

El Análisis de las Prácticas del aula como método para enseñar Psicología Institucional: un enfoque simultáneamente institucional, epistemológico y político.

Virginia Schejter
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
virginiaschejter@gmail.com

Una concepción de Psicología Institucional

La Psicología Institucional no es sólo una especialidad de la psicología que tiene como objeto de estudio e intervención los problemas de las organizaciones y las prácticas instituidas, sino una perspectiva de construcción del conocimiento intrínseca a todas las prácticas profesionales. Es un enfoque epistemológico de lo psicológico que estudia las relaciones entre las instituciones por las que estamos atravesados y el modo en que construimos el conocimiento de las prácticas sociales. En este sentido consideramos que la mirada institucional es transversal a todo trabajo psicológico, sea cual fuere el ámbito en que éste se desarrolle.

El concepto de *institución*, al permitir denominar con una sola palabra el entramado de la singularidad de cada sujeto, con las significaciones colectivas consolidadas que lo trascienden, colabora en desarmar modelos de conocimiento que escinden individuo y sociedad, incluso en los múltiples intentos de unir con un guion lo concebido como campos de conocimiento diferentes – por ejemplo *psico-social* o *socio-psicológico*–.

Este enfoque institucional toma como unidad de análisis los atravesamientos de las diferentes significaciones imaginarias sociales que definen los modos de entender de cada sujeto y de cada agrupamiento, en función de sus valores y concepciones sobre el sentido de la vida –social y subjetiva–.

En este contexto conceptual las *organizaciones* son sistemas de interpretación naturalizados de los modos de cumplir objetivos colectivos y los *sujetos* no siguen reglas sociales, sino que las repiten al interpretar la realidad social, o las modifican al crear nuevos sentidos.

Modelo epistemológico

El proceso de conocer es una producción dialógica en el encuentro con otros, que participan en la situación o que están presentes a través de sus producciones escritas. Es un proceso que permite revisar las maneras de comprender la propia formación, las prácticas que realizamos y las necesidades de la comunidad. Desde este modo el *Análisis de las Prácticas* de los integrantes de los agrupamientos y de quienes aspiran a conocerlos, es al mismo tiempo revisar los diferentes modos instituidos de interpretarlas: los imaginarios acerca de sus objetivos, del modo de llevarlos a cabo y de la función de cada actor al respecto.

Desde esta perspectiva de lo institucional incorporamos también una dimensión epistemológica y otra política. Mientras la *dimensión institucional* atiende la relación entre las significaciones imaginarias de las prácticas instituidas y la producción de nuevos modos de interpretarlas, la *dimensión epistemológica* se relaciona con los modos, las condiciones y los caminos en que se produce el conocimiento.

Intervenir es generar nuevos conocimientos sobre las lógicas con las que se piensan las situaciones, como así también acerca de su proceso de construcción. Por lo tanto,

el proceso de intervención tiene un efecto de aprendizaje, es aprender sobre las categorías con las que piensan todos los participantes. En tanto esta mirada abarca también las propias prácticas disciplinarias es un metanálisis de nuestra actividad representativa, es pensar sobre cómo pensamos. Requiere un trabajo de sistematización de los imaginarios colectivos que sustentan esas prácticas, es una tarea de investigación en la que ponemos nombre a los criterios que usamos para pensar.

Por su parte, la *dimensión política* observa los posicionamientos de los diferentes actores sociales en las luchas por el sentido de esas prácticas y de la verdad acerca de las mismas.

La noción de institución también conjuga las ideas de orden y de movimiento, inherentes a la vida colectiva e individual. Ordena, en tanto la reproducción de los sentidos instituidos da permanencia a las significaciones colectivas, explica la persistencia de los procesos más allá de lo contingente y protege del temor al caos, al crear la ilusión de que los acontecimientos sociales son más constantes de lo que son. Es así que para representarse un hecho de una manera inteligible se parte de lo que ya se sabe, de lógicas sociales interiorizadas acordes con las significaciones imaginarias sociales. Pero, en el proceso colectivo de conocer, la comparación de distintas formas culturales enriquece las miradas, da lugar a modificarlas y, también, a crear nuevos sentidos.

De este modo este enfoque permite estudiar el vínculo entre la creencia y la creación de nuevas posibilidades.

En este análisis se atiende especialmente los niveles de autonomía de cada agrupamiento para crear sus propias reglas, o de heteronomía al quedar sujetos a regulaciones externas a éstos.

Un método de formación

La dificultad para formar profesionales interesados por la búsqueda de respuestas a las necesidades de la comunidad, junto con la preocupación por la distancia existente entre éstas y el perfil instituido del psicólogo en el campo profesional, nos condujo a

diseñar un dispositivo de Análisis de las Prácticas como método de formación en Psicología Institucional.

Este método imprimió la modalidad del dispositivo de trabajo en la Cátedra I de esa materia, en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires¹, con los objetivos de revisar las prácticas instituidas en la formación del psicólogo y de ampliar las concepciones acerca de los modos de posicionarse en el campo profesional.

El camino para acercarnos a los objetivos es el acercamiento a conocer distintas organizaciones. El encuentro de los estudiantes con las organizaciones es una práctica formativa y a la vez una práctica de extensión, orientada a entender las necesidades de la comunidad y los modos en que se organizan y sostienen proyectos colectivos.

El Análisis de las Prácticas como método de formación interpela varios aspectos de las concepciones instituidas de formación.

- 1- En primer lugar, considera que la formación profesional es producto de un proceso ligado al hacer y al encuentro con los saberes de otros.
- 2- Lo entiende además como un proceso compartido en el que la diversidad de miradas da lugar a un metanálisis de las prácticas, se diferencia de otras concepciones que lo designan como un proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que un sujeto ofrece lo que "ya sabe" a otros que lo incorporan y lo aplican.
- 3- Plantea también la indisoluble relación de la formación con investigar y sistematizar las prácticas, así como con la intervención que revisa lo instituido en el mismo proceso de producir nuevos saberes.

Un enfoque clínico de la formación, la investigación y la intervención

Como venimos planteando, integramos el trabajo de extensión al espacio de formación, en el que la contrastación de diferentes perspectivas opera como una intervención sobre lo instituido. Encaramos estos trabajos con un enfoque clínico.

Proponemos a los estudiantes un proceso de co-investigación de las significaciones de las prácticas de todos los participantes con el objetivo de revisarlas, de producir conocimiento sobre otros modos de hacer y de construir sentidos compartidos.

El método para hacerlo parte del registro y la sistematización de todas las situaciones de observación y de diálogo y del diario de campo de los estudiantes, que se construyen con el objetivo de conocer. Utiliza las teorías para multiplicar las perspectivas desde la que se da sentido a lo percibido. De este modo el conocimiento se apoya en conocimientos anteriores, pero los enriquece al ponerlos en diálogo con otros puntos de vista y, también, al construir categorías operacionales para nombrar las situaciones de nuevas maneras.

Este enfoque se diferencia radicalmente de lo que se propone en muchas prácticas instituidas en la formación universitaria, en las que se trata de aplicar enunciaciones teóricas al material recabado en el campo, o de utilizar éste para ejemplificar las teorías, intentando confirmarlas.

Este proceso de formación es una investigación sobre las prácticas de las organizaciones indagadas y, también, sobre las de los propios estudiantes y docentes. De este modo no sólo se reproduce lo conocido sino que se producen nuevos saberes. En tanto aspira, además, a que este enriquecimiento de los sentidos otorgados a las situaciones dé lugar a cambios en los imaginarios sociales y en la subjetividad de todos los participantes, es, como ya planteamos, una intervención.

El Análisis de la Implicación en su dimensión epistemológica

Ampliamos el alcance de la noción de Análisis de la Implicación, concepto clave de la teoría del Análisis Institucional, al considerarlo una metodología para producir conocimiento.

Durante la formación, los estudiantes para representarse de una manera inteligible las creencias de las organizaciones que indagan, parten de las significaciones imaginarias interiorizadas durante el transcurso de su vida y de las teorías instituidas durante su formación profesional. En el proceso que realizan para entender el sentido que los integrantes de las organizaciones dan a su quehacer, estos supuestos

suelen convertirse en obstáculos para comprenderlos, entonces, suelen criticarlos, les proponen hacer algo diferente a lo que hacen, se enojan o se fascinan, o incluso, no pueden pensar nada respecto a lo que observan y escuchan. En estas circunstancias adoptan frecuentemente una actitud defensiva desde la que cuestionan las prácticas de las organizaciones, antes que revisar los propios supuestos al respecto.

En el contexto de cursar la materia que les propone entender la lógica de las instituciones que indagan, estos problemas para conocer exigen a los estudiantes dar cabida a la mirada de otros: la de los docentes, la de los compañeros del aula, la de los miembros de las instituciones.

Es entonces, que la incorporación de otros puntos de vista, abre al encuentro con los propios supuestos, valores e ideales que obstaculizan el conocimiento. El trabajo colectivo de análisis de la propia implicación es entonces la herramienta para descubrir los atravesamientos institucionales que constituyen esos posicionamientos, para intentar revisarlos y para conocer significaciones diferentes a las propias. Como consecuencia de esto se da otro descubrimiento, el de que el propio modo de entender no es el único y que hay otros modos de representar los objetos. Esto interpela la fantasía omnipotente de construcción individual del conocimiento, valoriza la mirada de todos los participantes y permite visualizar la producción intersubjetiva en la contrastación de miradas y, de este modo, permite conceptualizar la construcción colectiva de la experiencia.

El imaginario de la neutralidad del profesional

La noción de análisis de la implicación al proponer el metanálisis de las categorías de pensamiento que constituyen la propia subjetividad y, por lo tanto, sostienen los modos de hacer, descentraliza la posición del profesional en relación al conocimiento. Entiende que éste es parte de un campo de análisis y no solo un espectador que describe lo que observa.

Este enfoque del conocimiento al poner en cuestión la escisión sujeto-objeto, interpela el rol de "experto", así como el imaginario de la neutralidad de quien conoce.

Entre observador y observado se establecen interacciones que son parte de la investigación.

Ubicado en la tensión entre la implicación y distanciamiento el profesional es parte del campo de análisis.

De este modo incorpora la dimensión política de la producción de conocimiento, en tanto esta producción es producto de un espacio de lucha por definir el sentido y el valor de cada práctica. Es así que entendemos que esta concepción del proceso de producción de conocimiento es una **Epistemología Política**.

La construcción de dispositivos

La construcción de dispositivos contempla un espacio para pensar juntos, para "co-pensar", desarma la escisión entre quienes estudian y el objeto de indagación, ubica la producción de conocimiento en el espacio intersubjetivo y considera la subjetividad de quienes investigan o intervienen como constitutivas de ese proceso. Asimismo incorpora la afectividad como indisolublemente unida al proceso de pensamiento.

Además, aunque toma en consideración métodos que ordenan el proceso investigativo, abre espacio a lo inesperado y a la sorpresa.

Considerando que las divisiones disciplinarias instituidas, son producto de las dificultades de los profesionales para conocer y refuerzan la fragmentación en los intentos de comprender los fenómenos subjetivos en contextos colectivos, trabajamos con un enfoque interdisciplinario y multiparadigmático. Aunque entendemos que los acercamientos interdisciplinarios no siempre aseguran una definición compartida de los problemas en tanto requieren superar los "narcisismos de las pequeñas diferencias".

El diseño de diferentes dispositivos tiene el propósito en que se constituyan en *analizadores* (Lourau, 1970), es decir, que provoquen efectos de análisis en los imaginarios instituidos acerca del posicionamiento instituido de los profesionales en formación y de los psicólogos.

De esta manera se desarrolla también un trabajo de investigación colectivo sobre las prácticas profesionales de los psicólogos, que busca descubrir y crear posibles

ámbitos de trabajo, indagar cuáles son las demandas de la comunidad en las que intervienen dimensiones psicológicas y además, apostar al saber de las organizaciones, a fin de trascender los modelos asistencialistas y psicopatológicos que marcan los imaginarios sociales de la práctica profesional de los psicólogos.

En síntesis las condiciones de producción que proponemos están signadas por la búsqueda de autonomía y creatividad, desde posicionamientos instituyentes

Un dispositivo de intercambio final con las organizaciones, la “devolución”

La preocupación acerca de para qué y para quiénes construimos conocimientos y también acerca de cómo transmitimos a los usuarios lo que se produce en el trabajo de formación, nos condujo a diseñar al final del cuatrimestre, dispositivos de intercambio con las organizaciones.

En tanto el encuentro de los estudiantes con las organizaciones se inicia a partir de una demanda de aquellos por conocerlas como un medio para aprender Psicología Institucional, encaramos el trabajo teniendo como horizonte entender su lógica para transmitirles qué aprendieron en ese proceso. Aspiramos así a que el trabajo esté guiado por el interés de conocerlos y por la obligación ética de contribuir con lo aprendido, no sólo por cumplir con los requerimientos de la Cátedra para aprobar la materia, ni por reproducir teorías instituidas.

Después de haber hecho un trabajo colectivo, producto la contrastación de diversas miradas: las de los integrantes de la institución, la de los compañeros del grupo y de la comisión, y las de los docentes, surgen interrogantes acerca de qué y cómo intercambiar. Las preguntas principales suelen ser qué puede ser valioso transmitir, cómo abrir condiciones para continuar pensando juntos y cómo posicionarse en ese campo transferencial, de transferencias recíprocas, para ofrecerles el propio proceso de pensamiento a fin de que los integrantes de las organizaciones lo escuchen, lo critiquen, o lo confirmen o, para que les disparen nuevas ideas.

Guiados por nuestro interés de que este proceso no sea un diagnóstico que predique sobre el ser del otro, ni una recomendación desde el supuesto saber de los estudiantes, trabajamos la dimensión epistemológica —quién es el dueño de la verdad, cuáles son las verdades— y la dimensión transferencial— investigada por

medio de un análisis de la implicación que hacen los estudiantes en grupo, a fin de que el intercambio no resulte una actuación contratransferencial—.

Esta instancia de intercambio, la mayoría de las veces acompañada por los docentes, se realiza algunas veces en el aula y otras en las organizaciones mismas.

El relato que hacen los estudiantes a los miembros de las instituciones acerca del proceso de aprendizaje que hicieron mientras los conocían, les da la oportunidad de verse mirados desde otra perspectiva y produce muchas veces un efecto de intervención en éstos, aunque inicialmente no hubieran formulado una demanda.

Mostrar que el aprendizaje fue producto del diálogo y de la reflexión colectiva muestra un modo de aprender que puede también ser utilizado por las organizaciones.

También los estudiantes y docentes son intervenidos por el encuentro, que genera condiciones para reflexionar acerca de las propias categorías de pensamiento — producto de nuestras instituciones y formación profesional—. Del mismo modo este trabajo es una intervención sobre el modo de enseñar y aprender, sobre las creencias de qué es ser estudiante, qué es ser docente y cuáles son las reglas de funcionamiento de la Universidad.

Continuidades

Como también nos preocupan las múltiples fragmentaciones que se dan en el proceso de formación, intentamos instituir la concepción de que el final de un cuatrimestre cierra la cursada de la materia, pero que se puede dar continuidad a los espacios formativos entablados. Para concretar esta idea diseñamos múltiples dispositivos: se retoma, desde la perspectiva de la Psicología Institucional, el trabajo realizado durante la cursada de otras materias; se continúa el trabajo realizado por estudiantes de cuatrimestres previos, con el acompañamiento de éstos en el campo; se articula un trabajo iniciado en nuestra materia con la Práctica Profesional del Psicólogo Institucional; se construye el rol de “estudiante extensionista”, que continúan trabajando con la organización después de finalizada la cursada — haciendo investigación, interviniendo o como participante— acompañado por el Programa de Psicología Institucional, de Extensión Universitaria. Esta última

situación, es una formación en terreno supervisada por profesionales con experiencia, semejante al modelo de la residencia hospitalaria.

En los casos en que estudiantes de distintas comisiones trabajan con una misma organización o con diferentes sectores de ésta, se diseñaron espacios de reflexión e intercambio de trabajos, un intercambio final conjunto con las organizaciones o coloquios de evaluación conjuntos. Otras veces, estudiantes de cuatrimestres anteriores participan en las clases de "teóricos" relatando experiencias singulares en el desarrollo de su trabajo de campo. También hemos acompañado a estudiantes a reelaborar sus trabajos para presentarlos en jornadas o congresos, generando oportunidades para el aprendizaje de la escritura científica.

Sosteniendo la idea de dar continuidad al vínculo con las instituciones los estudiantes se acercan a las organizaciones con una carta de presentación de la cátedra, en las que se relata el proceso a realizar por los alumnos y se les ofrece la posibilidad de conectarse con nosotros, además de asegurar la confidencialidad de lo trabajado. Al finalizar el cuatrimestre les entregan otra en que les agradecemos su colaboración a la formación de los futuros profesionales, a la vez que les manifestamos nuestro interés por continuar en contacto y les brindamos formas de contactarse con la Cátedra y con el Programa de Psicología Institucional, de Extensión Universitaria.

Bibliografía:

Álvarez Pedrosian, E. (2003). La escucha activa en la comprensión crítica. En J. Barceló (Comp.), *Sociología Clínica* (pp. 37-44). Montevideo: Universidad de la República.

Ardoino, J. (2000). Del acompañamiento como paradigma (Trad. M.I. Grosso Instituto de enseñanza superior en lenguas vivas "Juan R. Fernández"). Manuscrito no publicado. En *Pratiques de formation-analyses*, 40. Université de Paris-VIII. París: PUV.

Ardoino, J. (2005). *Pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 13.

- Argyris, C. (1999). Conocimiento para la acción. Barcelona: Granica.
- Bourdieu, P. (1990). Clase inaugural a la Cátedra de Sociología del Colegio de Francia. En Sociología y Cultura (pp. 55-78). Méjico: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1997). Los usos sociales de la ciencia. En Los usos sociales de la ciencia (pp. 71-125). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bleger, J. (1984). Psicología Institucional. En Psicohigiene y Psicología Institucional. Buenos Aires: Paidós, 4ta. ed.
- Castoriadis, C. (1988). Lo imaginario. La creación en el dominio histórico social. En Los dominios del hombre, las encrucijadas del laberinto (pp. 64-75). Barcelona: Gedisa.
- Chaiklin, S. & Lave, J. (2001) Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Ciccourel, A. (1985). Raisonement et diagnostic. Le rôle du discours et de la compréhension clinique en médecine. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 60, 79-88.
- Ciccourel, A. (2002). Le raisonnement médical. Une approche sociocognitive. Paris: Seuil.
- Clark, B. (1998). Crecimiento sustantivo y organización innovadora: nuevas categorías para la investigación en educación superior. Perfiles Educativos, 70, 14-36.
- Clot, Y. & Lhuillier, D. (2010). Clinique du travail. En Yves Clot et al. Travail et santé, Paris. Eres.
- Dejours, C. (1998). Inteligencia práctica y sabiduría práctica: dos dimensiones desconocidas del trabajo real. En D. Dessors & M.-P. Guiho-Bailly, Organización

- del trabajo y salud. De la psicopatología a la psicodinámica del trabajo (pp. 233-260). Buenos Aires: Lumen-Humanitas.
- Devereux, G. (1977). De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento. México: Siglo XXI Editores.
- Dorey, R. (1993). Introducción. El sujeto de la ciencia y el sujeto del inconsciente. En R. Dorey & R. Thom, *El inconsciente y la ciencia* (pp. 11-19). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Enriquez, E. (2003). El análisis clínico en ciencias humanas. En J. Barceló (Comp.), *Sociología Clínica* (pp. 25-35). Montevideo: Universidad de la República
- Giust-Desprairies, F. (2004). *Le désir de penser. Construction d'un savoir clinique*. París: Téraèdre.
- Gore, E. (2003). Conocimiento colectivo. La formación en el trabajo y la generación de capacidades colectivas. Buenos Aires: Granica.
- Jacques, E. (1972). Los sistemas sociales como defensa contra las ansiedades persecutoria y depresiva. En *Nuevas direcciones en Psicoanálisis* (pp. 458-477). Buenos Aires: Paidós.
- Lapassade, G. (1986). *Autogestión Pedagógica*. Barcelona: Gedisa.
- Latour, B. & Woolgar, S. (1995). *La vida en el laboratorio. La construcción de los hechos científicos*. Madrid: Editorial Alianza.
- Lourau, René (1970): "Hacia la intervención Socioanalítica", en *El análisis institucional*, Buenos Aires, Amorrortu, 1991, pp.262-285.
- Lourau, R. (1994). *Implicación – Transducción*. Traducción de la Cátedra. Paris: Instituto de Investigaciones Sociológicas y Antropológicas, Paris VIII.

- Malfé, R. (1994). *Fantásmata. El vector imaginario de procesos e instituciones sociales*. Bs. As.: Amorrortu.
- Maturana, H. (1997). *Emociones y lenguaje en Educación y Política*. Chile: Granica.
- Mendel, G. (1996). *Sociopsicoanálisis y educación*. Bs. As.: Ediciones Novedades Educativas. Facultad de Filosofía y Letras.
- Minayo, M.C. (1997). *El Desafío del Conocimiento*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Perèc, G. (1986). *Pensar-Clasificar*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Pichón Riviere, E. (1987). *La Psicología Social de "Psicología de la vida cotidiana"*. Buenos Aires Ed. Nueva Visión
- Prigogine, I. (1996). *El fin de las certidumbres*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Rhéaume, J. (2003). Dimensiones epistemológicas de las relaciones entre teoría y práctica. En J. Barceló (Comp.), *Sociología Clínica* (pp. 45-53). Montevideo: Universidad de la República.
- Rorty, R. (1997). *¿Esperanza o conocimiento? Una introducción al pragmatismo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Saltalamacchia, H. (1997). *Los datos y su creación*. Puerto Rico: Kryteria.
- Schejter, V., Cocha, T., Furlan, G., Ugo, F. (comps.) (2015). *Una mirada institucional de lo psicológico: la alteridad en nosotros*. Buenos Aires: Eudeba. ISBN 978-950-23-2507-1
- Schejter, V, Koltan, M y otros. (1993). *Un proyecto de capacitación, conceptualizado y planificado desde la Psicología Institucional, Trabajo presentado en Jornada: La práctica en Psicología Institucional, de la experiencia a la conceptualización*, Secretaría de Extensión Universitaria, U.B.A.

- Schejter, V. & Emmer, S. (1997). Ética y lazo social. Problemática del equipo asistencial ante el dolor, la vida y la muerte. Un análisis desde la Psicología Institucional. En *Tramas, Revista de Psicología*, N° 11, 177-184. Bs. As.
- Schejter, V. (2001). Un enfoque institucional en la organización de una Cátedra de Psicología Institucional. En A.M. Jacó-Vilela, A.C. Cerezo, y H.B.C. Rodríguez (orgs), *Clio-psyché hoje: fazeres e dizeres psi na história do Brasil*. Rio de Janeiro: Relume Dumará/FAPERJ.
- Schejter, V. (2005). ¿Qué es la intervención institucional? La Psicología Institucional como perspectiva de conocimiento. En *Revista Clepios*, 38, 105-107.
- Schejter, V. (2005). Variaciones sobre algunas ideas de Fernando Ulloa. En B. Taber & C. Altschul (Comp.), *En Pensando a Ulloa* (pp. 131-135). Buenos Aires: El Zorzal.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Editorial Paidós/MEC.
- Souto, M. (2008, agosto). Una mirada desde la Psicología y la clínica. Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional de Psicología Institucional. La Intervención, la Investigación y la Formación, San Luis, Argentina.
- Ulloa, F. (1995). *Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*. Buenos Aires: Paidós Psicología Profunda.
- Ulloa, F. (1976). *Comunidad Clínica*. Manuscrito No publicado. (2005) Ficha de Cátedra Psicoterapia II en la Facultad de Psicología de la UNLP.
- Zemelman, H. (1987). Razones para un debate epistemológico. Método y teoría del conocimiento. Un debate. *Revista Mexicana de Sociología*, 49, 1-10.