

VII Jornadas de Sociología de la UNLP

"Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales"

La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre de 2012

Mesa 34: Homo Academicus. Universidad, conocimiento, políticas y actores

**"Conjugando el enfoque de las Representaciones Sociales y los aportes del campo
Ciencia, Tecnología y Sociedad para la comprensión de la investigación académica"**

María Paz López – CEIPIL – CONICET – UNCPBA

mpaz_lo@yahoo.com.ar

Fernando J. Piñero – CEIPIL – UNCPBA

f_pinero@yahoo.com

Introducción

El estudio de las Representaciones Sociales (en adelante RS), desde su presentación en el campo de la Psicología Social de la mano de Moscovici (1961), ha tenido un amplio desarrollo dentro de las Ciencias Sociales. Esto se explica por la emergencia de diversas formas de abordaje y apropiación de los contenidos teóricos de las RS, en relación con los distintos objetivos y objetos de las investigaciones emprendidas así como también con la riqueza y complejidad de las propuestas teórico-metodológicas moscovicianas. De esta manera, se habla de las RS como un concepto "versátil" (Allansdottir, Jovchelovitch y Stathopoulou, 1993 en Banchs, 2000).

Con el fin de ordenar los aportes realizados por los estudios sobre RS, Banchs (2000) identifica dos tradiciones de trabajo principales, a las cuales denomina "Aproximaciones Estructurales" y "Aproximaciones Procesuales". En términos generales, los trabajos enmarcados en la primera visión se centran en el estudio de los contenidos de las RS (aspectos estructurados), mientras que los segundos se ocupan de analizar los procesos constituyentes de las mismas (aspectos estructurantes).

Ahora bien, más que una caracterización del enfoque teórico de las RS en sí mismo, este trabajo pretende analizar su inserción en el campo Ciencia, Tecnología y Sociedad

(igualmente conocido como los Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología). Vale aclarar que dicho campo, apoyado en diferentes Ciencias Sociales y Humanidades, realiza trabajos académicos y de investigación sobre la naturaleza social del conocimiento científico-tecnológico y sus incidencias en los diferentes ámbitos económicos, sociales, ambientales y culturales de las sociedades (Osorio, 2001 en Quintero, 2010).

Más precisamente, se pretende explorar las potencialidades del enfoque de las RS para la comprensión de las percepciones, imágenes y valores que tienen los investigadores sobre su propia actividad, especialmente aquellos que trabajan en el marco de las universidades nacionales, protagonistas de la producción de conocimientos en Argentina (Emiliozzi, 2011). En este sentido, cabe destacar que la cantidad de personas que trabajaban hacia 2009 en el desarrollo de la ciencia y la tecnología en el país -entre investigadores, becarios de I+D y de doctorado, técnicos, personal de servicios y personal apoyo- reunía a más 83.000 recursos humanos, de los cuales el 31% trabajaba en el Sector Gobierno y el 59 % en universidades, sólo el 8% en Empresas y el 2% en organismos sin fines de lucro (RICyT, 2012).

De esta manera, si bien en una primera parte se retoman los avances en torno de las RS, en una segunda parte se identifican las contribuciones de las RS al campo CTS así como también los aportes que, desde el campo CTS, pueden contribuir a la comprensión de las RS de los investigadores académicos sobre su actividad de investigación.

1. Las distintas aproximaciones en torno de las Representaciones Sociales

1.1. Aproximaciones Estructurales

Tal como ha sido comentado anteriormente, las aproximaciones estructurales se centran en el estudio de la estructura de las RS, desarrollando la “Teoría del Núcleo Central de las Representaciones Sociales” (Abric, 1976 en Araya, 2002). De esta manera, el énfasis está puesto en el aspecto constituido de las RS, a saber, en los contenidos (ya sean centrales o periféricos) y en las funciones de la estructura.

Así, desde el punto de vista de su contenido, las RS son entendidas como una modalidad particular del conocimiento, referida al sentido común, espontáneo o ingenuo (en oposición al conocimiento científico) (Moscovici, 1979 y Jodelet, 1984 en Araya, 2002). Dicho corpus de conocimientos de sentido común conforma sistemas de valores, ideas y

prácticas que permite a los individuos hacer inteligible la realidad; dominar, comprender y explicar los acontecimientos de la vida diaria; elaborar y planificar sus comportamientos en el mundo material y social; y comunicarse e integrarse en las relaciones cotidianas de intercambio (Moscovici, 1979; Jodelet, 1984; Farr, 1984 y Páez et al, 1987 en Araya, 2002).

Más precisamente, se considera que las RS se hallan conformadas por actitudes, informaciones y campos de representación (Moscovici, 1979 en Araya, 2002). La actitud consiste en la orientación global positiva o negativa, favorable o desfavorable de una representación. Responde a la pregunta sobre qué se hace o cómo se actúa.

La información se refiere a la cantidad y calidad de conocimientos que tiene una persona o grupo sobre un objeto o situación social determinada, la cual se halla mediatizada por las pertenencias grupales y las ubicaciones sociales a la vez que surge tanto del contacto directo con el objeto así como también al ser recogida por medio de la comunicación social. Así, responde a la pregunta sobre qué se sabe.

El campo de representación, por su parte, se relaciona con la ordenación y a la jerarquización de los elementos que configuran el contenido de la RS. Es decir, constituye el conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social, respondiendo a la pregunta sobre qué se cree y cómo se interpreta (Araya, 2002). En este marco, se considera que el campo de representación se organiza en torno de un núcleo figurativo y elementos periféricos (Abric, 1976 en Araya, 2002).

El núcleo figurativo refiere a la parte más sólida y más estable de la representación, organizando el conjunto de la representación y confiriendo peso y significado a todos los demás elementos del campo. El núcleo central es el conjunto de elementos que dan a la representación su coherencia y su significación global, presentando dos funciones centrales: la generadora y la organizadora. La primera crea o transforma la función de los demás elementos de la representación y la segunda organiza los elementos de la representación.

Por su parte, los elementos periféricos protegen el núcleo central y permiten la adaptación de la representación a los cambios en el contexto. Más precisamente, dichos elementos cumplen tres funciones: la de concreción, la de regulación y la de defensa. La primera refiere al anclaje de la representación en la realidad permitiendo su expresión en términos concretos, comprensibles y transmisibles de inmediato; la segunda, a la adaptación de la representación a la evolución del contexto; la tercera, a la protección del núcleo central de su eventual transformación (Araya, 2002).

De esta manera, las RS están determinadas por un núcleo central profundamente anclado a la memoria de un pueblo y a su sistema de creencias a la vez que son alimentadas de las experiencias individuales, integrando los datos de lo vivido y de la situación específica así como la evolución de las relaciones y de las prácticas en que las personas están inmersas (Araya, 2002).

Se ha planteado anteriormente que las aproximaciones estructurales no sólo se centran en los contenidos de las RS sino también en la función de la estructura. En dicho sentido Sandoval (1997 en Araya, 2002) señala que las RS tienen cuatro funciones: pensar el mundo y sus relaciones (comprensión); calificar o enjuiciar hechos (valoración); interactuar con otras personas (comunicación); y elaborar comportamientos en el mundo físico y social (actuación).

1.2. Aproximaciones Procesuales

Tal como se ha adelantado al principio de la presentación, las aproximaciones procesuales hacen foco en el aspecto constituyente de las RS; es decir, se centran en los procesos que inciden en la conformación de las representaciones, ya sean de carácter individual (procesos cognitivos o mentales) o social (procesos de interacción y contextuales) (Moscovici, 1961 en Araya, 2002). De acuerdo con estas visiones, las inserciones de las personas en diferentes categorías sociales y grupos, el medio cultural y momento histórico en que viven así como las experiencias concretas de la vida cotidiana inciden con fuerza en la forma en que perciben la realidad social (Jodelet, 1984, en Araya, 2002).

Cabe destacar que la Teoría de las RS enfatiza la importancia de los significados, el papel de los aspectos simbólicos y de la actividad interpretativa de las personas. Sin embargo, también considera que las matrices socio-estructurales y los entramados materiales en los que están inmersas las personas definen, a su vez, la lectura de la realidad social y sus claves interpretativas. Ahora bien, a la par que el individuo se constituye y constituye sus representaciones también constituye su mundo social y construye y reconstruye permanentemente su propia realidad social y su propia identidad personal. De esta manera, las personas construyen y son construidas por la realidad social.

Lo social en las representaciones no se polariza ni hacia lo micro ni hacia lo macro: Moscovici (1961 en Araya, 2002) se refiere a una determinación social lateral (micro) y otra central (macro) de las representaciones. La primera se refiere a la cultura global de la

sociedad en la que se insertan los grupos, los actores y las actoras sociales y la segunda al grupo en particular en el cual se insertan las personas.

Así, se considera que las RS se construyen a partir del fondo cultural acumulado en la sociedad a lo largo de su historia; los mecanismos de anclaje y objetivación y el conjunto de prácticas sociales relacionadas con la comunicación social. El fondo cultural se halla conformado por el conjunto de condiciones económicas, sociales e históricas que caracterizan a una sociedad determinada y el sistema de creencias y de valores que circulan en su seno (Ibáñez, 1988 en Araya, 2002).

El mecanismo de objetivación se refiere a la transformación de conceptos extraños en experiencias concretas a través de la “construcción selectiva” (se retiene sólo aquello que concuerda con el sistema ambiente de valores), el “esquema figurativo” (se convierten las ideas abstractas en formas icónicas) y la “naturalización” (la imagen pierde su carácter simbólico arbitrario y se convierte en una realidad con existencia autónoma). El mecanismo de anclaje permite incorporar lo extraño por medio de su inserción en un marco de referencia conocido y preexistente.

Las diversas modalidades de la comunicación social, referidas a los medios de comunicación de masas, las revistas de divulgación científica, la comunicación interpersonal, el lenguaje, la educación, entre otras, tienen un peso preponderante para transmitir valores, conocimientos, creencias y modelos de conductas.

Es preciso tener en cuenta que las personas, si bien se hallan insertas en una sociedad con una historia y un fondo de conocimiento culturales comunes, se encuentran igualmente incorporadas en una parcela de esa sociedad. Es decir, las personas pertenecen a grupos particulares que poseen ideologías, normas, valores e intereses comunes y propios (una cultura grupal), distintivos respecto a los de otros grupos (una identidad grupal).

Finalmente, cabe resaltar que esos grupos están conformados por hombres y mujeres que “en el proceso de socialización primaria y secundaria van construyendo una historia impregnada de emociones, afectos, símbolos, reminiscencias personales, procesos motivacionales, pulsiones, contenidos conscientes e inconscientes, manifiestos y latentes” (Banchs, 1991: 13) que también dan forma a la visión de mundo de las personas.

Respecto de las aproximaciones señaladas hasta aquí, se considera que, aunque es deseable el estudio simultáneo de contenidos y procesos representacionales, muy pocos trabajos han logrado la integración de ambas dimensiones en un mismo estudio. Además, observa una tendencia creciente al desarrollo de estudios desde el punto de vista estructural

más que procesual, al menos en el caso de las publicaciones europeas sobre RS, las cuales representan un 90% del total de publicaciones en el tema. En cambio, en los países latinoamericanos identifica la preeminencia de un enfoque cercano a lo procesual (Banchs, 2000).

2. Las Representaciones Sociales y el Campo CTS

2.1. Las Representaciones Sociales en el Campo CTS

De las tres imágenes de ciencia que plantea Olivé (2004 en Rebollo, 2008) -“la imagen científica” (que es la que tienen los propios científicos de sus prácticas, instituciones, actividades y resultados), la “imagen filosófica” (que es la correspondiente al análisis hecho por la filosofía y las distintas disciplinas sobre la ciencia y la tecnología) y la “imagen pública” (que corresponde a los hombres y mujeres que no son especialistas en ninguna disciplina científica o tecnológica)-, el campo CTS (como imagen filosófica de la ciencia) se ha centrado fundamentalmente en esta última (la imagen pública).

Así, los denominados estudios de “Percepción Pública de la Ciencia y la Tecnología” se han abocado a indagar las formas en que los ciudadanos conocen, entienden y valoran dichas actividades. Esta tradición nació en Estados Unidos como el campo de la “alfabetización científica”, mientras que en el Reino Unido se acuñó la denominación de “comprensión pública de la ciencia”. Posteriormente, se incorporó la dimensión tecnológica al análisis, y se trasladó el enfoque, asumiendo sus particularidades, al ámbito latinoamericano (Vaccarezza, 2009).

Cabe destacar que estos trabajos se valen del análisis de “encuestas de percepción” orientadas a preguntar, a personas de diferentes sexos, edades, niveles educativos y categorías ocupacionales, sobre sus intereses y hábitos informativos relativos a la ciencia y la tecnología; sus actitudes y valoraciones hacia la ciencia y la tecnología; la dimensión institucional y las políticas de ciencia y tecnología; la apropiación social de la ciencia y participación ciudadana; y la percepción ciudadana sobre la profesión científica, entre otras. Esta línea investigativa ha pretendido constituirse en insumo de política pública, introduciendo la “perspectiva ciudadana” acerca del desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Uno de los supuestos centrales sobre los que se asientan estos trabajos se refiere al concepto de “déficit cognitivo”. A través de dicho concepto se plantea una relación jerárquica y unidireccional entre la ciencia y el público lego, entendiendo que la ciencia brinda una mirada privilegiada del mundo, que la falta de comprensión pública está en la base del rechazo de la ciencia y que el público se constituye en un receptor pasivo de la comunicación científica. En este marco, adquiere preeminencia la “alfabetización científica”, para propiciar el dominio de conceptos científicos, la comprensión de los procesos de producción de conocimientos y el impacto de la ciencia en la sociedad, buscando garantizar la confianza y la legitimidad de la actividad científica entre el público lego (García, 2010).

Los análisis encuadrados en esta perspectiva han sufrido diferentes críticas, entre las que se encuentra su carácter prescriptivo y cuantificador, centrado en el plano individual y desentendido del trasfondo social en el que las actitudes individuales surgen y se hacen explícitas (Torres Albero, 2005). Desde esta mirada crítica, comienza a entenderse la ciencia como una práctica social, la relación ciencia y público como socialmente contextualizada y la apropiación de la ciencia por el público como mediada por las identidades sociales. Además, se propone el pasaje de formas de abordaje centradas en las encuestas y miradas cuantitativas, hacia métodos etnográficos y de corte cualitativo (García, 2010).

Dentro del campo CTS, se destaca una incipiente incorporación del concepto de Representaciones Sociales para la renovación de los estudios de “Percepción Social de la Ciencia y la Tecnología”. Tal es el caso de Torres Albero (2005), que propone la renovación de dicha perspectiva a partir de la incorporación del concepto de “representaciones sociales” en lugar del de “percepción social”. En este marco, propone un modelo interpretativo alternativo organizado en tres niveles: el subyacente¹, el estructurante² y el contingente³. Por

¹ El nivel subyacente se encuentra referido a las distintas formas psicosociales en las que pueden configurarse las representaciones sociales de la tecnociencia, a lo largo de un continuum cuyos extremos se hallan representados por los polos positivo y negativo, asumiendo la fragmentación de actitudes en distintos clusters, de acuerdo a los distintos tipos de áreas y resultados de la tecnociencia y con la relación de exigencia/dependencia de las sociedades actuales respecto de ella. De esta manera las representaciones ambivalentes sobre la tecnociencia son las predominantes en las sociedades desarrolladas.

² El nivel estructurante agrupa los distintos tipos de sociedad y estructuras sociales, entre las que se encuentran las industriales y posindustriales. En las sociedades en que la tecnociencia ha alcanzado una penetración limitada, la ciencia y la tecnología se encuentran idealizadas como la única senda hacia el progreso. En las sociedades postindustriales, del conocimiento o de la ciencia, la tecnociencia no se trata de una posibilidad idealizada sino realizada, la cual es evaluada de manera crítica. Esto se halla en relación con la configuración de diversas culturas nacionales ante el hecho tecnocientífico.

³ El nivel contingente aglutina las dinámicas de la opinión pública generadas por las estrategias colectivas de comunicación de los distintos actores vinculados con la ciencia y la tecnología. Así, la construcción de relaciones de confianza entre ellos, la participación del público en el proceso de toma de decisiones, la acentuación de la dimensión del riesgo de las aplicaciones tecnocientíficas en las noticias varía en cada sociedad.

su parte, Vaccarezza (2009) indica el uso del concepto en la indagación de percepciones sobre la ciencia y la tecnología en el caso de empresarios, periodistas, maestras, alumnos de escuelas medias, estudiantes y docentes universitarios. Sin embargo, considera que dicho uso ha sido impreciso, confundiéndose con el concepto de opinión (Vaccarezza, 2009).

De acuerdo a lo planteado hasta aquí, si bien el concepto de Representaciones Sociales se halla incorporado recientemente al campo Ciencia, Tecnología y Sociedad, aún no ha sido utilizado para explorar las representaciones sociales de los propios investigadores académicos acerca de su actividad de investigación, en particular, aquellos ubicados en las universidades, protagonistas de la producción de conocimientos en América Latina. Sin embargo, cabe resaltar la existencia de propuestas al respecto, como la de Alfonso (2006) y Mireles (2006).

Al respecto, Alfonso (2006) realiza un balance documental sobre representaciones sociales y prácticas investigativas, concluyendo en que existe un vacío en el tema. Desde el contexto colombiano, la autora indica la importancia del estudio de las representaciones sociales y las prácticas investigativas con el fin de fortalecer y desarrollar la investigación en la universidad. Al retomar a Martínez y Vargas (2002, en Alfonso, 2006) afirma que la debilidad de la investigación universitaria es la concepción de conocimiento que predomina, ya que desliga los problemas de la producción de las cuestiones sociales que le dan sentido y mantiene el supuesto de que la transferencia se reduce al paso del conocimiento teórico a su aplicación, sin tener en cuenta las condiciones que lo hacen transferible.

Por su parte, Mireles (2006) destaca la importancia de estudiar los valores, creencias y representaciones que orientan las acciones cotidianas de los actores universitarios con el fin de comprender la complejidad de la vida académica. Más precisamente, resalta la centralidad de la teoría de las Representaciones Sociales para el acceso a la subjetividad de los actores, sin perder de vista el contexto social, histórico y cultural de las instituciones, ya que dicho tejido social permite que las políticas públicas adquieran forma y movimiento: “Elaborar diagnósticos, realizar evaluaciones y sugerir propuestas, obviamente es indispensable, pero claramente insuficiente cuando no se conocen problemas específicos que sólo se pueden percibir adentrándose al mundo de los actores, a sus prácticas cotidianas y a las formas de pensamiento (representaciones sociales, creencias, imágenes) de quienes participan en la universidad” (Mireles, 2011: 2).

La dinámica de las cuatro esquinas opera dentro de los grados de libertad permitidos por los niveles subyacente y estructurante a través de la lógica situacional de intereses de cada uno de los actores como por las pautas y hábitos interactivos construidos históricamente.

De acuerdo con la autora, el estudio de las representaciones sociales hace posible la aprehensión del carácter social e histórico pero a la vez subjetivo de la realidad social, rescatando al actor como un sujeto activo cuyo papel es dar forma a lo que proviene del exterior y rechazando las posiciones tradicionales donde la representación no es más que el reflejo en la conciencia individual o colectiva. Desde este punto de vista, la investigación sobre la universidad superaría posturas deterministas donde la institución y el individuo se contemplan como elementos escindidos y podría incorporar estudios interdisciplinarios.

2.2. Contribuciones del Campo CTS para la comprensión de las RS

Desde el punto de vista de las aproximaciones procesuales, en el marco del campo CTS se considera que los científicos, antes de comprometerse en una carrera científica, están enmarcados en un destino colectivo y en una cultura nacional determinada, que influye en la configuración de las subjetividades científicas (Vessuri, 1991). A su vez, se entiende que la ciencia es una de las tantas culturas a las cuales un individuo puede pertenecer, contando con mecanismos propios de socialización y transmisión del conocimiento, procedimientos para desplegar el rango de significados y representaciones aceptados, métodos para verificar las innovaciones y darles sello de legitimidad de socialización y educación; en fin, “científico no se nace, se hace” (Vessuri, 1991).

En un texto clásico de Clark (1991) se afirma que las disciplinas contribuyen, en gran medida, a la definición de las categorías de pensamiento, las metodologías, las técnicas, los problemas, el vocabulario especializado y el estilo de comunicación de los científicos académicos. Para el autor, la disciplina se especializa por tema y agrupa a una comunidad de interés con amplia extensión territorial, trascendiendo los límites del sistema nacional. En este punto, resulta preciso complementar la visión de Clark sobre “la disciplina” con trabajos realizados en el campo de los Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología por intelectuales latinoamericanos. Dichos trabajos advierten que si bien la disciplina presenta un carácter transnacional, la misma se halla estratificada mental y espacialmente en “centros” y “periferias”.

De acuerdo con distintos autores del campo CTS, una parte importante de los significados y representaciones de la cultura científica de los países de América Latina se halla anclada a la tensión existente entre la pertenencia de los investigadores a una “patria” y la percepción de pertenecer a una “comunidad científica internacional” altamente jerarquizada

(Shils, 1976 en Vessuri, 1991; Vessuri 1991 y 1993 y Hodara, 2003). En este sentido, si bien pueden identificarse “centros” y “periferias” del conocimiento con carácter espacial, de acuerdo a la concentración de recursos para la producción de conocimientos, lo fundamental es la percepción y expectativas que genera dicha jerarquización en los investigadores. Así, se enfatiza la tensión y ambivalencia que signa la posición de los investigadores que son espacialmente parte de la periferia, pero cuyos mapas mentales giran en torno de las metrópolis.

Estos procesos constitutivos, relativos a las relaciones entre centros y periferias de la ciencia, darían origen a diferentes representaciones sobre las condiciones de producción de conocimientos en el contexto latinoamericano, como por ejemplo: las cosas no parecen funcionar tan bien como en el centro; hay percepción de carencias de todo tipo, sobre todo materiales y psicosociales; y existe un sentimiento de aislamiento e incompreensión de la tarea científica en la sociedad local. En algunos casos, se generan actitudes cosmopolitas, por las cuales los científicos buscan ser reconocidos e integrados a la comunidad científica internacional. Como la cultura de la ciencia se caracteriza por sostener descripciones e inferencias válidas independientemente de los contextos nacionales, muchas veces subyace, entre los científicos, el supuesto de que dichas fronteras no afectan el valor de sus trabajos. En otros casos, se generan actitudes anti-cosmopolitas; así, los científicos buscan ser socialmente útil, identificándose con el medio local y la resolución de sus problemas (Vessuri, 1991).

Otro elemento fundamental para comprender los procesos de constitución de las representaciones se halla en lo que Clark (1991) denomina “el establecimiento”, el cual recoge subgrupos disciplinares y hace de ellos conglomerados locales. En el mismo sentido, Vaccarezza advierte que cada universidad (establecimiento universitario, en términos de Clark) construye un papel particular en el contexto social en el que se inserta y un diseño propio, nutrido “no solamente de las concepciones académicas vigentes, sino de la traducción de expectativas y demandas del entorno” (Vaccarezza, 2006: 48).

Por su parte, Kreimer (2000) plantea el concepto de “tradiciones científicas” entendidos como espacios socio-cognitivos de identificación cultural, política, cognoscitiva e institucional, estructurados históricamente a través de relaciones inter-generacionales en los lugares de trabajo y en los diferentes ámbitos de actuación institucional. Así, las relaciones entre maestros y discípulos se ponen en el centro de la escena de la construcción de sistemas colectivos de identificación.

Al introducir el debate sobre la participación de la comunidad de investigación en la política de ciencia y tecnología, Dagnino (2007) observa que, en América Latina, los niveles más altos de las agencias gubernamentales de planificación, gestión y fomento de la ciencia y la tecnología se hallan ocupados por investigadores (momento de la formulación de políticas) a la vez que la comunidad de investigación altera, en la práctica, las orientaciones de política formuladas (momento de la implementación de políticas). Es decir, a través de una sucesión de decisiones tomadas de forma *ad hoc* en los procesos de “evaluación por pares” (ex-ante y ex-post), influye en la definición de prioridades de investigación y la asignación de recursos. En estos procesos, los investigadores ponen en juego sus intereses específicos, sus ventajas relativas, el control de recursos y sus visiones ideológicas sobre la ciencia (Dagnino, 2007).

En otras palabras, el autor introduce los aspectos relacionados a la visión ideológica y al comportamiento de la comunidad de investigación como actor político en la elaboración de la política científico-tecnológica, reconociendo como antecedente las reflexiones de Varsavsky (1969) sobre el “cientificismo” como visión ideológica de la comunidad de investigación sobre la ciencia y la tecnología.

De acuerdo con Varsavsky (1969), el “cientificismo” se caracteriza por una visión de la ciencia como una empresa apolítica, universal, absoluta, objetiva, basada en la verdad y la razón y referenciada por las normas científicas del Hemisferio Norte, donde se estipulan los temas relevantes, los métodos adecuados, las fuentes de legitimación. En este marco, “los científicistas” defienden la libertad de investigación y la ciencia como un instrumento neutro que puede ser utilizado de distintas maneras por diferentes fuerzas políticas. Por otra parte, tal como es el caso del propio Varsavsky, existen científicos sospechan de la pureza, neutralidad y apoliticismo de la actividad científica en general y de las élites científicas internacionales en particular.

En términos generales, Dagnino (2007) considera que la percepción de la comunidad de investigación latinoamericana sobre la dinámica del proceso innovador se corresponde con el denominado “modelo institucional ofertista lineal”. Además, afirma que, valores profundamente arraigados y cultivados en la academia (los valores éticos inherentes al ethos de la ciencia) como la calidad y libertad académicas, son vistos como una garantía de que, libre de injerencias políticas, sociales y económicas, la ciencia puede gobernarse a sí misma.

Reflexiones finales

Tal como se ha planteado al inicio del trabajo, el objetivo del mismo ha sido reconstruir los aportes en torno de la propuesta teórica de Representaciones Sociales, para posteriormente analizar su uso en el marco del campo Ciencia, Tecnología y Sociedad. Es decir, en el campo abocado a abordar, desde disciplinas como la filosofía, la economía, la sociología, la historia, la psicología y la ciencia política, las mutuas relaciones entre las actividades científicas y tecnológicas y las distintas dimensiones de las sociedades, en sus diversos recortes temporales y territoriales.

Y más precisamente, con el fin de explorar las potencialidades del enfoque de las RS para la comprensión de las percepciones, imágenes y valores que tienen los investigadores sobre su propia actividad, especialmente aquellos que trabajan en el marco de las universidades nacionales, las cuales, tal como se ha señalado previamente, se constituyen en protagonistas de la producción de conocimientos en Argentina en particular y América Latina en general.

De acuerdo con la existencia de numerosas contribuciones sobre las RS, el presente texto se ha valido de trabajos abocados a organizarlas: tal es el caso de la propuesta de Banchs sobre las “aproximaciones procesuales y estructurales a las RS” que específicamente estructura los apartados dedicados a la descripción de los postulados teóricos de las Representaciones Sociales (correspondientes al punto 1). Tal como se ha mencionado, los trabajos enmarcados en la primera visión se centran en el estudio de los contenidos de las RS (aspectos estructurados) (punto 1.1.), mientras que los segundos se ocupan de analizar los procesos constituyentes de las mismas (aspectos estructurantes) (punto 1.2.).

El campo CTS, de las tres imágenes de ciencia que plantea Olivé (2004 en Rebollo, 2008) - “la imagen científica”, la “imagen filosófica” y la “imagen pública”-, se ha centrado fundamentalmente en esta última (la imagen pública). Los denominados estudios de “Percepción Pública de la Ciencia y la Tecnología” se han abocado a indagar las formas en que los ciudadanos conocen, entienden y valoran dichas actividades. En este marco, se destaca una incipiente incorporación del concepto de Representaciones Sociales para la renovación de los estudios de percepción social en torno de las actividades de ciencia y la tecnología.

Así, si bien el concepto de Representaciones Sociales se halla incorporado recientemente al campo Ciencia, Tecnología y Sociedad para la exploración de las imágenes públicas de la ciencia, aún no se han desarrollado estudios sobre representaciones sociales y

prácticas investigativas (Alfonso, 2006) ni ha sido utilizado para explorar las representaciones sociales de los propios investigadores académicos acerca de su actividad de investigación (Mireles, 2006), en particular, de aquellos ubicados en las universidades (punto 2.1.).

Por supuesto, es posible identificar, en el campo CTS, una serie de aportes que permitirían aproximarse al concepto de RS, fundamentalmente desde una perspectiva procesual. Así, las contribuciones mencionadas en el punto 2.2., hacen referencia a aquellos elementos socio-cognitivos que influyen en la conformación de las visiones que los científicos tienen sobre la ciencia, entre los que se destacan la cultura nacional, la cultura científica, la disciplina (entendida como asimétricamente estructurada), las tradiciones científicas (entendidas como relaciones entre maestros y discípulos) y las políticas de ciencia y tecnología. A su vez, se contempla que las visiones de los científicos sobre la ciencia influyen en el desarrollo cotidiano de las prácticas de investigación y en la formulación e implementación de políticas públicas en ciencia y tecnología.

Ahora bien, en el caso de las perspectivas estructurales, en las cuales el énfasis está puesto en los contenidos de las RS (ya sean centrales o periféricos) y en las funciones de la estructura, los aportes del campo CTS son menores. Los mismos se refieren principalmente a la existencia de subjetividades científicas “cosmopolitas” o “localistas” en términos de Vessuri (1991) o de “cientificistas” y “rebeldes” en términos de Varsavsky (1969). Sin embargo, no se encuentran estudios que se centren exclusivamente en la cuestión de las visiones de los investigadores sobre la actividad que llevan adelante, mucho menos desde la perspectiva de RS. Esto coincide con la tendencia general señalada por Banchs (2000), quien advierte que en los países latinoamericanos se da una preeminencia de un enfoque cercano a lo procesual.

Se destaca, en este sentido, la potencialidad de la perspectiva de las Representaciones Sociales para adentrarse en la subjetividad de los actores que producen conocimientos científicos y tecnológicos, aprehendiendo el carácter social e histórico pero a la vez subjetivo de la realidad social.

Referencias bibliográficas

Araya Umaña, S. (2002). “Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión”, en *Cuaderno de Ciencias Sociales* 127, FLACSO, Costa Rica.

- Banchs, M. (1991). Representaciones sociales: pertinencia de su estudio y posibilidades de su aplicación, en *Boletín de AVEPSO*, Vol. XIV, N° 3, 3-16.
- Banchs, M. A. (2000). “Aproximaciones Procesuales y Estructurales al estudio de las Representaciones Sociales”, en *Papers on Social Representations*, Vol. 9, pp. 3.1-3.15.
- Dagnino, R. (2007). “¿Cómo participa la comunidad de investigación en la política de C&T y en la Educación Superior?”, en *Revista Educación Superior y Sociedad*, Año 12, N° 1, IESALC, Venezuela, pp. 1-41.
- Emiliozzi, S. (2011). “Políticas en ciencia y tecnología, definición de áreas prioritarias y universidad en Argentina”, en *Revista Sociedad* 29/30, Universidad de Buenos Aires, Argentina, pp. 1-17.
- Hodara, J. (2003). “Ciencia en la periferia de la periferia: hacia la formación de colegios virtuales”, en *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, Vol. 14, N° 1.
- Kreimer, P. (2000), “¿Una modernidad periférica? La investigación científica entre el universalismo y el contexto”, en Diana Obregón (ed.), *Culturas Científicas y saberes locales*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia – CES, pp. 163-196.
- Página institucional de la Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericana e Interamericana (RICyT): <http://www.ricyt.org/>.
- Quintero Cano, C. A. (2010). “Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS): perspectivas educativas para Colombia Revista del Instituto”, en *Zona Próxima*, N° 12, pp. 222-239.
- Torres Albero, C. (2005). “Representaciones sociales de la ciencia y la tecnología”, en *REIS*, Vol. 111, N° 5, pp. 9-43.
- Vaccarezza, L. (2009). “Estudios de cultura científica en América Latina”, en *Redes*, Vol. 15, N° 30, pp. 75-103.
- Vaccarezza, S. L. (2006). “Autonomía universitaria, reformas y transformación social”, en: Vessuri, H., *Universidad e investigación científica*, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, pp. 33-49.
- Varsavsky, O. (1969). *Ciencia, política, científicismo*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

- Vessuri, H. (1991). “Universalismo y nacionalismo en la ciencia moderna. Una aproximación desde el caso venezolano”, en *Quipu*, Vol. 8, N° 2, México, pp. 255-271.
- Vessuri, H. (1991). “Universalismo y nacionalismo en la ciencia moderna. Una aproximación desde el caso venezolano”, en *Quipu*, Vol. 8, N° 2, México, pp. 255-271.
- Vessuri, H. (1993). “Intercambios internacionales y estilos nacionales periféricos: Aspectos de la mundialización de la ciencia”, en Lafuente, A.; Elena, A. y Ortega, M. L. (Eds.), *Mundialización de la ciencia y cultura nacional*, Editorial Doce Calles, Madrid, pp.725-733.
- Mireles Vargas, O. (2006). “Representaciones sociales: una alternativa teórico-metodológica para el estudio de la universidad y sus actores”, en *Memorias en extenso*, Conferencia Centro de Estudios Sobre la Universidad y Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- García, M. C. (2010). “Percepción pública de la ciencia: ¿qué ciencia?; ¿qué público? Una aproximación al impacto de los enfoques etnográficos en los estudios de la percepción pública de la ciencia”, en *Ensaio*, Vol. 12, N° 1, pp. 1-16.
- Rebollo León, J. L. (2008). “Preconcepciones de ciencia y tecnología en los profesores de bachillerato: un estudio empírico en el Estado de Guanajuato”, en *REICE*, Vol. 6, N° 1, pp. 119-133.
- Clark, B. (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Nueva Imagen. México. Edición original: CLARK, B. (1983) *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*. University of California Press.
- Alfonso Bernal, N. E. (2006). “Representaciones sociales y prácticas investigativas”, en *Revista Itinerantes*, N° 4, pp. 119-130.