismo en su forma de diagnóstico ayuda a comprender la condición de un trastorno, a esto se agrega la faceta de sensibilización e inclusión para quienes viven con dicha condición, faceta que aporta a que los legos puedan relacionarse con el aspecto clínico de la condición y con los aspectos políticos de la misma para que las personas autistas puedan tener oportunidades de desarrollarse plenamente.

Además, la noción de autismo también aporta a que quienes cuidan a las personas diagnosticadas con la condición la conviertan en parte de la identidad de las

⁶³ Algunos programas que utilizan tales estereotipos son: *Las Chicas Superpoderosas (1998)*, *Kim Posible (2002)*, *Daria (1997)*, *Las aventuras de Lady Bug (2015)*, el anime *Sailor Moon (1992)*, etc.

⁶⁴ Aquí se hace uso de la propuesta de Giddens en que la especialista social es una comunicadora, pues: “introduce marcos de sentido asociados con ciertos contextos de la vida social , para personas incluidas en otros contextos” (Giddens A. , 2015, pág. 310)

personas, contribuyendo a la formación de una clase de ser humano. Similar es lo que pasa con la noción de género, que puede contribuir a que un hombre reconozca los estereotipos que pesan sobre su idea de masculinidad dentro de un contexto de violencia hacia la mujer. Pero también a que las personas se identifiquen con los roles que se les asignan

Con ello, al incorporar a su subjetividad nuevas perspectivas acerca de sus condiciones, los legos pueden re experimentar la forma en que se ven a sí mismos, cambiando las coordenadas desde las que entienden su propia experiencia. Con esto presente es pertinente afirmar que la comprensión de los conceptos de las CSH por parte de los legos, está también influenciada por el carácter “mediador” que mantienen para ellos, en tanto que los conceptos les brindan elementos para dar cuenta de sus condiciones y sus acciones; y también hace que los legos se experimenten a sí mismos y a su entorno de forma distinta.

Pero el efecto más importante es que tales nociones se hacen constitutivas de las prácticas y dinámicas diarias de los legos. Este punto es clave, porque anticipa la propuesta de que, producto del intercambio conceptual, los legos, al utilizar los conceptos de las CSH en sus experiencias cotidianas, se modifican a sí mismos y a su propia clasificación (que es la propuesta del efecto bucle en Hacking); o modifican y dan forma a la realidad social a través del uso de los conceptos, mostrando con ello los efectos prácticos de éstos (lo que constituye, *grosso modo*, la noción de doble hermenéutica de Giddens). Este tema es crucial para la argumentación aquí presente y se profundizará en el siguiente capítulo. Por ahora,

lo pertinente es recapitular lo mencionado acerca de la comprensión de los conceptos por parte de los sujetos legos.

Para hacerlo, se parte de identificar que el papel de la matriz social y el carácter “mediador” de los conceptos constituyen dos ejes que posibilitan la incorporación de las nociones; el primero, porque como se ha establecido, es el espacio social en que ocurre el intercambio conceptual, y en su interior, las instituciones hacen uso de las nociones con fines distintos a los de las CSH, lo que conduce a que ocurran las modalidades en las que se da la comprensión de los conceptos (indirecta y distorsionada). El segundo, porque denota el rasgo práctico (mediador) que tienen las nociones de las CSH para los legos, ya que aportan al entendimiento de éstos y a su vinculación con distintos marcos de sentido.

Así, las nociones de género y autismo conforman un puente con un discurso y una dimensión política y clínica, aportan a que el lego entienda una experiencia propia o la experiencia de otros, pero también crean un vínculo con otras dimensiones, la valorativa (es bueno o malo ser autista, o ser mujer), la política (cómo se les trata a las personas así clasificadas); y del mismo modo, estas nociones se vinculan a otros marcos de sentido, el estatal, el cinematográfico, el de salud, etc.

3.3 Relación epistémica entre legos y CSH e instituciones

Otra característica de relevancia del intercambio conceptual es el notar que la formulación y uso de conceptos por parte de las CSH y las instituciones de la matriz social no ocurren en un plano homogéneo, al contrario acontecen desde posiciones

asimétricas de saber entre las CSH y los legos, lo cual, crea entre ellos una particular relación de dependencia, autoridad y confianza epistémica. Esta relación tiene lugar en tanto que los actores legos⁶⁵ se someten a las evaluaciones y afirmaciones de los expertos de las CSH y las instituciones como parte integral de la vida cotidiana, lo hacen con miedo, precaución o resentimiento, pero aun así se supeditan a las opiniones y saberes de otros con la esperanza de que su experiencia suple el enfoque limitado de la suya (Pierson, 1994, pág. 398).

Es en este contexto de limitaciones epistémicas en el que el lego se relaciona con las CSH y las instituciones de la matriz social. Los legos se enfrentan a una diversidad de situaciones y aspectos del mundo, pueden ser aspectos “mundanos”, cambiar una llanta o pasar corriente de un auto a otro, pero hay aspectos de otra índole que representan más que un reto para el lego, como pueden serlo un diagnóstico para un malestar o condición, un trámite legal, una decisión política, etc.

Es en estos casos en los que, dado un desconocimiento (una falta de evidencia para formar una creencia o afirmar un conocimiento) los actores legos apelan a la experticia de otros (lo que da a estos otros una autoridad intelectual). J. Hardwig (1991) ha expuesto la estructura epistémica que yace detrás de esta apelación al experto a través de lo que llama el *principio de testimonio*: “si A tiene buenas razones para creer que B tiene buenas razones para creer que p , entonces A tiene buenas razones para creer que p ” (Hardwig, 1991, pág. 697).

⁶⁵ En un sentido muy concreto todas y todos somos legos de algo o alguien, pues no lo podemos saber todo, “nuestro intelecto es muy pequeño y la vida muy corta” (Hardwig, 1985, pág. 1).

En este trabajo se aprovecha esta estructura epistémica ampliando el rango de uno de sus elementos, (B), de manera que la apelación epistémica se aplique a cualquier portador de propiedades epistémicas, incluidas instituciones, comunidades o colectivos (Greco, 2021, pág. 129). Y con esa modificación se obtiene el siguiente principio, aplicado a la relación entre legos, CSH e instituciones: Si A (el actor lego) tiene buenas razones para creer que B (las CSH y las instituciones de la matriz social) tiene buenas razones para creer que p , entonces A (el actor lego) tiene buenas razones para creer que p .

Planteando que las buenas razones que pueda tener el lego para creer que p (sea p , un diagnóstico o una afirmación sobre la condición de género) dependen de las buenas razones que tengan las CSH e instituciones de la matriz social para creer que p (sea p , un diagnóstico o una afirmación sobre la condición de género). Mostrando con ello un hecho muy sencillo, que apelar o depender del testimonio, las razones o conocimientos de otros, se hace porque esos otros saben cosas que nosotros no (Hardwig, 1991, pág. 698).

Los elementos que conforman y respaldan la motivación de esta apelación a otro que sabe son concretos, y constituyen a la par, la formación de una dependencia epistémica, además, hacen que la experta y su experticia, instanciadas en las CSH e instituciones de la matriz social, se presenten como una autoridad epistémica. Tales elementos surgen en las limitaciones del actor lego, porque éste no puede investigar qué podría constituir evidencia para p (un diagnóstico o una afirmación sobre la condición de género). No es competente para realizar esa consulta y no

podría evaluar la evidencia proporcionada por la investigación del experto, además de ser incapaz de comprender esa evidencia (Pierson, 1994, pág. 402)⁶⁶.

En suma, el lego se supedita a la autoridad intelectual del experto no solo porque ello lo acerque a una seguridad o certeza sobre un tema, sino porque carece de los medios para determinar él mismo sobre ese tema, y al supeditarse a las habilidades, afirmaciones y conocimiento del experto, lo hace también al proceso en que se producen esas habilidades, conocimientos y afirmaciones (Pierson, 1994, pág. 402).

Ahora, queda señalar otro elemento que cobra relevancia en esta relación de dependencia epistémica entre legos y CSH. Se trata del tema de la confianza (epistémica); puesto que los legos no poseen los conocimientos de las CSH (los que, como se ha mencionado poseen un carácter práctico para para ellos) tienen que recurrir a esos saberes para organizar u orientar aspectos de su vida, siendo que no poseen las habilidades para evaluarlos. Esa posición de desconocimiento del lego implica poner una carga de confianza sobre las CSH y las instituciones de la matriz social, el lego debe apreciar que son honestas y de confianza, que constituyen entidades competentes, es decir, que saben y están al día de lo que hablan.

En breve, los legos deben confiar en estas agrupaciones o no creerían que los saberes y conceptos de estos grupos les proveerán de buenas razones para creer en sus afirmaciones. A esto se agrega que las CSH deben ser “dignas de confianza”

⁶⁶ Estas limitaciones del lego también se explican en que el lego no posee un entrenamiento y las competencias para la investigación, dado que ese entrenamiento requiere aptitudes y o habilidades a las que lego no tiene acceso (Hardwig, 1985, pág. 339).

o de nueva cuenta, su testimonio, saberes y conceptos no darán razones suficientes para que los legos crean en sus afirmaciones (Hardwig, 1991, pág. 9). Este punto entra en concordancia con la forma en que las CSH se han caracterizado anteriormente, es decir, como sistemas expertos en los que se deposita una confianza o “fe” en cómo éstos organizan distintos aspectos de nuestra vida diaria.

Es en esta relación de dependencia y confianza epistémica en la que los actores legos y las CSH e instituciones se involucran. Así, cuando los padres de un infante autista asisten a una clínica para tratarlo, están supeditados a los conocimientos y conceptos sobre esta condición. Se ven sujetos a las nociones, clasificaciones y diagnósticos que son formulados por las CSH y utilizados por las instituciones médicas, con base en esos elementos formulan creencias y rutas de acción para tratar al infante, para relacionarse con él y para pensar la relación que tendrá con su entorno. Las personas se ven en la disposición de confiar en el criterio, en los conceptos y conocimientos de los médicos y observan en los expertos de las disciplinas pertinentes de las CSH a una autoridad a la cual recurrir para seguir orientando su acción sobre la condición autista.

En paralelo, gracias a esfuerzos de mujeres y de organizaciones feministas, cada vez se ha hecho más presente la importancia y necesidad de modificar las relaciones entre hombres y mujeres. Ello ha impulsado a que se implementen dinámicas, talleres y espacios para sensibilizar y educar sobre la igualdad de género, y las posibles situaciones de vulnerabilidad e inequidad que giran alrededor de una interpretación de este concepto. Es en estos espacios en los que los legos se supeditan a los conceptos y conocimientos que se les presentan, confiando en

que esta nueva información les será de utilidad para modificar o mejorar sus relaciones interpersonales con otros géneros en distintos aspectos de su vida (laboral, familiar, escolar, etc.)

De lo mencionado al momento, otra cuestión notable es que en el desarrollo de una dependencia, autoridad y confianza epistémica, se está colocando en entredicho el fuerte sesgo individualista de la epistemología tradicional, ya que la formación de creencias por parte del lego queda abierta a algo más que su relación con la evidencia que pueda tener para la constitución de sus creencias. Donde ese algo más, es la dependencia que tiene con otros para cubrir las limitaciones de sus capacidades epistémicas, a lo que se agregan elementos extra epistémicos como lo es el factor de la confianza. Éste es un carácter moral al que quedan supeditadas las creencias de los legos y que se hace extensible a la generalidad de las personas, sean legos o expertas, pues todas nosotras tenemos limitaciones en nuestro saber y dependemos de otros para una multitud de situaciones de la vida cotidiana en las que nos vemos obligados a depositar nuestra confianza.

Estas relaciones de dependencia y confianza epistémica resultan de las posiciones desiguales de saber en las que se ubican los legos y las CSH, así como las instituciones de la matriz social. Con la intención de describir el escenario y la interacción de los legos con las agrupaciones mencionadas, se hace relevante asentar uno de los rasgos sobresalientes de esa interacción, la asimetría en las posiciones de los participantes en el intercambio conceptual y suponerla como una condición inicial del proceso por el cual se transmite socialmente el conocimiento científico (Cortassa, 2010, pág. 4),

3. 4 Carácter contingente

Otra propiedad a señalar de este tránsito conceptual es que no involucra un fin específico de comunicación para la relación de intercambio de nociones entre los legos y las CSH e instituciones. Este rasgo teleológico de comunicación sí se observa en esquemas como el modelo del déficit, que considera mayoritariamente la difusión de temas y conceptos de las ciencias naturales; en tal esquema sí existe un propósito explícito de comunicar conceptos, contenidos y resultados de la ciencia, al considerar que los legos carecen de conocimientos de relevancia y es la intención de los divulgadores de la ciencia proveer de ese conocimiento a los legos.

Sin embargo, en el esquema de intercambio conceptual aquí propuesto el explícito propósito comunicativo es ausente⁶⁷, de forma que la relación de intercambio ocurre bajo el velo de una contingencia que determina la manera impredecible en que sucede la comprensión de los conceptos de las CSH. Cuando las científicas de las CSH acuñan conceptos y o clasificaciones, tales como género o autismo, no lo hacen con el fin de que esas nociones lleguen a los legos para que ellos a su vez las ocupen. La primera finalidad detrás de esa formación de nociones es ordenar una serie de elementos para lograr un grado de claridad o conocimiento sobre los mismos, es decir su intención se cierne a intereses académicos o investigativos y no a buscar que sus construcciones conceptuales sean comprendidas por los legos.

⁶⁷ Cabe notar que mientras que la comunicación o divulgación de la ciencia tradicionalmente está dirigida a las llamadas ciencias naturales, la divulgación de la ciencia social es mucho más escasa.

Incluso en aquellas situaciones en las que sí existe una intención explícita de transmitir información y conceptos a los legos por parte de las y los científicos de las CSH, el atributo contingente del intercambio conceptual se hace presente. Cuando una divulgadora de la ciencia organiza un taller en un sector educativo para sensibilizar a estudiantes acerca de cuestiones de género, en este caso se puede afirmar que la intención de la científica divulgadora sí es llevar ciertas nociones al conocimiento, comprensión y utilización de los legos. Siguiendo esta idea, cuando las médicas psiquiatras utilizan un concepto para clasificar la condición y experiencia de una persona a la que atienden, explícitamente brindan esa información en cumplimiento del deber asignado por su profesión y su rol en la relación médico-paciente. Pero ni la divulgadora ni la psiquiatra son capaces de determinar la forma en que los legos comprenderán y utilizarán los conceptos que se les comparten. Estos casos clarifican el fuerte carácter contingente que tiene el intercambio conceptual en la dirección de las CSH a los legos⁶⁸.

3. 5 Propio universo de eventos

Se asentó en líneas previas que las CSH se caracterizan por ser sistemas expertos que tienen la particular propiedad de conformar su propio universo de eventos, con lo que se expresa que, en acompañamiento de las instituciones de la matriz social, forman parte de una relación con los legos que da las condiciones para que se creen

⁶⁸ Por supuesto, la labor intencional de comunicación de la ciencia con los legos también aporta a su comprensión, aquí solo se quiere señalar el aspecto no intencionado o contingente y la forma en que en el uso de los conceptos, éstos se insertan en la experiencia de los legos.

nuevos materiales, fenómenos y temáticas de interés para esas mismas agrupaciones. Ello se mantiene en sintonía con las posturas tanto de Giddens como de Hacking; de tal forma que, en el desarrollo de la noción de doble hermenéutica, Giddens afirma que la incorporación y el uso de los conceptos de las ciencias sociales por parte de los legos, resulta en consecuencias de gran importancia práctica en la vida de las personas.

En seguimiento a esta idea, en el tratamiento que Hacking hace de la noción de efecto bucle, debido a que los sujetos de estudio de las CSH se hacen conscientes de cómo son clasificados, además de la interacción e incorporación a su propia experiencia de dichas clasificaciones, es que éstas son modificadas al igual que las personas clasificadas y de ahí resulta una retroalimentación que brinda nueva información a las ciencias. Pues los sujetos de estudio hacen suyas esas clasificaciones, las resisten o las modifican, causando que el sujeto clasificado cambie, obligando a revisar la clasificación para que se mantenga “actualizada”.

Considerando lo anterior, es plausible afirmar que existe una convergencia en las propuestas que se utilizan para la construcción del intercambio conceptual, con las maneras en que éste se caracteriza; convergencia que apunta a un rasgo de relevancia que caracteriza a dicho esquema. Se trata del hecho de que un resultado de tal intercambio es que los conceptos incorporados por los legos aporten a la formación de nuevos eventos, lo cual ocurre desde ambas partes de la bifurcación en la que se han dividido los tipos de conceptos que se transmiten en el intercambio conceptual (aquellos que clasifican a las personas y aquellos que interpretan la realidad social).

Se pueden dar ejemplos de esta formación de nuevos eventos desde el caso de la noción de género, este concepto, distanciado de espacios académicos como talleres o seminarios, es retomado por los sujetos a través del uso que hacen los medios de comunicación de él en noticieros o programas televisivos (telenovelas o series); el concepto también puede ser adquirido y expresado a través de legislaciones, campañas y programas gubernamentales (instancias de ello son la Ley de Igualdad Sustantiva entre Mujeres y Hombres en la CDMX, las Patrullas Violeta y el Fondo para el Bienestar y el Avance de las Mujeres) o por medio del discurso de las y los jóvenes que entiende una perspectiva distinta en la relación entre mujeres y hombres.

Estas maneras en que los legos entran en contacto con la noción de género dirigen a que la comprendan y utilicen en sus propias maneras: explorando posibilidades de identidad de género más allá del binomio mujer – hombre, dando paso a una diversidad de género y con ello a luchas para la inclusión de personas de género no binario; revisando la manera en que actúan dentro de sus relaciones de pareja según una propia interpretación de los conceptos; presionando para la formulación de protocolos de seguridad⁶⁹; o, desde una animadversión hacia estas nociones que atentan contra las jerarquías patriarcales firmemente asentadas en las sociedades actuales, formulan corrientes de ideología de género, etc.

Estos eventos son nuevos sucesos concebidos como efectos prácticos que tienen los conceptos de las CSH, por su carácter desconocido e inesperado es que las

⁶⁹ Actualmente se supone, al menos en la Ciudad de México, la existencia de un protocolo por parte de la Secretaría de Seguridad Pública de la Ciudad de México para preservar los derechos humanos de la comunidad LGBTTTI.

mismas CSH están atentas al desarrollo de esos efectos, dar esa atención es una manera en la que el uso de las nociones por parte de los legos, vuelve a dichas ciencias. Cuando éstas revisan la disminución o el aumento de la seguridad para el caso de las mujeres, o cuando estudian la conducta de grupos conservadores en México respecto al género, están también estudiando la forma en que un concepto de las CSH ha modificado la realidad social.

Lo mismo acontece con el concepto de autismo, sea a través de vías formales (un diagnóstico clínico) o por medios alejados de las disciplinas de las CSH (una serie televisiva o una novela), la clasificación autista llega al uso de los legos, quienes la resisten o la incorporan, pero que ya en esas acciones la utilizan para pensarse a sí mismos. Su relación con ese concepto les conduce a un cambio en su conducta, lo que crea nuevos elementos a incorporar en esa clasificación o nuevas formas de interactuar con la misma. Véase cómo el diagnóstico autista es asociado a una perspectiva inclusiva y ello ha permitido abogar por un enfoque de neurodiversidad, que aboga por entender que existe una amplia gama de formas en que las personas perciben y responden al mundo y que esa diversidad de maneras debe ser aceptada (Miller, 2023).

De manera que, resumiendo, el punto en común es que los legos actúan en función de nueva información otorgada por los conceptos, forman nuevas relaciones con otros y con su ambiente y ello modifica la realidad social e individual del sujeto; tal efecto en la realidad social constituye una particularidad crucial del intercambio conceptual hasta ahora descrito. El desarrollo de este aspecto queda pendiente a desarrollar en el siguiente capítulo.

3. 6 Dos momentos

Ahora es posible articular lo mencionado hasta este punto. El tránsito conceptual es un proceso de ida y vuelta que inicia con las CSH —ya definidas y establecido un criterio para identificar las disciplinas científicas que pertenecen a esta agrupación. Estas ciencias laboran con la intención de formular un entendimiento y un conocimiento causal del ser humano, con el fin de, las muchas de las veces, intervenir en ellos.

Para realizar esto, las CSH efectúan las acciones clave de clasificar a los seres humanos (un dominio de sujetos sobre los que se quiere saber algo) y formular conceptos acerca de su acción y su realidad, de lo que se desprende la clarificación conceptual de los dos tipos de nociones que crean las CSH: conceptos que clasifican y categorizan las conductas de los legos y conceptos que interpretan y describen las relaciones entre ellos. A la par, las CSH ejecutan una serie de estrategias de investigación (contar, cuantificar, normalizar, etc.) que también aportan al estudio del ser humano.

Lo anterior no ocurre de manera independiente al mundo social, por el contrario, tiene lugar en una matriz social, en la que, además de las CSH, se incluyen los legos y las instituciones, entendiendo por éstas a organizaciones y agrupaciones de índole privado, gubernamentales y civiles. Dichas instituciones tienen un papel importante dentro del primer momento del tránsito conceptual, no solo comparten y ejecutan algunas de las estrategias de investigación de las CSH, sino que aportan a la

propagación de las clasificaciones y conceptos de estas ciencias. Al hacer esto, establecen las modalidades en las que ocurre la comprensión de los conceptos y clasificaciones por parte de los legos, por ejemplo, que dicha comprensión sea distorsionada e indirecta en tanto que el lego no aborda el significado original del concepto ya que su contacto con las nociones es indirecto, pues en la mayoría de las situaciones obtiene ese significado de instituciones distintas a las CSH.

Éstos últimos, develando el carácter interactivo de las clasificaciones, entran en relación con las CSH y las instituciones. Se acercan a centros de salud para ser tratados acorde a una clasificación, adoptan conceptos según el uso que los medios de comunicación hacen de ellos, mostrando cómo tales clasificaciones les llegan de forma indirecta, distorsionada y con una carga valorativa. Los legos incorporan tales nociones a sus subjetividades y acciones, lo hacen a razón de que las nociones tienen un rasgo práctico para ellos, puesto que les brindan información, conocimiento y explicación sobre sus condiciones y o situaciones; además les ayudan a mediar entre marcos de sentido, es decir, su visión del mundo y las perspectivas clínicas, políticas o morales que se desprenden de las instituciones de la matriz social. Finalmente, los conceptos de las CSH les brindan herramientas a los legos para describir y evaluar su acción, constituyendo un sentido de reflexividad (R. 1). Conformando así la forma en que estas nociones pasan a formar parte del lenguaje natural de los legos.

Este proceso constituye el primer momento (la ida) del tránsito conceptual, en el que los conceptos han sido transmitidos a los legos. Es importante indicar que este primer momento ocurre en paralelo a un tipo de relación particular entre los legos,

las CSH y las instituciones de la matriz social, la relación de dependencia y confianza epistémica de los primeros hacía con los segundos, que acontece en función de que la posición de saber de los legos es asimétrica respecto a la de las CSH, es decir, los legos no poseen los conocimientos de las CSH. Dado que hay casos en los que los legos requieren de esos conocimientos para organizar aspectos de su vida y orientar su acción es que dependen de ellos y tienen que confiar en que tales saberes son fiables.

El segundo momento del intercambio conceptual (la vuelta) involucra la convergencia de distintas cuestiones ya revisadas, reúne en sí, partes de las características del efecto bucle y de la doble hermenéutica, y también aspectos de la conceptualización de las CSH como sistemas expertos. Del efecto bucle, se retoma la manera en que por medio de los sistemas de clasificación de las CSH se llegan a conformar nuevas conductas, puesto que las clasificaciones encauzan la acción de quienes son clasificados y con ello se da un cambio en el actuar de las personas, lo que dirige a que nuevas clases de personas acaezcan en el mundo social.

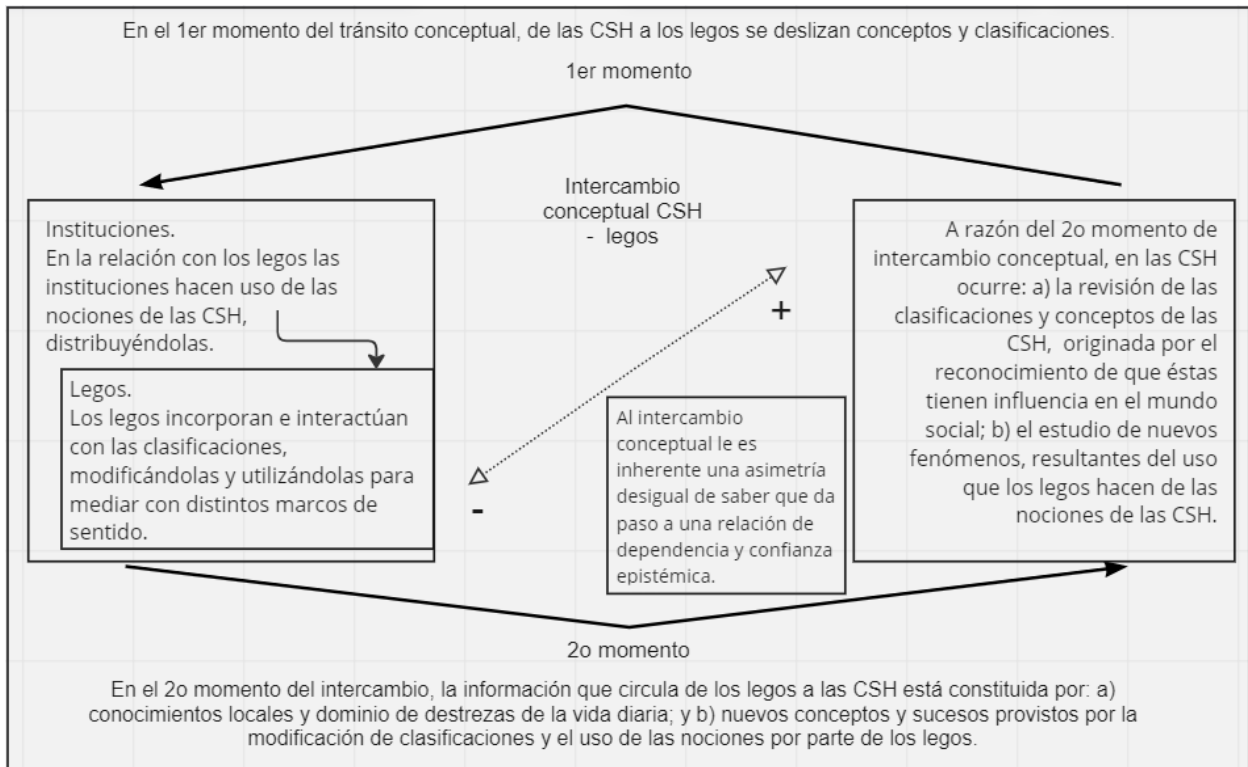
Respecto a la doble hermenéutica, los elementos que confluyen con lo dicho sobre el efecto bucle, se observan en la manera en que los conceptos de las CSH son incorporados por los sujetos sociales y a través de su uso se vuelven descripciones para su actuar, pero más importante, se hacen constitutivos de sus prácticas, lo que conduce a que ocurran efectos prácticos en el mundo social que nacen del uso de los conceptos por parte de los legos. Lo anterior se relaciona con las consecuencias reflexivas de los sistemas expertos (y con el sentido de reflexividad expuesto en R.

2. 1). Éstos forman parte de las sociedades altamente desarrolladas y en su revisión crónica de la sociedad, por medio de los conceptos que generan, reestructuran reflexivamente a su materia de estudio (a la sociedad), esto es, conducen a que en el uso que los legos hacen de sus conceptos se modifiquen a sí mismos, cambien sus relaciones con otros o con su entorno social, creando nuevos sucesos disponibles a ser estudiados.

El resultado de la convergencia de estos elementos en las CSH es que éstas, siguiendo los planteamientos del efecto bucle y la doble hermenéutica así como su caracterización desde la noción de sistemas expertos, en su relación con las instituciones de la matriz social y los legos, crean nuevos efectos en la realidad social, sean éstos nuevas clases y conductas de personas o efectos prácticos en el uso de los conceptos por parte de los legos. Tales efectos constituyen la información que regresa a las CSH, pues ellas se mantienen atentas a las modificaciones en la conducta de las personas y a los efectos prácticos que el uso de los conceptos generan en el mundo social para así mantenerse actualizadas.

A lo recién mencionado se incorpora otro elemento que forma parte de la información que se transmite a las CSH, se trata del cuerpo de conocimientos locales y tácitos que los legos crean y utilizan en sus actividades diarias. Tales conocimientos tienen importancia cardinal en la relación de las CSH con los legos y en la investigación que las primeras hacen de los segundos, por lo que sería infructuoso, cuando mínimo, no tener en cuenta u omitir esta información. Lo expuesto hasta aquí constituye y completa la descripción de los dos momentos, la ida y la vuelta, del esquema del intercambio conceptual. El bosquejo gráfico que

representa este intercambio se ofrece a continuación:



70

4. Comentarios finales

Hasta este punto se ha formulado el proceso y esquema de intercambio conceptual, el cual toma como base las nociones revisadas en los primeros capítulos de este trabajo. En esta formulación se ha hecho una descripción de dicho proceso. Con esta descripción se cubren algunas ambigüedades de pensar este deslizamiento de conceptos solamente desde los planteamientos de Hacking y de Giddens.

⁷⁰ Cuadro de elaboración propia.

En ella se identifica, define y concretiza a los participantes del intercambio, las CSH y los legos; se explica el papel que juegan las instituciones de la matriz social en la propagación de los conceptos; también, se proponen modos en los que ocurre la comprensión de las clasificaciones y nociones de las CSH; además, se reconocen algunas relaciones epistémicas que acompañan al intercambio conceptual; se ha establecido el carácter contingente del intercambio y su propiedad particular de proveer condiciones para la ocurrencia de nuevos fenómenos de pertinencia para las CSH. Finalmente, se ha provisto del patrón de dicho intercambio, dividido en dos momentos. Estos son los elementos que ayudan a completar los vacíos del tránsito conceptual.

Al contar con la forma y el contenido de dicho intercambio es posible dar el siguiente paso, y desarrollar en él, las consecuencias del mismo. Consecuencias que se anticipan en las propuestas del efecto bucle y la doble hermenéutica, y que se presentan a partir de lo que se ha constituido como el momento de vuelta del tránsito conceptual, momento en el que los legos al incorporar las clasificaciones y hacer uso de los conceptos de las CSH, las modifican y crean nuevos sucesos, nuevos tipos de personas. Este es el tema del apartado final.

Conclusiones

Llegado a este punto, se ha logrado el cometido de describir la manera en que los legos y las CSH intercambian conceptos (lo cual incluye los procesos, los participantes y las particularidades del intercambio). Para la elaboración de esta descripción se utilizaron como cimientos las propuestas de efecto bucle y doble hermenéutica, por ello es que en las consecuencias formuladas acerca del intercambio conceptual, distintos aspectos de tales propuestas se filtren y se mantengan, en tanto que son constitutivos de dicho intercambio. No obstante, también hay aspectos de las implicaciones del intercambio que se alejan de las propuestas que han servido de base para plantearlo, no podría ser de otra manera, pues la intención no es repetir de otras formas lo expuesto por los autores. Los planteamientos que resultan de ese alejamiento constituyen la aportación de esta investigación, aporte que aspira a brindar nuevas perspectivas del intercambio conceptual.

Es así que, en el cierre de esta investigación, se presenten los siguientes cuatro puntos, que se proponen como consecuencias del intercambio conceptual. Cada uno de ellos explora diferentes aristas de dicho planteamiento: cuestiones de orden metodológico y epistémico, que surgen de eliminar el velo ilusorio de una supuesta separación entre las CSH y los legos; la afirmación de que el intercambio conceptual produce el surgimiento de entidades y fenómenos en una realidad dada, a lo cual le acompaña un desarrollo que aterriza el surgimiento de entidades y fenómenos en la formación de sujetos, comunidades y sus identidades; finalmente, se expone la

elaboración de una dimensión ética del intercambio conceptual, íntimamente ligada a la labor científica y a la relación entre esa labor y los legos.

A

En la estructura y el desarrollo que se ha formulado acerca del proceso de intercambio conceptual se ha visto que los legos y las CSH mantienen una relación que es mediada por distintas instituciones. Esa relación se caracteriza por aspectos importantes, de entre los que se cuentan la distorsión de la comprensión de los conceptos y la asimetría epistémica entre legos y CSH.

De esta vinculación entre ambas partes derivó una primera consecuencia que es implicada por el proceso del intercambio conceptual: la no separación entre legos y CSH. Un punto clave que sustenta esa no separación es un elemento constitutivo de la noción de doble hermenéutica: la cuestión del mundo simbólicamente preestructurado⁷¹. Lo que se recupera de este punto es que las científicas de las CSH y los legos comparten marcos de sentido y saberes mutuos que las primeras utilizan para describir la actividad social humana y sus características reconocibles (Giddens A. , 2019, pág. 206), ello posibilita un puente de comprensión entre legos y científicas⁷², quienes recurren a él para tomar las nociones básicas de las que se

⁷¹ Capítulo 1, sección 2, inciso c).

⁷² Habermas también presta atención a este puente de comprensión, afirma que el científico social comparte con los sujetos que estudia el saber pre teórico de un adulto socializado y su estatus como miembro de un mundo de la vida, la vinculación del científico social a dicho mundo involucra la capacidad de lenguaje y acción, y éstas capacidades le habilitan a participar en la generación de los ingredientes de ese mundo; además, el científico tiene acceso a las mismas estructuras simbólicas que el lego y esto es necesario porque, desde la postura de Habermas, para describir esas estructuras tiene que en principio y en cierto grado participar en su generación (Habermas, 1996, pág. 458). Esto quiere decir, tiene que entenderlas y conocerlas.

sirven para iniciar las investigaciones que posteriormente reinterpretarán esas nociones.

El concepto de género y las conductas asociadas a éste muestran el punto anterior. En la intersección de sentido entre CSH y marcos de sentido legos, las científicas, antes de serlo, en el proceso de su formación o ya constituidas como tales, aprenden y aprehenden un uso lego del concepto de género (es decir un sentido no científico del mismo, que no se describe a profundidad desde teorías científicas), encuentran conductas que se relacionan a él y, posteriormente, con herramientas teóricas del ámbito de la ciencia, lo reinterpretan.

De igual forma, para las CSH que clasifican el comportamiento del ser humano, es en esta intersección de sentido donde las investigadoras encuentran los comportamientos a clasificar, así como las narrativas y conductas que sirven de indicador para establecer el comportamiento que se desvía de lo que se toma por normal; un caso de lo anterior puede ser el señalamiento de que los desarrollos o competencias de un infante son tardíos para una edad determinada.

Así, esta intersección de sentido señala que los legos y las científicas comparten las referencias para los fenómenos que les atañen y esas referencias se expresan en el lenguaje natural que ambos grupos dominan. Ello tiene el resultado de que no ocurra la completa separación entre los marcos de sentido de las científicas y de los legos. A pesar de distintos grados de acercamiento, sea uno mayor, en el que existe un contacto cercano, *vis a vis*, con el lego, donde las científicas entablan relación directa con sus sujetos de estudio (la psicóloga que realiza un estudio sobre la depresión o la ansiedad en las personas); a uno menor o nulo, en el que la teórica

social no realiza investigación empírica. Lo importante es que prevalece una conexión entre el científico y el lego, conexión que se especifica en que las científicas no pueden ignorar el conocimiento del lego aunque no necesariamente se relacionen con ellos.

A la conexión antes mencionada se suma el acercamiento que, en casos, las científicas de las CSH tienen con los legos en la matriz social⁷³, ese espacio en el que también tiene lugar el puente de comprensión entre legos y CSH. En dicha matriz es donde las nociones psiquiátricas se reinterpretan en películas, programas de televisión o programas de salud para los legos; es también ahí donde representantes de las CSH exponen en entrevistas televisivas el fenómeno de la inequidad de género en el ámbito laboral. De esta manera se aclara y se hace tangible la idea de la participación por parte de los legos y científicos en una intersección de sentido y de saberes. De ahí que se afirme que las CSH no están y no pueden estar separadas de sus sujetos de estudio. El que las científicas requieran tomar en cuenta los conocimientos, experiencias y nociones de los legos para el montaje de sus investigaciones y teorías, y la interacción que tienen los legos con las nociones de las CSH dan prueba de esto último.

Esto tiene la repercusión de que el intercambio conceptual influencia en la dimensión epistemológica para ambos grupos (legos y CSH). Para los legos, porque en los contextos en que requieren el saber de las y los científicos o de las CSH para

⁷³ Utilizo este término para señalar el espacio en el que, retomando a Hacking, ocurre una interacción no solo entre los legos y las CSH, sino entre los legos y las clasificaciones y conceptos de las científicas, asentando que dichas nociones “no existen solo en el espacio vacío del lenguaje, sino en las instituciones, las prácticas, las interacciones materiales con las cosas y con otras personas” (Hacking, 2001, pág. 64).

resolver cuestiones prácticas, generan una dependencia respecto a esos conocimientos⁷⁴, y para las científicas de las CSH porque ellas requieren participar en los marcos de sentido de los legos con el fin de tomar nociones y elementos que a la postre clasificarán o reinterpretarán para llevar a cabo sus investigaciones. No solo es la participación por parte de las científicas en los marcos de sentido, también es la necesidad que tienen de la información que poseen los legos. Por ejemplo, psiquiatras y psicólogos requieren del relato que hagan sus pacientes de la experiencia que tienen para formular diagnósticos y tratamientos.

Tener en mente esta relación entre ambos contextos invita a plantear nuevos criterios y maneras para conocer a ese sujeto que es objeto de estudio de las CSH. Puesto que las científicas no pueden dejar de referir a los marcos de sentido de los legos y éstos tienen una constante interacción con los conceptos de las CSH al interior de las instituciones de la sociedad, quizás sería buena idea no suponer más que sus teorías se encuentran cerradas solo a términos lógicos y metodológicos y en cambio reconocer y asumir que esas teorías dependen de otros marcos de sentido, a la vez que permean a ellos.

Al respecto, el sociólogo François Dubet desarrolla una propuesta que denomina “sociología de la experiencia” (Dubet. F, 1994) y que me parece pertinente para desarrollar la implicación de la no separación ya mencionada. F. Dubet parte de la premisa de que los actores sociales (los legos) son capaces de conocer las razones de su acción y tienen reflexividad sobre ella (aspecto que ya se ha analizado en las propuestas de A. Giddens e I. Hacking), a partir de ello propone la posibilidad de

⁷⁴ Capítulo 3, sección 3. 3.

que los analistas sociales establezcan un debate con los legos en el que se tome en cuenta su experiencia y el saber que ésta le genera, para discutir y poner a prueba las teorías que buscan describir y explicar esa experiencia.

Dentro de este enfoque, para que el análisis sea creíble, éste debe remitir a la experiencia del actor social, debe tener un eco en su experiencia (Dubet, 2010, pág. 210) (lo cual depende de una intersección de sentido, del puente de comprensión que ocurre gracias a que las científicas de las CSH y los legos habitan un mundo pre estructurado de sentido que tiene de base al lenguaje natural, pues la interpretación de esas teorías solo puede ocurrir desde ese lenguaje natural que ambos grupos dominan). Es así porque Dubet considera que una teoría convincente es aquella que se encuentra más cercana a la experiencia de los actores (Dubet, 2010, pág. 211), pues de ella habla. Independientemente de que las teorías científicas sean cercanas o lejanas a los legos⁷⁵ la intención de la propuesta de dicho autor es dirigir esas teorías a un encuentro con los legos, que permita crear un debate con ellos para explorar la efectividad de las teorías, saber si les son explicativas y clarificativas a quienes viven esas experiencias⁷⁶.

⁷⁵ Por ejemplo, si queremos atender la cercanía de las teorías lego con las teorías científicas podemos dirigir la atención al caso de la explicación teórica de la delincuencia desde la anomia, que explica la delincuencia a partir de los defectos en la socialización y la regulación social; esta hipótesis tiene proximidad en la explicación lego que ve en la delincuencia la crisis de la familia y de los valores (Dubet, 2010, págs. 209-210). No obstante, también hay casos de lejanía entre las teorías de legos y científicos, tal es el caso de la explicación de K. Marx sobre el trabajo y la plusvalía, en la que la lucidez de dicho autor develó los mecanismos por los cuales el capitalista desprende de la fuerza de trabajo del obrero un valor excedente que no se le retribuye a éste, ya sea alargando la jornada de trabajo o disminuyendo el tiempo de trabajo necesario; esta formulación teórica quedaba fuera de la reflexión de los obreros.

⁷⁶ Ello no quiere decir que la teoría se adecue a la ideología del actor social, sino que se explica en su experiencia y en el grado en que los actores se pueden reconocer en ella (Dubet, 2010, pág. 211). Tampoco quiere decir que se abogue por una forma endeble de investigación, pues este método es más fiable si se respalda con los criterios básicos de experimentación, como la regularidad en los procesos observados, un ambiente controlado, la no contradicción con los datos objetivos registrados por otros investigadores, y que

El proyecto de Dubet sirve de guía para encauzar esta primera implicación del intercambio conceptual, la no separación entre las CSH y los legos; asienta dos cuestiones principales de este planteamiento: una, pone en marcha la perspectiva ya señalada de que el lego es un actor social conocedor y reflexivo, tanto de su experiencia como de su entorno, además de que es capaz de construir su acción conscientemente y atribuirle significado; y dos, se retoma la base de la intersección de sentido entre los marcos conceptuales de las CSH y los legos, que se representa en el lenguaje natural, fungiendo éste como el medio en el que puede darse una mutua comprensión entre ambos grupos. Asentados esos dos aspectos establece un siguiente paso, incorpora la posibilidad de algo más que un diálogo, busca la creación de un debate⁷⁷ con los actores sociales por parte del analista social para poner a prueba sus teorías y la correspondencia que tengan con el actor social y con su experiencia.

Esta no separación entre las CSH y legos (que es implicada por el intercambio conceptual) prueba la fuerte vinculación entre ambos grupos y revela que ese vínculo está más cargado del lado de las CSH, es decir, mientras que los legos pueden prescindir del marco de sentido científico, en tanto que son capaces de dirigir su vida sin reconocer que las nociones que usan tienen un origen científico (y en un plano más radical, pueden dirigir sus vidas sin necesidad de entrar en

los análisis den cuenta de los acontecimientos que tienen lugar fuera de la investigación (Dubet, 2010, pág. 225).

⁷⁷ Es más que un diálogo, porque poner los razonamientos científicos a disposición del lego y a que el actor social tenga un grado de decisión en las teorías es psicológicamente difícil, pues implica la renuncia al monopolio del sentido y en consecuencia a una protección y a un poder. Este es el precio de cruzar los argumentos, de admitir que los razonamientos del lego tienen el mismo peso que los razonamientos del sociólogo (Dubet, 2010, pág. 223).

contacto alguno con los marcos de sentido y la actividad científica). Las CSH, por su parte, no pueden ignorar los marcos de sentido de los legos y requieren de la información y conocimientos de éstos en diversos sentidos.

La manera en que la propuesta de F. Dubet dibuja un rumbo para esta implicación, es que antes que rechazar ese vínculo entre legos y CSH y predicar de él que resta objetividad al trabajo de la ciencia, habría que aprovecharlo en la posibilidad de que las CSH estén en la disponibilidad de presentar sus conceptos y teorías a debate con los legos, reconociendo la no separación como parte inherente de la investigación, utilizándola como un medio para lograr teorías e investigaciones más adecuadas. Adecuación que descansa en una correspondencia (guiada metodológicamente) con la experiencia del sujeto de estudio, visto éste no como una entidad pasiva sino como un actor social activo, conocedor y reflexivo.

B

La segunda consecuencia que establezco sobre la base del intercambio conceptual es el planteamiento de que dicho intercambio aporta a constituir la realidad social. Este aporte es efecto de los sistemas de conceptualización de las CSH y de la relación que los legos tienen con los conceptos que de esos sistemas surgen, y se formula a partir de los elementos que constituyen las propuestas ya revisadas de I. Hacking y A. Giddens. En lo concerniente al primer autor, los puntos que se retoman son: su propuesta sobre el nominalismo dinámico (el surgimiento de la persona junto con el desarrollo de la clasificación), la formación de *clases humanas* y la idea de

que nuevas descripciones permiten la creación de nuevas acciones. En cuanto al segundo autor, se retoma lo mencionado sobre la relación actor – estructura dentro del esquema teórico de la dualidad de la estructura.

Integro estos elementos de la siguiente manera: las CSH crean conceptos para clasificar o interpretar a los seres humanos y su conducta, estos conceptos son tomados y se hacen disponibles a los legos en la matriz social por los procesos ya mencionados en el desarrollo del intercambio conceptual. Tales nociones, además de clasificar o interpretar la conducta de los seres humanos les brindan a éstos nuevas descripciones para conformar su identidad o para orientar su acción, resultando en que surjan nuevos tipos de personas o que las personas actúen de forma distinta⁷⁸ (en concordancia a la propuesta de nominalismo dinámico de Hacking, que afirma que nuevas personas o acciones emergen junto con los conceptos de las CSH).

Lo anterior es concomitante a lo planteado en la dualidad de la estructura formulada por Giddens, pues las nociones de las CSH a la vez que restringen la acción del lego también la habilitan para otro tipo de conductas, y no solo eso, en la realización de su acción a partir de la incorporación de las nociones de las CSH, los legos dan continuidad, mantienen o modifican a las instituciones de la sociedad y en algunos casos a las mismas CSH (el ejemplo del concepto de género, que abre nuevas ramas de investigación científica). El resultado de la integración de los elementos

⁷⁸ Recordando que hay una diferencia clave en cómo los conceptos de las CSH son aplicados a los seres humanos, ya que éstos, a diferencia de las plantas, los caballos o los metales pesados, son conscientes de cómo sus conductas y sus relaciones son clasificadas e interpretadas y ello les permite (1) tomar y modificar las clasificaciones o interpretaciones, (2) actuar de otras maneras según esas clasificaciones o interpretaciones, (3) identificarse o rechazar esas clasificaciones o interpretaciones.

anteriores es entender cómo en la realidad social acontecen nuevos sucesos, sean éstos nuevos tipos de personas o nuevos fenómenos producto de que los legos tomen las nociones de las CSH.

La lectura que se hace de esta consecuencia es que el intercambio conceptual constituye un proceso que aporta a la realidad social en un sentido construccionista, mas es de relevancia tener claridad en cuál es ese sentido en el que se ubica al tránsito conceptual. Para iniciar esa labor de localización parto de que dicho intercambio es cercano a la postura de que la realidad es socialmente construida a través de la interacción de los actores, donde las acciones de los actores sociales crean y legitiman a las instituciones, esta es la propuesta de Berger y Luckmann en *La Construcción Social de la Realidad* (Sismondo, 1993, pág. 516). Esta asociación se piensa en términos de que en sus interacciones diarias las personas usan las nociones de las CSH, con las que se han puesto en contacto a través de las instituciones de la matriz social, y en su uso reconocen y legitiman a esas instituciones (o luchan contra la legitimación de las clasificaciones y conceptos de las CSH).

Además de esta perspectiva, es pertinente mencionar el papel que el aspecto discursivo juega en el intercambio conceptual, el cual dirige a la postura construccionista que Sally Haslanger denomina construccionismo discursivo: algo se construye discursivamente en caso de que sea como es, hasta cierto punto, por lo que se le atribuye (Haslanger, 1995, pág. 6). Lo que se retoma de esta postura es que para los seres humanos el hecho de ser descritos o clasificados influye en el entendimiento de nuestro ser y nuestras acciones, pues generalmente estas

descripciones y clasificaciones brindan evaluaciones y expectativas normativas (Haslanger, 1995, pág. 5). Esto tiene íntima relación con la forma en que, siguiendo a Hacking, se forman las clases que él llama clases humanas desde un nominalismo dinámico y también expone la importancia de la dimensión lingüística en el esquema del intercambio conceptual.

Es pues desde estas dos posturas construccionistas que se ubica el fenómeno y esquema del intercambio conceptual. En él se conjuntan dos elementos: por una parte, las interacciones entre sujetos, y las interacciones que éstos tienen con los conceptos formulados por las CSH y con las instituciones de una sociedad; por otra, el discurso sobre lo que se atribuye a las personas a través de los conceptos de las CSH. El resultado de la adición de estos dos elementos es la formación de nuevos elementos en la realidad social, que tienen el efecto agregado de dar continuidad a estructuras e instituciones sociales (un caso de esto puede ser el concepto de género, el cual es adquirido en la interacción entre personas en diversos contextos y a través de medios institucionales, en su uso y en el discurso que se hace del mismo las personas actúan y ven su entorno social de manera distinta, ello, en un contexto académico, dirige a estudiar la realidad social desde esa noción y al hacerlo se da continuación a la institución académica).

Otro aspecto que es relevante mencionar una vez asentadas las posturas desde las que se afirma que el intercambio conceptual aporta a construir sucesos en el mundo, es identificar el carácter epistémico y ontológico de tales sucesos, para ello me valgo de una distinción provista por J. Searle, la de los elementos epistemológicamente objetivos y ontológicamente subjetivos. Al respecto, Searle menciona que mientras

que hay realidades que tienen su existencia de forma independiente a las actitudes y sentimientos de los observadores, hay otras realidades, (dolores, representaciones,) cuyo modo de existencia es ontológicamente subjetivo en el sentido de que solo existen en tanto que son experimentados por los seres humanos (Searle, 2006, pág. 5), a las que se suman aquellas otras realidades cuya existencia depende de un acuerdo intersubjetivo entre los actores sociales.

La pertinencia de esta distinción para los efectos del intercambio conceptual radica en aclarar que su constitución es, en su mayoría, ontológicamente subjetiva, en tanto que su aparición y existencia en el mundo social depende en gran parte de las actitudes y pensamientos de los seres humanos, y entender – y deseo enfatizar este punto – que esto no excluye la posibilidad de que los efectos del intercambio sean epistemológicamente objetivos, es decir, que no permitan un conocimiento objetivo de ellos.

Estos elementos completan la identificación del tipo de efectos que resultan en la realidad (social) producto del tránsito conceptual, éstos surgen de un construccionismo visto en la interacción entre sujetos, instituciones y conceptos y en el discurso de esos sujetos e instituciones, además, tienen la propiedad de ser ontológicamente subjetivos y epistemológicamente objetivos (se pueden conocer aunque su existencia dependa de la dimensión mental humana). Al respecto de esta caracterización de los efectos del tránsito conceptual desde una perspectiva construccionista, cabe dibujar una línea delimitante con dos posturas, la primera es la de una posición que adolezca de la trivialidad de solo afirmar que todo es socialmente construido y que ello sea nulamente explicativo, al contrario, se llega a

esta posición habiendo mostrado los procesos concretos y particulares por los cuales se explica cómo el intercambio conceptual aporta a la realidad social.

La segunda es la de un relativismo al nivel ontológico, aspecto que se suele asociar a la posición construccionista en tanto que se le ve como una postura anti realista (Andrews, 2012, pág. 41). Me distancio de este relativismo en tanto que dentro del esquema del intercambio conceptual sí se acepta una realidad independiente de la experiencia, el sentido construccionista de dicho esquema tiene que ver con la particular característica que tienen los sujetos sociales de adquirir reflexivamente los conocimientos que se generan sobre ellos, lo que les permite modificarse a sí mismos y a su entorno, además de que ellos mismos se vuelven fuente de conocimiento para las CSH. Por ello es que se considera que la discusión sobre el relativismo no compromete lo postulado en el tránsito conceptual.

C

La conclusión anterior expone la consecuencia que tiene el intercambio conceptual de crear tipos de personas y fenómenos en la realidad social, pero tal enfoque no es exhaustivo de esa consecuencia, para ahondar y robustecer ese efecto del tránsito conceptual es pertinente desarrollar una dimensión más concreta. Esta dimensión atiende el que los conceptos de las CSH que se mueven en tránsito conceptual a los legos tienen especial relevancia para formar identidades y comunidades en la sociedad.

El punto de partida del desarrollo de este efecto nuevamente retoma la importancia que tiene entender al actor lego como un sujeto capaz de reflexividad y conocimiento de su ser, al igual que de su entorno social y también recupera la forma en que se ha expuesto la formación de clases humanas en el Capítulo 2. La centralidad de estos aspectos es que, acorde a lo presentado previamente, los legos utilizan las nociones de las CSH aplicándolas a ellos mismos, esas nociones les brindan información para interpretarse a sí mismos, para interpretar de forma distinta su entorno, lo que produce que modifiquen la percepción de sí mismos y su conducta en su entorno social (lo que incluye las relaciones con otros)⁷⁹.

Esta es la base sobre la que el lego, al aplicar para sí mismo conceptos de las CSH, produce una reinterpretación personal que sirve de pauta para la formación de individuos, de comunidades y de sus identidades. Algo particular de la interpretación es que toca la dimensión personal del ser humano⁸⁰ y por ello tiene efectos en la construcción de la memoria. Considérese el caso de una joven que en las relaciones de su cotidianidad entra en contacto con la noción de género, que le da información acerca de cómo las relaciones y dinámicas de la vida social han estado sesgadas en favor del género masculino en detrimento del género femenino. El contenido y el uso del concepto le permiten reinterpretar su ser, sus relaciones y, como se ha

⁷⁹ Agradezco a la filósofa Melina Gastelum por hacerme notar lo siguiente: en este punto pareciera suceder una posición relativista, debido a que los efectos que pueda tener un concepto exponen un orden ontológico variable, pues este depende de la comprensión e interpretación por parte de los legos según distintas culturas, lugares o modalidades. Sin embargo, esto no es indicador de un relativismo radical, pues no se pone en duda la existencia de una realidad material sino solo la variación de los fenómenos de comprensión y sus efectos (a veces materiales) según una variación cultural humana, cosa que por supuesto ocurre en una ontología natural y en una ontología social.

⁸⁰ Esto es una reflexividad en sentido individual, ver: Capítulo 1, inciso a), sub inciso R.1).

mencionado, sucesos pretéritos (Hacking, 1996, pág. 18) en los que ahora le es visible ese sesgo y la inequidad que genera.

Este proceso no ocurre en solitario, pues la noción posibilita la asociación entre personas que entienden y usan esa noción bajo una interpretación similar y experiencias en común. Lo anterior tiene desenlaces interesantes que no se circunscriben a la dimensión personal y por ello es que involucren un carácter social. Por poner un ejemplo, dentro de la academia la noción de género ha generado estas reinterpretaciones personales, pero también ha impulsado esfuerzos colectivos que exigen y trabajan por una reinterpretación de disciplinas como la filosofía y la sociología. Tomemos el caso de la sociología, en esta ciencia actualmente existe un esfuerzo para reconstruir el canon disciplinar⁸¹ valiéndose de una reconstrucción de la memoria de éste, que ha experimentado una borradura⁸² en lo que respecta a la participación de las mujeres en el canon sociológico.

Este esfuerzo de recuperación surge de mujeres científicas que, de la mano de los movimientos feministas, desde la década de los setenta han cuestionado el monopolio masculino en las instituciones científicas, a lo que se incorpora un fuerte

⁸¹ Por “canon” se entiende al conjunto de textos, teorías y pensadores que mantienen legitimidad y autoridad tradicional, por medio de ese conjunto se profesionaliza a los nuevos miembros de una disciplina (Lengermann & Niebrugge, 2007, págs. 1-2). El establecimiento de un canon aporta a la definición legítima de una historia disciplinar y al planteamiento de una jerarquía de autores, además de explicitar supuestos, teorías y criterios de verdad que se piensan válidos para una disciplina (Aldana Santana, 2020, pág. 62).

⁸² Dicha noción hace referencia a que en un momento (en los inicios de la disciplina sociológica) se tuvo presencia de una comunidad femenina, pero que ésta fue eliminada del registro de la disciplina (Aldana Santana, 2020, págs. 70-71). Algunas mujeres borradas del canon disciplinar son: Harriet Martineau, socióloga que aborda cuestiones metodológicas como la posibilidad de la comprensión de los significados de las actividades de otros y el control del sesgo personal del investigador; Beatrice Potter Webb, socialista británica que aborda la desigualdad económica y la pobreza; y Charlotte Perkins Gilman (1860-1935), intelectual estadounidense y activista por los derechos civiles de las mujeres, quien plantea que hay una relación económico-sexual que configura dos clases sexuales: los hombres como clase dominante y las mujeres como clase dominada (Aldana Santana, 2020, págs. 71-72).

cuestionamiento por el carácter neutral de las consideradas “verdades científicas”, bajo la denuncia de que a lo largo de la historia, la ciencia se ha desarrollado desde la experiencia masculina pensada como universal y ello ha excluido otras experiencias y conocimientos (Aldana Santana, 2020, pág. 79). Es así que la noción de género permite la formación de una identidad a nivel personal y da pauta para la asociación bajo experiencias comunes, ello, para el caso mencionado, también habilita a que ocurra una reinterpretación en espacios académicos y sobre los conocimientos que surgen de esos espacios⁸³.

Los efectos de esta noción trastocan diversas áreas que involucran al individuo y su dimensión social, por ejemplo, la esfera política en la que se demanda una paridad de género para los integrantes de la Cámara de Diputados (así también para las personas titulares de las secretarías del despacho del Poder ejecutivo Federal y para la Suprema Corte de Justicia de la Nación (Ramos Gutiérrez, 2019)); o el movimiento del feminismo cannábico, que muestra la forma en que se han integrado el feminismo y la batalla por una despenalización del consumo de marihuana, dado que ambas luchas comulgan en la decisión de la mujer sobre su propio cuerpo, lo que implica la decisión personal de su propio consumo de cannabis.

⁸³ En la filosofía ocurre una situación similar, por ejemplo, en la rama de la epistemología, la epistemología feminista se ha observado desde una mirada hostil que la ve como una ideología dogmática, dirigida por agendas de lo políticamente correcto, como una epistemología en un sentido estrecho o una sub área de la disciplina. No obstante que haya una percepción en la epistemología convencional o “propia” de que la epistemología feminista constituye un ataque a la razón o a la objetividad, las epistemólogas feministas mantienen un compromiso y un esfuerzo por elaborar explicaciones de la razón y la objetividad que presten atención a un mayor rango de conocimientos, contextos y razonamientos de lo que lo hace la concepción tradicional (Rooney, 2011, págs. 6,12).

Este movimiento pone al descubierto que para las mujeres consumidoras la discriminación de género también afecta la dimensión del consumo de sustancias, pues a un aumento de mujeres consumidoras de cannabis también aumenta la criminalización de las mismas⁸⁴. Además, los casos no se cierran al género femenino, los hombres a su vez encuentran una reflexión en el concepto de género, que les permite evaluar sus conductas de manera diferente y por ello busquen la asociación y las comunidades en las que puedan intentar modificar su idea de masculinidad⁸⁵.

Lo mismo ocurre con el concepto autista, que puede definir una identidad o sentar base a un esfuerzo para lograr un ambiente de cuidado, inclusión y no discriminación, un esfuerzo que se da en asociación con otros actores sociales, al interior de asociaciones civiles, por redes sociales o con ayuda de otro tipo de instituciones. Un ejemplo que ilustra esto y que desarrolla elementos de la conclusión A es el tema de la psicoeducación. La psicoeducación es una aproximación terapéutica en la que se da al paciente y a sus familiares información específica sobre su enfermedad, tratamiento y pronóstico, información basada en evidencia científica y que es relevante para el tratamiento de la patología (Godoy,

⁸⁴ Este movimiento también refiere a la creación de comunidades, acorde al testimonio de una de sus integrantes: “Somos una comunidad cannábica de puras mujeres, porque esta es una comunidad”. Otra integrante también señala lo vital de la comunidad: “Si en espacios feministas donde, se supone, se debe cobijar a las mujeres, tampoco se puede hablar de consumos, se volverá un caos. Crear este tipo de espacios para hablar entre mujeres feministas y usuarias es fundamental. De alguna manera, las redes siempre salvan vidas”. Además, subraya que el dar existencia a este tipo de redes es tener “la posibilidad de organizarse y realizar acciones colectivas”; una integrante más coincide: “conocernos es importante para que cada mujer que inicie en su consumo sepa que no está sola” (Hernández Hurtado, 2021).

⁸⁵ Ver, como ejemplo de esto: <https://coordinaciongenero.unam.mx/2021/05/distintas-universidades-a-traves-de-actividades-y-talleres-buscan-crear-espacios-de-reflexion-sobre-las-masculinidades/> (Coordinación para la Igualdad de Género UNAM, 2023).

Eberhard, Abarca, Acuña, & Muñoz, 2020, pág. 170); la intención de esta estrategia psicoeducativa es informar al paciente y a los familiares sobre el proceso que éste está viviendo, para que sea capaz de manejar lo que le ocurre, para reducir los prejuicios y los riesgos de recaídas y mejorar el cumplimiento del tratamiento (Tena Hernández, 2020, pág. 39).

En este ejercicio terapéutico se nota la ocurrencia del intercambio conceptual y la no separación entre dominios (CSH y legos), además, tiene lugar el planteamiento en el que las nociones de las CSH son expuestas a los legos, a quienes viven la experiencia de una condición en primera persona o a quienes les rodean, díganse sus familiares, y son éstos los que pueden o no ver reflejada su experiencia en dichas nociones para darles un grado de validez. Pero también, es observable en la psicoeducación, la forma en que aporta a crear lazos con familiares para lograr un entendimiento de la persona, con el fin de que la identificación del sujeto en relación a su condición no devenga en prejuicios y para que la comprensión de su condición por parte de otros sea benéfica para su recuperación e integración.

Es de esta manera que se muestra el efecto del intercambio conceptual de aportar a la formación de individuos según los legos crean identidades en función de la interpretación que hacen de las nociones de las CSH. Dichas nociones, más allá de crear entidades en la realidad social en el sentido formal expuesto en B, lo que hacen es aportar a formar estructuras subjetivas de sentido, a conformar sujetos, sujetos que crean su propia experiencia (tomando como punto de partida esas nociones) y que eligen con base en la información que les proveen los conceptos de las CSH.

A la par, que los conceptos de las CSH transiten a los legos en ocasiones contribuye a formar lazos entre actores sociales, esos conceptos sirven de base para asociarse en comunidades que pueden planear rutas de acción, creando efectos prácticos que ocurren en la realidad social. Por último, se evidencia un dinamismo en las nociones de las CSH, que es develado por el uso que los legos hacen de ellas, pues al ser retomadas por éstos las nociones no permanecen estáticas, ganan potencia y contenido, y pueden llegar a irrumpir en la ciencia y cambiar sus perspectivas, dar pauta a nuevos aportes⁸⁶.

D

Finalmente, resta una consecuencia de relevancia por mencionar sobre el intercambio conceptual, la cual involucra uno de los sentidos de reflexividad expuestos en el Capítulo 1 (sub inciso R. 2. 2)). El tema de esta consecuencia es el papel y el actuar de los científicos con respeto a los efectos del tránsito conceptual.

El desarrollo de este tema parte del siguiente planteamiento: si las nociones que llegan a los legos por medio del intercambio conceptual tienen los efectos ya mencionados (la formación de identidades y de comunidades que orientan la acción de esas personas y comunidades) y las CSH pueden notar esos efectos, al ser un sistema experto que monitorea lo que ocurre al interior de las sociedades, entonces, es posible que las CSH en un despliegue de reflexividad, ejerciten un seguimiento

⁸⁶ Esta consideración se realiza específicamente sobre la noción de género, pues la perspectiva que la ciencia ha tomado a partir de los diversos enfoques feministas sí provee nuevos descubrimientos o aportes, no es solo la repetición, por parte de las mujeres, de lo que han dicho los hombres.

y una observación hacia los efectos del intercambio conceptual y también hacia las prácticas y sistemas de conceptualización de esas ciencias.

Esta labor de atención y seguimiento sobre los efectos del tránsito conceptual presenta distintas dificultades. Una de ellas es la ausencia de un marco claro para elaborar preguntas sobre los fines éticos de las ciencias sociales (en este caso de las CSH), en general, la elaboración de dichos marcos proviene de una interpretación simple de la tecnología y de las ciencias físicas. En ellas es más sencillo ubicar los conocimientos o avances de la ciencia (la energía nuclear) en un marco de acción en el que los medios pueden ser fácilmente separados de los fines; no ocurre lo mismo con, digamos, la sociología, pues en esta disciplina no es tan sencillo reconocer si un avance puede ser usado para el bien o para el mal (Studer & Chubin, 1977, págs. 113-114). También, otra complicación es la falta de información acerca de los efectos que tienen los avances de las CSH. Aunque tales dificultades existen, es importante dar atención al papel que las y los científicos, así como sus conocimientos, tienen en la sociedad, puesto que hay situaciones en las que las investigaciones, conocimientos o conceptos de las CSH han tenido repercusiones perjudiciales para los seres humanos.

Tal es el caso del concepto homosexual. Si bien, filósofos naturalistas y fisiólogos ya habían tomado el fenómeno de la supuesta desviación sexual como objeto de estudio, no fue hasta la conformación de la psiquiatría en los inicios del siglo diecinueve que esta disciplina contribuyó a la conceptualización de nuevas formas de desviación sexual como problemas médicos o problemas psicológicos (De Block & Adriaens, 2013, pág. 277). Ello se concretizó en el desarrollo del DSM-II, en el

que se integró la homosexualidad como desviación sexual y se le consideró como una patología (De Block & Adriaens, 2013, pág. 286). En el entendido de que la idea de desorden siempre conlleva un juicio moral (De Block & Adriaens, 2013, pág. 288), el concepto de homosexual desde la ciencia psiquiátrica ha estado ligado a un juicio moral negativo que aportó a persecuciones y a que personas fuesen sometidas a terapias de conversión.

De esta manera, al considerar que los efectos de los conocimientos que producen las CSH, que se involucran en el tránsito conceptual con los legos, no son valorativamente neutros y las veces de los casos pueden conllevar daños, desventajas o riesgos para las personas o comunidades que incorporan o utilizan las nociones de las CSH⁸⁷, es que se considere pertinente brindar atención a esos resultados a través de un seguimiento. Que adquiere mayor importancia tomando en cuenta que nuestras prácticas y decisiones clasificatorias sobre qué contar como "real", a veces obedecen a grupos externos a la ciencia y que utilizar ciertos esquemas de clasificación puede acarrear consecuencias políticas, pues la retórica de la objetividad puede servir para enmascarar el privilegio de los intereses de un grupo dominante (Haslanger, 1995, pág. 111)⁸⁸.

Además, como se ha mencionado, las nociones de las CSH también orientan la acción de los legos y por ello intervienen en lo que éstos creen y piensan. Puesto

⁸⁷ Análogo a cómo los tecnólogos deben estar atentos a los casos en que un desarrollo tecnológico es usado con fines dañinos (por ejemplo, un tipo de armamento), también las científicas sociales pueden estar al tanto de los casos y usos en que las nociones de las CSH son usados de forma que conduzcan a un daño o creen afectaciones a las comunidades o individuos a los que refieran.

⁸⁸ Como es el caso cuando colectivos o *lobbys* presionan a las instituciones científicas para clasificar ciertos comportamientos como desviaciones con el fin de transformar las normas y valores sociales (De Block & Adriaens, 2013, pág. 289).

que el trabajo científico ocurre y se discute dentro de una sociedad, sus integrantes toman las afirmaciones y las nociones hechas en nombre de la ciencia con especial autoridad, por ello que tales afirmaciones sean un tipo de acción cuyas consecuencias son de relevancia en tanto que conforman una especie de proceso de formación de creencias (Douglas H. , 2009, pág. 70).

Que los efectos del intercambio conceptual, positivos o negativos para la sociedad, puedan acarrear consecuencias políticas o que intervengan en la formación de creencias y el pensamiento de los legos, es algo que se conceptualiza dentro de lo que se denomina como las consecuencias no buscadas de la acción, en este caso de la acción científica. Para el caso de los efectos del intercambio conceptual, se entiende por consecuencia no buscada al efecto particular de la acción intencional, distinto de lo que es deseado al momento de la realización del acto (Baert, 1991, pág. 201), cuyos efectos pueden diferenciarse en a) consecuencias para el actor o los actores, y b) consecuencias para otras personas a través de la estructura social, la cultura y la civilización (Merton, 1980, pág. 175). Con relación a este trabajo se agregan otras dos características de relevancia: el que dichas consecuencias posean una condición temporal, ya que pueden tener un desarrollo sincrónico o diacrónico⁸⁹, y el tener muy claro el no confundir las consecuencias no buscadas con las consecuencias indeseables (es decir, no toda consecuencia no buscada es

⁸⁹ Con ello se expresa que hay efectos que ocurrirían algún tiempo después de haberse realizado la acción (los cuales serían diacrónicos al acto) y están también los efectos que son más o menos simultáneos a la acción (que serían sincrónicos al acto), por ejemplo, cuando se escribe siguiendo las reglas gramaticales, se está al mismo tiempo reproduciendo las estructuras del lenguaje (Baert, 1991, pág. 203).

una consecuencia indeseable, pues no todo efecto es axiológicamente negativo (Merton, 1980, pág. 174)).

Al respecto, los efectos que son de interés para este apartado refieren a esa dimensión indeseable (que sí se entiende como valorativamente negativa) y que se desprenden de la acción intencional de los científicos (de crear conceptos y conocimientos con base en ellos) pero que no son deseados en el acto y que pueden afectar a otras personas en distintos periodos de tiempo. Estos efectos incorporan las dificultades ya antes mencionadas sobre la realización de un seguimiento sobre ellos, a lo que se suman otros obstáculos particulares de su conceptualización como consecuencias no buscadas, a saber, los recursos limitados de tiempo y energía para seguir todo el curso posible de las consecuencias y la falta de información y conocimiento que se tenga al momento para prevenir tales consecuencias (Merton, 1980, pág. 177).

Es frente a esta forma no deseada de las consecuencias no buscadas, que se afirma que el científico adquiere una responsabilidad, en tanto que participa activamente en la formación de conceptos y en los sistemas de clasificación de las CSH que dan paso a esas posibles efectos. Esa responsabilidad se concentra en el rol que tienen los científicos dentro de la sociedad, no solo al interior de la actividad científica, pues desempeñan la posición de proveer conocimiento, conceptos y clasificaciones que orientan las acciones de los individuos y les ayudan a formarse como tales y a relacionarse entre ellos.

En síntesis, se trata de la cuestión de su responsabilidad como productores de conocimiento. De ello es que se considere que los científicos puedan ser capaces

de elaborar estrategias para dar seguimiento a los efectos que sus conceptos y clasificaciones tienen (efectos nada menores puesto que la ciencia tiene el increíble poder de cambiar nuestro mundo, nuestra vidas y la concepción de nosotros mismos). Pues la eficacia de la ciencia (en este caso de las CSH) y su poder, hace que los científicos deban meditar cuidadosamente los posibles impactos y potenciales implicaciones de su trabajo (Douglas H. , 2003, pág. 66).

Presentada la conceptualización de los efectos del intercambio conceptual sobre los que los científicos son responsables de prestar atención y algunas de sus dificultades, es momento de proponer una forma de abordar esos efectos. Para ello hay que entender que las dificultades ya señaladas, aunque relevantes, no constituyen un óbice absoluto, ni justifican el evadir la formulación de maneras en que se observen y se dé seguimiento a los efectos del intercambio conceptual y de los sistemas clasificatorios de las CSH.

Precisamente, es por medio de estos esfuerzos que se abre el camino para abordar una dimensión ética de las CSH que no siga los modelos de las ciencias naturales. Mientras que en lo referente a la limitación que representa la falta de información y conocimiento para la previsión de las consecuencias de la acción, cabe señalar que el seguimiento de los efectos del tránsito conceptual no se centra en el universo aleatorio de posibilidades resultantes del uso de los conceptos, sino que se guía sobre la base de experiencias pasadas, de otros momentos en que las nociones de las CSH han llegado al uso de los legos y lo que ha sucedido con esos usos. Con esto en mente se proponen los siguientes puntos para brindar atención y dar seguimiento a los posibles efectos del intercambio conceptual:

i) Las y los científicos pueden implementar un principio de precaución⁹⁰ que dé cautela cuando existan bases razonables para creer que un concepto de las CSH pueda resultar en afectaciones para los legos⁹¹ (Olivé, 2012, pág. 71). La intención de esa reserva no es detener el uso o la investigación alrededor de una noción, sino tomar la sola medida preventiva de dar un grado de atención a los usos que ese concepto toma en determinados contextos.

ii) También, pueden formar el hábito de parar y cuestionar lo adecuado de las preguntas, marcos, ideas y métodos utilizados en las CSH, con la intención de desarrollar una sensibilidad que les permita pensar dos veces las nociones que puedan reforzar un estatus *quo* no deseado o que afecte a las personas clasificadas (Brown, 2020, pág. 218).

iii) Esa atención resulta en evitar actitudes negligentes o imprudentes, cuidando así que los científicos tomen o impongan posibles riesgos a otros cuando se es plenamente consciente de esos riesgos (ser imprudente), y prevenir que desconozcan posibles riesgos o daños cuando deberían que saber de esos efectos (ser negligente) (Douglas H. , 2003, pág. 61).

⁹⁰ Acorde a León Olivé el principio de precaución establece que: “se tomen medidas preventivas cuando existan bases razonables para creer que la introducción de sustancias o de energía en el medio ambiente puede resultar peligrosa para animales, para humanos o para el ecosistema en general (Olivé & Tamayo, Temas de ética y epistemología de la ciencia: diálogos entre un filósofo y un científico, 2011)”. Aquí planteo que dicho principio puede ser utilizado de forma análoga por las CSH, en tanto que éstas también pueden tomar medidas preventivas cuando haya bases razonables para creer que la introducción o el uso de un concepto puede resultar dañina para los legos o sus comunidades.

⁹¹ Por ejemplo, cuando grupos utilicen las nociones de las CSH para llevar a cabo agendas políticas que dañen a los individuos. Véase el caso en que colectivos políticos a partir de una preocupación por la “vitalidad y la salud de las naciones y de la gente” y rechazando la “degeneración y la despoblación” pidieron ayuda a psiquiatras para tratar la homosexualidad que se tenía por desviación sexual y no por desorden mental (De Block & Adriaens, 2013, pág. 278).

iv) Lo anterior requiere una base que permita formar la sensibilidad a elementos que fundamenten razones para tomar precauciones. Esa base se propone desde un compromiso en realizar una exploración de cómo se han utilizado previamente las nociones creadas por las CSH y a la par, dar un seguimiento a las nociones formuladas; esta acción aporta a disminuir la limitación que representa la falta de información al momento de la previsión de consecuencias.

v) Finalmente, estos aspectos se fortalecen de un papel activo en la participación de las y los científicos en las discusiones acerca del uso de los conceptos y sus efectos. Esas discusiones también se plantean ser un espacio de diálogo entre legos y científicas que motive, quizás, no solo el uso de conceptos sino también la comprensión y comunicación entre ambos grupos.

Estos incisos forman un conjunto integral a través del cual es posible tratar con las dificultades asociadas a la previsión y observación de los efectos del intercambio conceptual entendidos como consecuencias no buscadas. Ante lo crónico de estas consecuencias dentro de la vida social, no se plantea que se restrinja la investigación cuando una noción de las CSH adquiera un uso que represente un riesgo o un daño para individuos o comunidades, tampoco se sugiere que las y los científicos actúen como policías de los conceptos y sus usos.

El planteamiento general es que los científicos mantengan un monitoreo interno y externo de sus nociones y sistemas clasificatorios para desarrollar precaución y sensibilidad, de manera que adopten y sean conscientes de la responsabilidad del rol que conlleva el papel que juegan en la sociedad, para expresar esa responsabilidad en una participación activa en las discusiones que surjan alrededor

de las nociones y clasificaciones que han creado. Esto es solo un poco más de los estándares básicos que Heather Douglas considera cuando comenta que:

“Exigir que los científicos consideren las consecuencias de su trabajo no significa exigir que tengan una previsión perfecta. Lo inesperado e imprevisto puede suceder y sucede. Responsabilizar a los científicos por consecuencias imprevistas no es razonable. Lo que es razonable es esperar que los científicos cumplan con los estándares básicos de consideración y previsión que cualquier persona compartiría, con las expectativas razonables de previsión juzgadas contra los pares del científico en la comunidad científica. Por lo tanto, las cargas morales sobre los científicos no son ilimitadas. Se limitan a lo que se puede prever y, por tanto, a discutir y considerar.” (Douglas H. , 2009, pág. 84)

Este planteamiento acerca de la responsabilidad de las y los integrantes de las CSH se opone al enfoque de la neutralidad valorativa de la ciencia⁹² y a una tradición “heredada” en la filosofía de la ciencia en la que: “...los valores morales y el problema de la responsabilidad moral con respecto al conocimiento científico son externos a los sistemas científicos —entendiéndolos como los sistemas dentro de los cuales se produce y se justifica el conocimiento—” (Olivé, 2012, pág. 85). El rompimiento con estas dos posiciones parte de dos aspectos, uno, que las teorías

⁹² Este enfoque establece que “la ciencia y la tecnología no son buenas ni malas por sí mismas. Su carácter positivo o negativo, desde un punto de vista moral, dependerá de cómo se usen los conocimientos, las técnicas y los instrumentos que ellas ofrecen a los seres humanos. [...] Los problemas éticos en todo caso surgen ante la elección de los fines que se persiguen, pues son éstos los que pueden ser buenos o malos desde un punto de vista moral. [...] La concepción de la neutralidad valorativa de la ciencia se basa principalmente en la distinción entre hechos y valores. Esa concepción supone que las teorías científicas tienen el fin de describir y explicar hechos, y que no es su papel hacer juicios de valor sobre esos hechos (Olivé, 2012, pág. 63)”.

científicas no sólo describen hechos, sino que poseen una carga valorativa inherente en sus conceptos y clasificaciones.

Y dos, que los valores y la responsabilidad moral de los científicos no son externos al sistema de la ciencia (en este caso de las CSH), ya que sus mismas teorías, en sus elementos conceptuales, poseen una carga valorativa; y siguiendo lo planteado sobre la responsabilidad, el cuestionamiento sobre los posibles impactos de sus teorías es interno, pues surge de una duda por parte del científico que anticipa según una creencia razonablemente fundada, ya sea en casos pasados, ya sea en una previsión de las implicaciones de sus nociones o clasificaciones, que existe un posible daño para un individuo o comunidad.

Un último aspecto queda a mencionar sobre esta responsabilidad por parte de las CSH y se relaciona con lo mencionado en la conclusión A. Ya que el sistema de las CSH no está separado de la sociedad y los sujetos que estudia, y se relaciona con ellos al interior de la matriz social, las decisiones y evaluaciones sobre los impactos y los usos de sus conceptos y clasificaciones no atañen solo a los expertos, pues en ellas participan otras entidades de dicha matriz (el Estado, instituciones gubernamentales, asociaciones civiles, etc.). Pero tal vez la participación que más importa es la de los mismos individuos y comunidades sobre las que los efectos del intercambio conceptual recaen.

El que las decisiones y evaluaciones de los usos y los efectos de los conceptos de las CSH no atañan únicamente a un grupo de expertos es base para que surjan negociaciones y controversias entre los legos, el Estado e instituciones (de tipo gubernamental, de salud o medios de comunicación, etc.). Puesto que en esas

decisiones suelen verse enfrentados intereses y puntos de vista distintos, la aparición de esas controversias no solo es algo benéfico, sino que se convierte en algo necesario (Olivé, 2012, pág. 75). Sin embargo, para que todas las partes participen y en especial las partes afectadas lo hagan (los legos), deben existir elementos que den soporte al diálogo con el fin de que avance la discusión y surja una disposición a hacer modificaciones en actitudes y presupuestos sobre la base de razones aducidas por la otra parte (Olivé, 2012, pág. 75).

Para que lo anterior sea posible, es crucial que los científicos mantengan una responsabilidad con su actuar y con sus sistemas de conceptualización, pues ello aporta a la confianza de los legos y las comunidades en las CSH como fuentes de información verídica y de resolución efectiva de problemas. El desarrollo de esta responsabilidad que da cauce a la posibilidad de una relación de confianza entre legos y CSH, se traduce en una dimensión ética de la ciencia que afecta a la dimensión epistémica, pues como se ha expuesto⁹³ hay valores extra epistémicos que inciden en el desarrollo del conocimiento⁹⁴.

Esto adquiere otro grado de relevancia en tanto que el lego, al no quedar ciego frente al actuar de las CSH debido a la confianza que resulta de la responsabilidad que los integrantes de éstas toman, puede establecer un grado de comunicación

⁹³ Capítulo 3, sección 3, sub índice 3.3.

⁹⁴ Esto denota la relevancia de la confianza como valor extra epistémico, que tiene efectos al interior de la práctica científica, en tanto que los científicos se ven en la necesidad de confiar en los resultados y testimonios de otros científicos ya que los datos y argumentos necesarios para una investigación suelen ser muy extensos y complicados de obtener de manera individual, lo que hace de la ciencia una empresa cooperativa y muestra que el conocimiento científico descansa en la confianza (Hardwig, *The role of trust in knowledge*, 1991, págs. 706-707). Y también tiene efectos fuera de la relación entre científicos, no solo en la confianza que deben depositar los legos en el sistema científico para hacer caso de sus afirmaciones, sino también, como se ha mencionado, en el establecimiento de una relación de comunicación con las y los científicos.

distinto con los científicos y supuesto un debate entre éstos y los legos, son posibles conocimientos más robustos y más cercanos a las experiencias de los legos en función de esa mejor y mayor comunicación. Por parte de las CSH, el dar seguimiento a sus prácticas y los posibles efectos que ellas produzcan no solo atiende la dimensión moral y ética del conocimiento, sino que permite realizar una observación más consciente y más planificada, que resulta en un mejor rastreo a los eventos que modifican sus propios sistemas de conceptualización bajo el esquema de retroalimentación propuesto en la descripción del intercambio conceptual.

Son estos elementos los que representan la importancia por parte del científico de tomar consciencia de su responsabilidad moral como productor de conocimiento. Considero que esta forma de dirigirse no imposibilita ni tampoco debilita el quehacer científico, en caso que se objetase el esfuerzo que represente la observación sobre la misma práctica y el desarrollo de vías que permitan formular una transparencia con las instituciones y con los legos. Pienso que poner esta responsabilidad en práctica hace una ciencia más completa, porque involucra a conciencia la no separación con los sujetos de estudio, a los que no se deja ciegos respecto a lo que se formula sobre ellos, lo cual abre la puerta a una relación distinta con los legos, que pueden dar más y mejor información para las investigaciones de las CSH, además de que permite un mejor seguimiento a los efectos que el actuar científico tiene.

Referencias

- Aldana Santana, S. (2020). La historia de la sociología: si no te la contaron violeta, no te la contaron completa. *Acta sociológica*(81), 59-95.
- Alexander, J. (2000). *Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial: análisis multidimensional*. Editorial Gedisa.
- Andrade, A. G. (2009). La teoría de la estructuración y su observación desde la acción: los límites del análisis. *Estudios Sociológicos*, 27(79), 31–61. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/25614133>
- Andrews, T. (2012). What is social constructionism? *Grounded theory review*, 11(1), 39-46.
- Baert, P. (1991). Unintended consequences: a tipology and examples. *International Sociology*, 6(2), 201-210.
- Beck, U. G. (1994). *Reflexive modernization: Politics, tradition and aesthetics in the modern social order*. California: Stanford University Press.
- Bird, A. &. (2022). Natural Kinds. En E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Obtenido de <<https://plato.stanford.edu/archives/spr2022/entries/natural-kinds/>>
- Bourdieu, P. (2004). *Science of science and reflexivity*. Polity.
- Bracho, M. G. (2018). Agencia Constructiva: acción social para el bienestar colectivo. *Iberoforum. Revista de Ciencias Sociales*, 13(26), 1-27.
- Brown, M. J. (2020). CONCLUSION: CONTEXTS FOR MORAL IMAGINATION IN SCIENTIFIC PRACTICE. En *Science and Moral Imagination A New Ideal for Values in Science* (págs. 217-231). University of Pittsburgh Press. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/j.ctv18b5d19.12>
- Carreño, A. A. (1999). Los postulados fundamentales de la teoría de la modernidad reflexiva de Anthony Giddens. En L. Girola, *Una introducción al pensamiento de Anthony Giddens* (págs. 25-37). Mexico: UAM-Azacapotzalco.
- Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades* . (17 de 03 de 2022). Obtenido de <https://www.cdc.gov/healthyweight/spanish/assessing/bmi/index.html>
- Collins, H. M., & Evans, R. (2002). The Third Wave of Science Studies: Studies of Expertise and Experience. *Social Studies of Science*, Vol. 32(No. 2), pp. 235-296. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/3183097>
- Colón, W. (1981). Oh, Qué Será? *Fantasmas* . Fania Records.
- Cooper, R. (2004). Why Hacking Is Wrong about Human Kinds. *The British Journal for the Philosophy of Science*, Vol. 55, pp. 73-85. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/3541834>
- Coordinación para la Igualdad de Género UNAM*. (1 de 5 de 2023). Obtenido de Coordinación para la Igualdad de Género UNAM: <https://coordinaciongenero.unam.mx/2021/05/distintas->

universidades-a-traves-de-actividades-y-talleres-buscan-crear-espacios-de-reflexion-sobre-las-masculinidades/

- Cortassa, C. G. (2010). Del déficit al diálogo, ¿y después? Una reconstrucción crítica de los estudios de comprensión pública de la ciencia. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 5(15), 47-72.
- De Block, A., & Adriaens, P. R. (2013). Pathologizing Sexual Deviance: A History. *The Journal of Sex Research*, 50(3-4), 276-298. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/42002060>
- De Saussure, F. (2014). *Curso de lingüística general*. México, D.F: Fontamara.
- DIF CDMX. (03 de 04 de 2019). Obtenido de DIF de la Ciudad de México y Organizaciones Civiles, presentan la Primera Plataforma online hacia la detección del Autismo en la CDMX y firma de convenio transversal: <https://www.dif.cdmx.gob.mx/comunicacion/nota/dif-de-la-ciudad-de-mexico-y-organizaciones-civiles-presentan-la-primera-plataforma-online-hacia-la-deteccion-del-autismo-en-la-cdmx-y-firma-de-convenio-transversal>
- Directorio de Instituciones dedicadas al Autismo a Nivel Nacional. (2018). Obtenido de <https://s3.amazonaws.com/teletonorgmx/botones/Directorio%20Nacional%20de%20Instituciones%20-%20Autismo%20Enero%202018.pdf>
- Douglas, H. (2003). The moral responsibilities of scientists (tensions between autonomy and responsibility). *American Philosophical Quarterly*, 40(1), 59-68. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/20010097?origin=JSTOR-pdf>
- Douglas, H. (2009). *Science, policy, and the value-free ideal*. University of Pittsburgh Press.
- Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. Madrid: Editorial Complutense.
- Elizondo Moreno, M. (Dirección). (2018). *El sembrador* [Película]. Obtenido de <https://www.filminlatino.mx/pelicula/el-sembrador>
- Escobar, J. M. (2017). El problema del déficit en los modelos democráticos de divulgación científica. *Arbor*, 193(785). doi:<http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2017.785n3012>
- Farfán, R. (1999). Sociología reflexiva/sociedad reflejada: el diagnóstico de la modernidad de Anthony Giddens. En L. Girola, *Una introducción al pensamiento de Anthony Giddens* (págs. 37-67). México: UAM-Azcapotzalco.
- Foucault, M. (1980). *Power/knowledge: Selected interviews and other writings, 1972-1977*. New York: Pantheon Books.
- Foucault, M. (2009). *Historia de la sexualidad. 1-La voluntad de saber*. Edo. de México, México: Siglo XXI.
- Fundación HACE A.C. (s.f.). Obtenido de <https://www.fundacionhace.org/>
- Galeano, E. (2016). *Vagamundo y otros relatos*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores .
- Garrabé de Lara, J. (2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud Mental*, 35(3), 257-261.

- Giddens, A. (1987). *Social Theory and Modern Sociology*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Stanford: Stanford University Press.
- Giddens, A. (2015). *La constitución de la sociedad*. Argentina: Amorrortu.
- Giddens, A. (2019). *Las nuevas reglas del método sociológico*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Giddens, A., & Sutton, P. W. (2017). *Essential concepts in sociology*. Polity Press.
- Godoy, D., Eberhard, A., Abarca, F., Acuña, B., & Muñoz, R. (2020). Psicoeducación en salud mental: una herramienta para pacientes y familiares. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 31(2), 169-173.
- Gopaldas, A. (2003). Intersectionality 101. *Journal of Public Policy & Marketing*, 32, 90-94. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/43305317>
- Greco, J. (2021). What Is Social Epistemic Dependence? *Philosophical topics*, 49(2), 113-132. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/10.2307/48676544>
- Habermas, J. (1996). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- Hacking, I. (1986). Making up people.
- Hacking, I. (1988). Symposium Papers, Comments and an Abstract: The Sociology of Knowledge About Child Abuse. *Noûs*, 22(1), 53-63. Obtenido de <https://doi.org/10.2307/2215550>
- Hacking, I. (1996). The looping effects of human kinds. En D. Sperber, & D. & Premack, *Causal cognition: A multidisciplinary debate* (págs. 351-394). Clarendon Press/Oxford University Press.
- Hacking, I. (1998). *Rewriting the soul*. New Jersey: Princeton University Press.
- Hacking, I. (2001). *¿La construcción social de qué?* España: Paidós.
- Hacking, I. (2007). Kinds of people: Moving targets. *Proceedings-British Academy*, Vol. 151, p285.
- Hacking, I. (2009). HOW WE HAVE BEEN LEARNING TO TALK ABOUT AUTISM: A ROLE FOR STORIES. *Metaphilosophy*, 40(3/4), 499–516. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/24439798>
- Hardwig, J. (1985). Epistemic dependence. *The Journal of philosophy*, 82(7), 335-349. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/2026523>
- Hardwig, J. (1991). The role of trust in knowledge. *The Journal of Philosophy*, 88(12), 693-708. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/2027007>
- Harris, M. (2011). *Antropología Cultural*. Madrid: Alianza.
- Haslam, N. O. (1998). Natural Kinds, Human Kinds, and Essentialism. *Social Research*, 65(2), 291–314. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/40971273>

- Haslanger, S. (1995). Ontology and Social Construction. *Philosophical Topics*, 23(2), 95-125. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/43154209>
- Hernández Hurtado, D. R. (14 de 10 de 2021). *Corriente Alterna*. Obtenido de Corriente Alterna: <https://corrientealterna.unam.mx/genero/mujeres-y-marihuana-derecho-a-consumir/>
- Instagram . (s.f.). Obtenido de <https://www.instagram.com/explore/tags/autismo/?hl=es>
- Khalidi, M. A. (June de 2010). Interactive Kinds. *The British Journal for the Philosophy of Science*, Vol. 61, pp. 335-360. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/40664352>
- Kipper, J. (s.f.). *Two-Dimensional Semantics*. Obtenido de Internet Encyclopedia of Philosophy: <https://iep.utm.edu/2d-seman/>
- Kirby, D. A. (2008). Cinematic Science. En M. & Bucchi, *Handbook of public communication of science and technology*. Routledge.
- Lemish, D. (2014). Boys are ... girls are ... How children's media and merchandizing construct gender. En C. Carter, L. Steine, & L. McLaughlin, *THE ROUTLEDGE COMPANION TO MEDIA AND GENDER* (págs. 179-189). Routledge.
- Lengermann, P. M., & Niebrugge, G. (2007). *The women founders*. Illinois: Waveland.
- Lindholm, S. K. (2020). 'Looping effects' related to young people's mental health: How young people transform the meaning of psychiatric concepts. *Global studies of childhood*, 10(1), 26-38.
- Lindqvist, A., Gustafsson Sendén, M., & A. Renström, E. (2021). What is gender, anyway: a review of the options for operationalising gender. *PSYCHOLOGY & SEXUALITY*, 12(4), 332-344. doi:<https://doi.org/10.1080/19419899.2020.1729844>
- López, O., & Livni, E. (7 de 10 de 2021). El Salvador adopta el bitcóin y despierta críticas nacionales y la admiración de la comunidad de criptomonedas. *The New York Times*. Recuperado el 14 de 2 de 2022, de <https://www.nytimes.com/es/2021/09/07/espanol/bitcoin-el-salvador.html#:~:text=CIUDAD%20DE%20M%C3%89XICO%20%E2%80%94%20EI%20Salvador,de%20caf%C3%A9%20hasta%20pagar%20impuestos>.
- Martínez Muñoz, S. F., & Huang, X. (2015). *Hacia una filosofía de la ciencia centrada en prácticas*. México: Bonilla Artigas Editores / Instituto de Investigaciones Filosóficas - UNAM.
- Mead, G. H. (1978). The social self. *Psychiatry*, 41(2), 178-182.
- Merton, R. K. (1980). Las consecuencias imprevistas de la acción social. En R. K. Merton, *Ambivalencia sociológica y otros ensayos* (págs. 173-185). Madrid: Espasa Calpe.
- Meyer, G. (2016). In science communication, why does the idea of a public deficit always return?. *Public Understanding of Science*, 25(4), 433-446.
- Miller, C. (09 de 01 de 2023). *¿Qué es la neurodiversidad?* Obtenido de Child Mind Institute: <https://childmind.org/es/articulo/que-es-la-neurodiversidad/>
- Money, J., Hampson, J. G., & Hampson, J. L. (1957). Imprinting and the establishment of gender role. *AMA archives of neurology & psychiatry*, 77(3), 333-336.

- Murguialday, C. (s.f.). *Género*. Obtenido de Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo: <https://www.dicc.hegoa.ehu.eus/listar/mostrar/108>
- Olivé, L. (2012). Ciencia y tecnología: algunos desafíos para la ética. En L. Olivé, & R. P. Tamayo, *Temas de ética y epistemología de la ciencia: diálogos entre un filósofo y un científico*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Pierson, R. (1994). The epistemic authority of expertise. *PSA: Proceedings of the Biennial meeting of the Philosophy of Science Association*, 1994(1), 398-405. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/193044>
- PROGRAMA DE DESARROLLO SOCIAL SALARIO ROSA POR LA VULNERABILIDAD*. (s.f.). Obtenido de DIF Estado de México: <https://difem.edomex.gob.mx/salario-rosa-vulnerabilidad>
- Psiquiatría, A. A. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington: Asociación Americana de Psiquiatría.
- Ramos Gutiérrez, D. (2019). *#Paridad de género en todo*. Ciudad de México: Centro de Estudios Legislativos para la Igualdad de Género.
- Rilke, R. M. (1996). *Book of Hours: Love Poems to God, translated by Anita Barrows and Joanna Macy*. New York: Riverhead Books.
- Rooney, P. (2011). The Marginalization of Feminist Epistemology and What That Reveals About Epistemology 'Proper'. En H. E. Grasswick, *Feminist epistemology and philosophy of science: Power in knowledge* (págs. 3-25). Springer Science & Business Media.
- Root, M. (2000). How We Divide the World. *Philosophy of Science*, 67, S628–S639. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/188700>
- RT. (26 de 09 de 2019). *YouTube*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=7eaWD7jyGN4>
- Searle, J. R. (2006). Social Ontology: Some Basic Principles. *Anthropological theory*, 6(1), 12-29.
- Sismondo, S. (1993). Some Social Constructions. *Social Studies of Science*, 23(3), 515-553. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/370258>
- Spitulnik, D. (1993). Anthropology and mass media. *Annual review of Anthropology*, 293-315.
- Studer, K. E., & Chubin, D. E. (1977). Ethics and the Unintended Consequences of Social Research: A Perspective from the Sociology of Science. *Policy Science*, 8(2), 111-124. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/4531676>
- Tamagne, F. (2006). *A History of Homosexuality in Europe: Berlin, London, Paris vol. 1 & 2*. New York: Algora.
- Tena Hernández, F. J. (2020). Psicoeducación y salud mental. *Revista científicosanitaria*, 4(3), 36-45.
- Thomasson, A. L. (2003). Realism and Human Kinds. *Philosophy and Phenomenological Research*, 67(3), 580–609. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/20140628>
- TikTok*. (s.f.). Obtenido de <https://www.tiktok.com/tag/autismo?lang=es>

West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1(2), 125-151.

Westbrook, L., & Schilt, K. (2014). DOING GENDER, DETERMINING GENDER: Transgender People, Gender Panics, and the Maintenance of the Sex/Gender/Sexuality System. *Gender and Society*, 28(1), 32-57.

Winch, P. (1972). *Ciencia social y filosofía*. Buenos Aires: Amorrortu.

Wynne, B. (1992). Misunderstood misunderstanding: social identities and public uptake of science. *Public understanding of science*, 1(3), 281.