



Estudios Sociológicos

ISSN: 0185-4186

revistaces@colmex.mx

El Colegio de México, A.C.

México

Dubet, François

Conflictos de normas y ocaso de la institución

Estudios Sociológicos, vol. XXII, núm. 1, enero-abril, 2004, pp. 3-24

El Colegio de México, A.C.

Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59806401>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



## Conflictos de normas y ocaso de la institución

*François Dubet*

LAS NORMAS QUE REGULAN LAS CONDUCTAS DE LOS ACTORES SOCIALES, particularmente las normas de justicia que distribuyen los bienes y las jerarquías de manera legítima, preexisten a dichos actores y suponen que éstos las han interiorizado en el transcurso de los diversos procesos de socialización. Tradicionalmente, estas normas, en todo caso las más universales de entre ellas, están en la base de la mayoría de las instituciones de socialización que tienen cierto monopolio de los bienes de salvación, la salvación religiosa por supuesto, pero también los títulos escolares, los bienes de salud, las prestaciones sociales, las decisiones judiciales. Mientras que, en las sociedades tradicionales, la socialización es una actividad total, continua y no específica que compete a la familia extensa y a la comunidad, las sociedades modernas han construido instituciones específicas y organizadas cuyo trabajo consiste en socializar a los individuos con normas consideradas universales: un Dios único, la Razón, la Nación, la República, la Ciencia. Ya sea que descansen en principios religiosos o laicos, estas instituciones apelan siempre a principios sagrados, homogéneos y no contradictorios entre sí; para ellas, la igualdad, el mérito y el reconocimiento no son principios contradictorios.

Actualmente, ya sea que caractericemos a nuestras sociedades como la “posmodernidad”, “hipermodernidad”, “modernidad tardía” o como “modernidad inacabada”, todas ellas parecen sufrir el ocaso de esta figura de las instituciones de socialización (cfr. Freitag y Bonny, 2002; Habermas, 1981; Giddens, 1994 y Touraine, 1992). El modo de producción de los individuos se ha transformado profundamente a medida que se ha deshecho la imagen de una sociedad sostenida por valores comunes. Por lo tanto, el escenario de Weber sobre la racionalización del mundo y la guerra de los dioses parece realizarse: los principios de justicia parecen profundamente antagónicos. La socialización consiste más bien en disponer y combinar los roles sociales en experiencias sociales que en imponer normas a través de éstos.

### **Las instituciones y “la sociedad”<sup>1</sup>**

#### *La producción de los individuos*

Como Durkheim lo puso claramente en evidencia a propósito de la escuela, las instituciones modernas —moderno entendido en el sentido de la modernidad clásica y de los “tiempos modernos”—, la Iglesia ha dado una forma “pura” a las instituciones de socialización, particularmente a la escuela (Durkheim, 1990). Se puede definir el trabajo de estas instituciones como un *programa institucional*. Estas instituciones tienen como objetivo arrancar a los individuos de las culturas particulares, de las culturas étnicas y de las culturas de clase, izándolos hacia una cultura percibida como universal, la de una religión universal, la de la Ciencia, de la Razón, de las Luces, al tiempo que los sitúa en una sociedad nacional específica. De ahí que las instituciones estén colocadas bajo el reino de una trascendencia, se apoyen en principios no negociables, no justificables, distantes de las prácticas sociales rutinarias, estén “fuera del mundo”, fuera del Siglo, y funcionen como Órdenes Regulares, como *santuarios* fundados en una legitimidad carismática y sagrada.

Quienes trabajan en esas instituciones, los sacerdotes, los profesores, los médicos, los jueces son legítimos porque representan algo que les es superior y que no puede discutirse. Encarnan una historicidad porque su trabajo sobre el otro es siempre portador de cierta distancia con relación al orden del mundo tal como es. Cuidadosos del Siglo, no están totalmente ocluidos de éste y se guían por una *vocación*, por una adhesión cultural y moral a los valores superiores que encarnan. Su capacidad de socialización proviene primeramente de que creen en los principios superiores que están encargados de registrar en la subjetividad de los actores a los que socializan. Su trabajo de socialización se sostiene por un orden simbólico que da sentido a todos sus actos profesionales.

Todas las instituciones descansan finalmente en una creencia fundamental: *la socialización es también una subjetivación*. Se trata aquí de una creencia propiamente “milagrosa”, según la cual el sometimiento de los individuos a las disciplinas rigurosas, precisas y racionales de la institución es una técnica de socialización y de control de sí mismo que engendra también una forma de subjetivación y de distancia de sí mismo, porque la disciplina así concebida aspira a producir un trabajo consigo mismo. Para la Iglesia, la obediencia al dogma engendra una fe liberadora, y el protestantismo, lo sabemos, llevará este modelo todavía más lejos fundando la fe en el conoci-

<sup>1</sup> Para lo que sigue cfr. Dubet (2002).

miento directo del dogma. En la escuela moderna, la disciplina escolar tiene como objetivo forjar un individuo y un ciudadano autónomos, que obedezcan libre y racionalmente a una ley justa. Sabemos que Parsons explicó que la eficacia de la relación entre el enfermo y el médico provenía de su carácter institucional, y que el sometimiento del enfermo al médico era una herramienta de curación eficaz en sí misma (Parsons, 1955). El ideal de una justicia moderna exige la adhesión del culpable a su castigo para que éste sea salvado y castigado al mismo tiempo (Foucault, 1975). En el plano teórico, las concepciones humanistas de la educación, las de las Luces, las de Freud, así como los análisis de Elias sobre el proceso de civilización se apoyan en la misma convicción: la socialización emancipa ya que está sometida a principios trascendentales y universales que permiten a los individuos distanciarse de ellos mismos y construir una crítica de la vida social a partir de un juicio autónomo (Elias, 1973). Las instituciones se sostienen por principios que fundan a la vez las disciplinas y la crítica de esas disciplinas. La verdadera fe puede criticar las rutinas y los compromisos religiosos, sólo la Razón puede criticar a la ciencia, como la gran cultura puede criticar los hábitos esco-  
lares, y los principios fundamentales de la justicia, las prácticas judiciales.

#### *Un principio de no-contradicción*

Las instituciones son máquinas para reducir las contradicciones entre los valores y la sociedad. Realizan cierto número de “milagros”. En general, sus fracasos no las desestabilizan pues, desde su punto de vista, las fuentes del mal están situadas fuera de su santuario, en los cuerpos y en la naturaleza, en la vida social trivial que, en el fondo, jamás es digna de la institución misma. Por otra parte, cuando están amenazadas, las instituciones tienden a reforzar sus principios y su dominio. Pero, sobre todo, las instituciones dan a sus agentes una formidable legitimidad, puesto que ésta se funda más en los valores sagrados que encarnan que en la eficacia de su acción: “Si ustedes no me respetan, respeten al menos lo que yo represento”. De esta manera, los actores a los que atañen casi no tienen que demostrar la utilidad y la eficacia de lo que hacen puesto que ellos encarnan la Ciencia, la Justicia, la Repú-  
blica o Dios.

Las instituciones son formidables máquinas retóricas capaces de reducir las contradicciones normativas. Producen, por sí mismas “el *pathos*” del que hablaba Max Weber. La Iglesia ha aceptado muy bien la igualdad de todas las almas de los fieles y sus desigualdades sociales e individuales, haciendo de uno y otro de estos principios la manifestación del mismo designio: el

amor divino y la existencia del mal no son incompatibles. La escuela moderna, republicana en Francia, afirmó mucho tiempo que los principios de igualdad y de mérito no eran contradictorios en su seno; cuando la desigualdad de oportunidades de éxito escolar es demasiado fuerte, no es culpa de la escuela, sino de la sociedad que, en realidad, no sería digna de la escuela. La medicina y la ciencia moderna afirmaron mucho tiempo que el desarrollo de la ciencia iba a la par del progreso social y de la compasión hacia el enfermo. En el cielo de las instituciones, los dioses están reconciliados y, de hecho, todas las instituciones son monoteístas; existe siempre un principio superior que reconcilia a los contrarios. Además, es lo que ancla la historicidad de las instituciones en un mundo social siempre descrito como impuro, devorado por las desigualdades, por los egoísmos privados, por las culturas diferentes. Desde este punto de vista, éstas son, a la vez, agentes del orden y de la reproducción social así como de las fuerzas críticas de este mundo. Son simultáneamente el opio del pueblo y lo que permite su crítica. La cultura escolar legitima las desigualdades y permite que éstas sean criticadas, de la misma manera que la moral religiosa instaura un orden y lo disputa por el carisma de la fe. Colocadas bajo un régimen superior de justicia, las instituciones piensan que reconcilan lo que las sociedades dividen; todas se sostienen en una teología que aspira a producir una unidad normativa. Desde su punto de vista, no hay contradicciones entre la igualdad y el mérito, entre la obediencia y la libertad, entre la Razón universal y el reconocimiento de las personalidades singulares.

#### *La idea de sociedad<sup>2</sup>*

Lo que he llamado el “programa institucional” no puede distinguirse de la larga construcción de la idea de sociedad. A pesar de divergencias y de oposiciones profundas, se puede considerar que la idea de sociedad es la obra común de la sociología clásica, considerando a la sociología como un relato de la modernidad que ha opuesto la idea de sociedad a la de comunidad sometida a los designios divinos y a la de contrato para la cual la vida social no es sino el arreglo organizado de los intereses individuales, ya sea ese contrato primeramente económico como en Adam Smith, ya sea político como en Rousseau. Se puede definir la idea de sociedad por cuatro grandes características (Nisbet, 1984).

<sup>2</sup> Para lo que sigue cfr. Dubet y Martuccelli (1998).

En primer lugar, la sociedad es moderna y se define de manera agonística con relación a la tradición considerada como una pura alteridad teórica. Moderna, la sociedad es guiada por un principio universal de razón y de igualdad fundamental de todos los individuos cuyas conductas son autónomas y ajustadas unas a otras a causa de la universalidad de las normas que las guían. Las sociedades modernas son profundamente democráticas en el sentido tocquevilliano del término. La democracia conlleva el ocaso progresivo de las desigualdades innatas, las de nacimiento, raza y sexo, y todas las instituciones modernas se consideran como los agentes de esta providencia democrática.

Pero, para todos los sociólogos clásicos, las sociedades modernas son arrastradas por una división del trabajo y por una complejidad creciente, en la que los individuos iguales ocupan posiciones jerarquizadas y adquiridas con el transcurso de su socialización. En pocas palabras, todos los individuos iguales participan en un orden social desigual, coherente y funcional. Por esto las instituciones deben producir desigualdades justas y el mérito de manera racional. Evidentemente, no describo aquí las sociedades modernas tal cual son, sino tal como deberían ser en la filosofía social de la modernidad.<sup>3</sup>

Las sociedades modernas son a la vez “organismos funcionales” y conjuntos desgarrados por conflictos sociales, particularmente por conflictos de clases. En este punto todos los sociólogos clásicos están en deuda con Marx, desde Durkheim hasta Parsons, desde Weber hasta Dahrendorf y Aron. Pero, piensan, a la manera de Simmel, que los conflictos pueden, paradójicamente, reforzar la integración social y la identidad de los actores una vez que son institucionalizados por el sistema político y por valores comunes de la sociedad industrial: el progreso, el desarrollo, la democracia. A su tiempo, la integración social será reforzada por el desarrollo del Estado benefactor que extenderá los derechos políticos hacia derechos sociales apuntando a realizar la igualdad “real” a partir de un conjunto de deudas sociales y de méritos cuidadosamente definidos.

Cuarta idea, para todos los sociólogos clásicos, el actor es el sistema en la medida en que la acción social es producto de la socialización. Dicho de otra manera, la integración sistemática y la integración social son congruentes (cfr. Lockwood, 1956). Sin embargo, esta socialización no es una clonación porque los individuos persiguen “libremente” los objetivos deseables según

<sup>3</sup> Recordemos que Durkheim y Parsons, quienes no eran conservadores, se esforzaron por definir estratificaciones y desigualdades justas en términos del mérito y de contribución al funcionamiento del sistema, de la misma manera que Marx en la “Crítica del programa de Gotha”.

modelos de acción predefinidos. Son las instituciones quienes aseguran esta regulación de las conductas a partir de valores suficientemente amplios y universales para que los individuos puedan orientarse de manera autónoma en la diversidad de las situaciones y de las relaciones que son infinitamente variadas. En la sociedad, los actores sociales ya no se guían por la tradición, sino por un zócalo de valores autónomos que les sirve de brújula; son “*inner-directed*” según la fórmula de Riesman (Riesman, 1964). Bajo el reino de los valores universales y de la autodisciplina moral, las singularidades de los individuos pueden ser *reconocidas*. En todo caso, es de esta manera como el modelo republicano francés ha encarnado una figura de la modernidad que expulsa la singularidad de las culturas y de las experiencias a la esfera privada. La universalidad de las instituciones no es incompatible con el reconocimiento del “carácter” y de la personalidad de los individuos mediante sus singularidades y su autenticidad (Taylor, 1989).

Esta representación abstracta de un “tipo ideal” de la sociedad se encarna históricamente en el Estado-nación. Incluso se podría defender la tesis según la cual la sociología clásica ha construido la representación teórica del Estado-nación moderno e industrial (Gellner, 1989). En Francia es particularmente claro; éste se concibe como la integración de una economía, de una gran cultura y de una soberanía política. Las instituciones aseguran la producción de los individuos y de los ciudadanos de esta sociedad, los arraigan en una identidad nacional particular y en una cultura universal que los libera de las restricciones particulares. Tampoco es sorprendente que el Estado haya sido percibido en Francia como el institutor de la sociedad, principalmente por el subterfugio de una escuela encargada de construir la nación y la ciudadanía moderna, de la misma manera que la Iglesia había tenido como tarea formar la comunidad de los creyentes más allá de los particularismos culturales.

Por supuesto, estos tipos ideales del programa institucional y de la sociedad nunca han sido realizados plenamente, y los sociólogos, en todo caso, los “grandes” que la historia recuerda, nunca han sido ingenuos. La enajenación, la anomia, el desencanto del mundo eran, desde su punto de vista, la cara sombría del gran relato de la modernidad. Sabemos también, después de Goffman y de Foucault, lo que el proyecto liberador de las disciplinas institucionales pudo tener de totalitario (Foucault, 1975; Goffman, 1968). No ignoramos que el modelo ideal de la sociedad moderna nunca superó sus contradicciones de manera plena. Sino, *a contrario*, no hay duda de que la modernidad quiso creer en ese tipo de relato. Basta ver cómo esas representaciones están aún ancladas en el imaginario profesional de los maestros, de los médicos hospitalarios, de los magistrados y de los trabajadores sociales

para medir el peso que tienen. Todos ellos están vinculados a una forma de legitimidad sagrada que no es sino el aspecto subjetivo de esta articulación de un programa institucional y de una concepción moderna de la vida en sociedad.

### **El ocaso de la institución**

#### *El fin de la idea de sociedad*

Actualmente, se puede considerar que la mayoría de los movimientos sociales son reacciones al ocaso de la idea de sociedad tal como la hemos esbozado. Los populismos europeos son arrastrados por la nostalgia de la integración de una comunidad particular y de una nación que se quiere universal. Y no es por azar si, en muchos países, se califican a sí mismos como republicanos, puesto que luchan contra la descomposición de la nación moderna que había anclado la soberanía del Estado en una gran cultura compartida y en instituciones capaces de obtener la fidelidad y el sacrificio de los ciudadanos. Desde su punto de vista, las culturas nacionales son invadidas por la cultura mundial de las industrias culturales que vienen de Estados Unidos y por las culturas extranjeras de los migrantes que vienen del Sur. Situados en el lado opuesto del tablero político, los militantes antiglobalización se movilizan contra la misma evolución percibida del lado de la “lucha de clases”. Mientras que la política y los movimientos sociales habían encastrado la economía en la sociedad a través del Estado benefactor, aquélla y ésta tienden a separarse como en el alba de la revolución industrial. Con la llamada globalización, es claro que las grandes decisiones económicas escapan progresivamente al control de los Estados y de las burguesías nacionales, y que los Estados benefactores corporativistas están amenazados (Esping-Andersen, 1999). Tampoco es sorprendente que los militantes antiglobalización vacilen entre un apoyo a Europa, considerada como el medio para recuperar una capacidad política, y el rechazo a esta Europa, percibida como el caballo de Troya del neoliberalismo.

El mismo análisis puede presentarse en términos más analíticos y más teóricos. El relato de la modernidad ha perdido fuerza y encanto con las críticas del colonialismo y del anticolonialismo, y el fin de las utopías modernas encarnadas por las experiencias comunistas. Los movimientos ecológicos han roto el encanto de la equivalencia entre el progreso y la ciencia, mientras que las reivindicaciones identitarias no dejan de denostar la encarnación de la universalidad de la Razón de las grandes naciones, impuesta a todas las

culturas, y los modos de vida dominantes. La imagen de la sociedad como organismo y como sistema “natural” casi ha desaparecido de la escena intelectual con el agotamiento del funcionalismo, sea éste crítico o conservador. Por un lado, el análisis de sistema y de red ha impuesto poco a poco la idea de una integración social objetiva realizada por medios de comunicación objetivos, las máquinas, el dinero, las técnicas de comunicación. Los actores están situados en un campo que mueve interacciones de redes y de informaciones que los obligan a adaptarse sin cesar a cambios en el juego. Por otra parte, los análisis en términos de *rational choice* se han impuesto como una forma de utilitarismo ponderado; lo que llamamos el “sistema” es entonces un efecto emergente, un equilibrio inestable que resulta de un conjunto indefinido de pequeñas decisiones, mucho más que un organismo regido por reglas racionales.

El gran tema es la disociación de la integración sistemática de la integración social, la separación del actor y del sistema, de la subjetividad y de la objetividad. Mientras que toda la sociología clásica se había esforzado por construir, sea un principio de unidad, sea una filiación entre el actor y el sistema, estos dos registros se separan progresivamente: la integración de la sociedad ya no descansa en la integración social, es decir, en la interiorización de una cultura compartida. Es lo que nos dicen, cada una a su manera, las dos grandes corrientes opuestas de la sociología contemporánea: el individualismo metodológico y el interaccionismo simbólico. La primera perspectiva concibe la sociedad como un efecto de agregación de acciones más o menos racionales, “como un mercado” en el cual la dimensión simbólica de la acción no es esencial. La segunda reduce la vida social a una serie de interacciones individuales, de arreglos locales, sin que el lazo entre esta microsociología y una sociología de los sistemas se establezca claramente. De hecho, es todo el ordenamiento de la sociología clásica el que se deshace.

#### *Socialización: del rol a la experiencia<sup>4</sup>*

En la versión pura del programa institucional, la acción de socialización se enfoca primero en una dimensión limitada de la persona según un rol específico: el alumno, el enfermo, el pobre, el trabajador. Esta limitación está asociada con la formación del santuario institucional e implica la especificidad del rol o de la dimensión de la acción enfocada por la institución. El tema de la “relación”, por ejemplo, no tiene allí autonomía propia porque todo se

4 Para lo siguiente cfr. Dubet (1994).

anuda en torno a una definición precisa del rol del otro enfocado por el programa institucional. Esto no quiere decir que, en ese caso, el profesional ignore a la persona y la personalidad del otro, pero accede a esta dimensión más íntima y más difusa mediante una definición precisa de los roles. Por el contrario, si la influencia de la socialización es limitada —y por ser limitada—, puede reivindicar una capacidad de control casi absoluta en el espacio que es suyo. El maestro no quiere alcanzar toda la personalidad del niño, pero reivindica un control y un poder exclusivos sobre todo lo concerniente al aprendizaje del alumno; el médico no quiere controlar la totalidad del enfermo, pero exige un abandono total en lo correspondiente a la enfermedad. En esta matriz —y éste es un punto esencial— la relación con el otro, la relación de socialización está siempre mediatisada por un tercero cultural “objetivo” situado entre los dos protagonistas. En este tipo de relación, la personalidad “profunda” se forma y sobre todo se manifiesta detrás del rol. Este juego de manifestación y de desarrollo progresivo de las emociones y de los sentimientos ha constituido durante mucho tiempo un motor dramático y novelesco bastante banal. Los sentimientos emergen de la rebaba de los roles sociales, lo cual no quiere decir que, en el programa institucional, el que dirige el juego es el rol. Lo que llamamos personalidad, sentimientos, emociones, estilo del individuo, se reduce a lo que escapa a la influencia directa del rol; la personalidad es la interioridad y la mirada, y éstas se desprenden de esta forma de trabajo sobre el otro, lo cual conlleva un trabajo consigo mismo. “La autenticidad” del individuo no se considera como dada *a priori*, sino como una conquista, como producto de una socialización que se quiere universal por sus valores, “total” por su poder y limitada por su campo de influencia. Las instituciones no se enfocan directamente al reconocimiento de los individuos, éste es una consecuencia de su trabajo.

Por supuesto, el tipo de trabajo sobre el otro, enmarcado en un programa institucional, no ha desaparecido totalmente ni de las prácticas ni de las representaciones y se puede pensar con razón que existe cierta distancia entre estos dos registros; el modelo puede estar más presente en las cabezas que en las relaciones o lo contrario. Pero, a pesar de todo, hemos cambiado de mundo y Mead nos explicaría mejor que Durkheim lo que ocurre actualmente (Mead, 1963; sobre este tipo de interpretación de Mead, véase Habermas, 1987). Tres principios pueden recordarse. Primero, la socialización se concibe como una experiencia social únicamente en la medida en que la pluralidad de los roles y de las dimensiones de la acción se ha impuesto sin que un principio central más o menos trascendente logre organizarla. Segundo, la socialización se concibe como un trabajo del actor socializado que experimenta el mundo social, por ejemplo, desarrollando diversos tipos de

juegos, según imite o improvise al aprender las reglas; en todos los casos, el sentimiento de identidad y de unidad de sí es el producto de su actividad así como de su interiorización de modelos que ya están dados. Tercero, este modo de socialización y este trabajo consigo mismo engendran una distancia entre Sí, Mí y Yo, creando un individuo múltiple actuante en una serie de registros en los cuales le corresponde construir la coherencia y la continuidad.

Confundidas en las instituciones, las diversas dimensiones del trabajo de socialización tienden a separarse progresivamente en torno a tres lógicas cada vez más distintas: la del *control social*, la del *servicio* y la de la *relación*.

El trabajo de socialización apunta siempre a una integración del otro construida sobre un principio de conformidad y de adhesión a los roles propuestos según una forma elemental de socialización y de *control social*. La escuela espera de los alumnos que se conduzcan como alumnos, que se formen y escuchen, que tengan una vida regulada por los ejercicios y las tareas. La desvalorización, completamente relativa, de esta espera no impide que se perciba como esencial. Las enfermeras esperan que los enfermos desempeñen su rol con esta mezcla de sometimiento y control que caracteriza el rol esperado para que los cuidados puedan darse de manera eficaz y para que la “magia” opere. Los trabajadores sociales por más que sean críticos, siguen siendo dirigidos por una representación de la integración, basada en la esperanza de roles poco refutables: se sabe que son “buenos padres”, “buenos trabajadores”, “buenos adolescentes” capaces de entrar a la sociedad tal como es. No hay trabajo sobre el otro que no sea también una actividad de control normativo. Sin embargo, esta lógica de la acción no es ya la única porque ya no puede pretender abarcar la totalidad, lo que constituye un alejamiento radical del programa institucional.

Esta salida desemboca hacia una concepción más instrumental y más racional de la acción en la cual parte del proceso de socialización toma la forma de un ofrecimiento de *servicios* destinados a usuarios. El otro no se define solamente por la integración de un rol, sino por su capacidad de promover sus intereses, cualesquiera que éstos sean, mediante relaciones concebidas en términos de servicios, de “contratos”, de “proyectos”. A pesar de las comillas que todavía se pueden agregar a estas nociones, es poco refutable que movilizan otra concepción de la socialización. Bajo formas diversas y en lenguajes particulares, los agentes de la socialización se esfuerzan por responder a exigencias incluso cuando —frecuentemente— dichas exigencias las definen en realidad las organizaciones que prestan los de servicios más que los usuarios. Esto no impide que una dimensión del trabajo de so-

cialización esté orientada a responder a las demandas del entorno. El lenguaje de la moral y del control es remplazado aquí por el del contrato, el del proyecto y el de las utilidades.

Finalmente, los profesionales de las instituciones otorgan un lugar esencial a lo que ellos nombran de manera general la *relación*. Lo que designan así no es la relación del programa institucional, sino una relación que escapa a toda mediación social fuerte, una relación que se enfoca sólo al reconocimiento de la persona como tal, que sólo emplea la personalidad y toda la personalidad. El niño o el adolescente son separados del alumno, la persona enferma es reductible a su enfermedad y el trabajador social se abstiene de todo juicio moral sobre el otro. En el fondo, todos sueñan, de manera más o menos confusa, con una relación sin mediación social y cultural, con un puro reconocimiento intersubjetivo y transparente, capaz de superar la dispersión de las lógicas de la acción y de los roles y que permita a los individuos tomar conciencia de sí mismos para convertirse en los sujetos de su propia experiencia. En todos los casos, el trabajo de socialización se percibe como un proceso activo cuyo sujeto debe ser el verdadero autor, por ello es necesario hablarle y que él hable. De esta manera todos piensan que es bueno hablar y que la escucha es benéfica.

Importa poco que todos esos principios de acción no sean sino quimeras o utopías, no son ni más ni menos quimera o utopía que el postulado de unicidad del programa institucional. Lo esencial está en otra parte: en ese contexto, el trabajo de socialización se concibe como una experiencia social construida con creces por los actores, y no como el cumplimiento de un rol. Mientras que en el programa institucional el trabajo sobre el otro es de naturaleza moral, aquí lo es de naturaleza ética puesto que el trabajador debe jerarquizar y combinar normas de justicia y registros para juzgar las conductas del otro.

#### *Principios de acción y principios de justicia*

Las sociedades contemporáneas no se presentan más como sistemas sociales integrados por valores y lógicas de acción homogéneas, sino como yuxtaposiciones de varios sistemas: sistemas de integración que confieren identidades y pertenencias, sistemas de mercados de competencia, culturas que proponen representaciones del sujeto (Bell, 1999). Por lo tanto, los actores deben combinar diversas lógicas de acción y construirse ellos mismos a partir de ese trabajo. Sin embargo, cada una de las lógicas involucradas descansa en concepciones de la justicia independientes de las demás y cada vez más contradictorias.

En las sociedades democráticas, la integración social está situada bajo el signo de la *igualdad*. En las instituciones de las sociedades democráticas, los individuos son considerados como fundamentalmente iguales y, a este título, son integrados y sometidos a normas universales. Esta igualdad no es, evidentemente, real y empírica, es ontológica. Es un postulado, no demostrable, derivado de la igualdad de las almas, de los derechos naturales y de los derechos políticos progresivamente extendidos. La mayoría de las sociedades democráticas no ha dejado de extender el reino de esta igualdad, y las instituciones han sido una de las herramientas de esta extensión, al abrirse cada vez más ampliamente en nombre de la igualdad de oportunidades y al integrarse progresivamente a las políticas del Estado benefactor.<sup>5</sup> En todo caso, es justo tratar a los individuos bajo el reino de la igualdad, y las instituciones contemporáneas deben transformar la igualdad ontológica en igualdad real.

Las sociedades democráticas son también sociedades liberales capitalistas fundadas en un principio de competencia que debe producir una norma de *mérito* en la distribución jerárquica de los individuos. Entre más iguales sean los individuos más se enmarcan sus conductas estratégicas en una competencia continua que apunta al reparto del poder, de las riquezas, de los títulos, del prestigio a través de una mirada de pruebas. La crítica de los mecanismos y de las trampas en esas competencias es un tema inagotable. Lo cual no quiere decir que el mérito debería producir desigualdades justas, legítimas, por ser resultado de competencias justas y transparentes; no es sorprendente que el deporte tome entonces tal lugar puesto que es la representación casi litúrgica de una competencia pura que produce desigualdades perfectamente justas. En la medida en que las instituciones distribuyen bienes de salud, de educación, de justicia, de cultura están sometidas al reino del mérito que se esfuerzan por construir objetivamente.

Excepto cuando la acción social se reduce a la integración normativa y al utilitarismo del mercado, las instituciones ejecutan un trabajo de subjetivación y de reconocimiento de los individuos. Cuanto más se funda el *reconocimiento* en un criterio de promoción de la subjetividad y de la autenticidad de cada uno, más obligadas están las instituciones a reconocer que los individuos son sujetos “concretos”, aun antes de hacerse cargo de ellos. Mientras que la escuela francesa solamente veía alumnos sometidos a la igualdad y al mérito, ahora está obligada a reconocer que el niño precede al alum-

<sup>5</sup> Incluso los sistemas más liberales no renuncian a esta retórica de la igualdad de oportunidades compatible con una competencia “darwiniana”, como lo muestra el caso de las políticas de discriminación positiva.

no, el cual está provisto de una personalidad que la escuela debe promover. Se considera también que el enfermo no es reductible a su enfermedad y que debe ser reconocido como un actor de su enfermedad y de su curación. De manera general, el universalismo de las instituciones está sometido a una demanda continua de reconocimiento de los particularismos y de las identidades colectivas y personales, las de los sexos, de las culturas, de las etnias, y de los individuos mismos. Estas demandas aspiran a que los juicios fundados en la igualdad y el mérito sean suspendidos en nombre del reconocimiento.

Mientras que el trabajo de socialización recurre a una norma de conformidad, la actividad de servicio descansa en criterios de capacidad y de libertad; la relación recurre a una norma de reconocimiento, es decir, juicios ajustados a las características singulares de la persona. Esta actividad ética es tanto más voluble cuanto que todas esas normas de justicia son, con mucho, contradictorias entre sí, y sobre todo porque no son de la misma naturaleza: la igualdad es un postulado ontológico; el mérito y el conformismo moral pueden ser objetivados por reglas y por procedimientos racionales y legales, mientras que el reconocimiento no es ni ontológico ni objetivable, descansa en una actividad intersubjetiva (cfr. Honneth, 2000; Dubet, 2000). Sólo se puede reconocer a los individuos y a las culturas desde una perspectiva singular, y aun así es necesario que ésta sea compatible con valores y derechos considerados como universales, los derechos del hombre, por ejemplo.

### **Igualdad, mérito, reconocimiento**

#### *El choque de la igualdad y del mérito*

Examinemos un caso particular de confrontación de las normas de justicia, el de la escuela. De entrada, la escuela democrática de masas puede ser considerada como el encuentro de dos principios, el de la igualdad de todos los alumnos y el de sus méritos respectivos. Dicho de otra manera, los profesores deben entregarse a una actividad contradictoria puesto que consideran que todos los alumnos son iguales en principio, y que su trabajo consiste en volverlos desiguales desde el punto de vista del mérito. El buen profesor debe ser justo en estos dos registros según estos dos criterios (Dubet y Martucelli, 1996).

Durante mucho tiempo, su ajuste no apareció como insuperable por la presencia de rasgos no democráticos. El primero de entre ellos fue la creación de escuelas particulares, públicas o privadas, adaptadas a diversos pú-

blicos sociales; así, la igualdad teórica de los alumnos no estaba confrontada con una desigualdad empírica demasiado grande, pues los alumnos eran socialmente homogéneos al ser separados según su origen social. El segundo de estos rasgos no democráticos fue la larga creencia en la desigualdad fundamental de los dones y de los talentos de los individuos: la igualdad de principio no podía reducir completamente las desigualdades innatas. Con el desarrollo de la escuela de masas, con la fuerza de las aspiraciones democráticas, estos dos mecanismos de atenuación de las tensiones entre los principios de justicia perdieron fuerza progresivamente. Con el fin de reducir esta contradicción y de llegar a tratar a todos los alumnos como iguales al tiempo que se les clasificaba y jerarquizaba, los profesores recurrieron a otro principio, el del *trabajo* como manifestación de la libertad. En efecto, las desigualdades escolares que separan a los alumnos no dañan su igualdad fundamental en cuanto se considera que sus desigualdades son el producto de su trabajo. ¿Por qué el trabajo? Al poseer cada individuo la capacidad de trabajar, se considera que usa libremente esta libertad decidiendo trabajar mucho o poco, y que de esta manera, es él quien decide libremente establecer su nivel de rendimiento. En este caso, las desigualdades de mérito no atentan contra la igualdad fundamental de los individuos puesto que éstos han decidido libremente trabajar mucho o poco y fijar así su nivel de mérito.

Evidentemente, esta ficción resiste poco a las desigualdades empíricas. Las desigualdades escolares son el reflejo casi exacto de las desigualdades sociales, los alumnos que trabajan más no son forzosamente los que mejor se desempeñan, pues estos alumnos están privados de los consuelos tradicionales y están obligados a considerar que sus capacidades son producto de su acción. “Obligados” a ser libres, están obligados a ser responsables de sus fracasos y son llevados a perder su autoestima. Se sienten despreciados por la escuela puesto que son menos iguales que los demás, incluso cuando trabajan tanto como los demás. La violencia de la oposición entre el mérito y la igualdad hace que sujetos considerados como iguales experimenten el desprecio y la pérdida de autoestima. Esta experiencia tiene consecuencias en la práctica de los alumnos. Algunos deciden no jugar más en un juego donde están condenados a perder. Al rechazar confrontarse a las pruebas de la igualdad y del mérito, estos alumnos conservan la “dignidad” y la autoestima. Gracias al *exit*, mantienen una capacidad de reconocimiento, pero, fuera de la institución. Otros alumnos, al parecer cada vez más numerosos, deciden romper el juego y oponerse a la escuela por medio de la violencia. Construyen un reconocimiento contra la escuela y se subjetivizan contra ella. Frente al ascenso en potencia de la igualdad y del mérito, el problema mayor es el de la disolución del reconocimiento o de su formación en una esfera extraña a la de las instituciones.

Quisiera subrayar el hecho de que este mecanismo, particularmente claro en la escuela, se desarrolla en todas las instituciones, pues se puede concebir la evolución de las sociedades contemporáneas como llevadas por una doble evolución. Por un lado, la providencia democrática no ha dejado de extenderse en los espíritus y en el derecho, prolongando así el proyecto de la modernidad. Por otro lado, la regulación debida al mercado se desarrolla también en un gran número de sectores que eran hasta entonces preservados: la educación, la salud, la cultura. La doble naturaleza de nuestras sociedades, a la vez democráticas y capitalistas, acentúa la contradicción de la igualdad y del mérito. En el mismo momento, la mayoría de los nuevos movimientos sociales recurre al reconocimiento de especificidades múltiples. Más exactamente, la reivindicación de igualdad se mezcla casi en todas partes a la reivindicación de reconocimiento. Es el caso de los movimientos feministas que, después de haber sido estrictamente igualitaristas, quieren que se reconozca una identidad femenina irreducible a la igualdad. Es también el caso de los movimientos que surgen de las poblaciones inmigrantes que desean alcanzar la igualdad sin disolverse en la cultura de la sociedad que las acoge. Para todos, el desprecio tiende a convertirse en la experiencia social fundamental puesto que somos aún más iguales, cada vez más libres y, por lo tanto, cada vez más responsables de nuestras desigualdades.

Por lo tanto, el reconocimiento aparece como un criterio de justicia cuyo rol es atenuar la tensión entre la igualdad y el mérito. Mi hipótesis es que es menor la fuerza propia de las identidades culturales y étnicas, que son la causa de esta reivindicación, que el deseo de suspender los juicios de mérito y de igualdad. Por otra parte, las reivindicaciones de reconocimiento no son enarboladas por los grupos más tradicionales y más inmóviles, sino por los actores que ya están fuertemente comprometidos con la modernidad, los que, más que defender una identidad tradicional, la “inventan” bajo la forma de una “etnicidad”. No son las mujeres más dominadas o las minorías más alejadas de la sociedad democrática liberal, sino los actores más ligados a la igualdad y al mérito quienes exigen un reconocimiento. Estos actores quieren ser modernos, es decir, comprometidos en las competencias de la igualdad y del mérito, siendo a la vez modernos “en tanto que mujeres”, “en tanto que musulmanes” o en tanto que minorías.

*Por una política del reconocimiento en las instituciones*

Si se considera que el ocaso del programa institucional no se reduce a una “simple” crisis de valores, sino que procede de procesos más complejos, más

contradicторios y más pesados, si se admite también que estos procesos están enmarcados en el proyecto mismo de modernidad, nos corresponde más bien buscar modos de combinaciones pacíficas entre principios opuestos, que inventar no sé qué principio superior capaz de reconciliar todo. Con el fin de volver la vida social lo menos mala y lo menos injusta posible, es necesario diseñar las orientaciones de un reformista radical, incluso si a esta postura le falta mucho de presencia y de grandeza. Por supuesto, también es necesario admitir que estas perspectivas no se deducen lógicamente de un análisis sociológico y que competen a decisiones “políticas” más que a conclusiones “eruditas”.

El ocaso del programa institucional conduce a cambiar de perspectiva y a pasar hacia una concepción más política de las instituciones porque no puede haber otra legitimidad del trabajo de socialización que aquella que se desprende de la democracia. Estamos en una situación comparable a la del siglo XVIII, donde se concibe deshacerse de las instituciones sagradas en provecho de instituciones políticas capaces de establecer la armonía de los intereses para que “cada uno, uniéndose a todos, no obedezca sino a sí mismo y permanezca tan libre como antes” (Rousseau, 1962: lib. I, cap. 6) (siendo “antes” el estado de naturaleza). No hay ninguna razón para abandonar el proyecto de las Luces, salvo que no creamos ya de la misma manera, pues es necesaria una socialización previa a la vida social y a la democracia, porque ya no pensamos que la Razón y la Naturaleza dominan sobre las razones, las identidades y los intereses, y llevan el proyecto de una armonía preestablecida. Eso es lo que provoca que el tema de la Razón se haya vuelto conservador en muchos casos, pues simula ignorar las condiciones de producción de esta vida social razonable. Necesitamos entonces imaginar instituciones capaces de socializar actores y de asegurar la subjetivación de los individuos sin estar sostenidas en un principio no social, no justificable y planteado *a priori*. Esa es una ruptura decisiva con el antiguo modelo.

El ocaso de las teologías institucionales conlleva el de sus formas de legitimidad. Éstas sólo pueden remplazarse por formas de legitimidad democrática que obligan a unos y a otros a justificarse y a explicarse. En la medida en que cualquier trabajo sobre el otro implica poder —la capacidad de imponer al otro lo que no quisiera hacer espontáneamente— no se puede dejar al profesional sin armas y al otro en el resentimiento frente a un poder que no le parecería legítimo. Se admite generalmente que la democracia, la discusión entre iguales y el tomar en cuenta los intereses de cada uno, permite llegar a este tipo de acuerdo.

En realidad, este tipo de propuesta honesta casi no nos compromete pues el ideal democrático supone, por convención, que de antemano se con-

sidere a los individuos como iguales; después de todo, todos los ciudadanos tienen el mismo valor mientras que todos los electores son socialmente desiguales.<sup>6</sup> El problema viene de que la relación institucional es inevitablemente desigual. Los alumnos no pueden ser los iguales de los maestros mientras son alumnos. Los enfermos, por ser enfermos e ignorar en buena medida lo que concierne a su enfermedad, no pueden ser los iguales de aquellos que los curan. Los “casos sociales” no pueden ser los iguales de los trabajadores sociales porque los necesitan. Además, en todos los casos, las relaciones se establecen sobre un trasfondo de amenaza: el profesional puede curar mal, calificar mal, enseñar mal, apoyar mal. Éste es el problema más difícil y si se puede hablar de derechos del usuario en general o de derechos del Hombre en general, es probablemente excesivo hablar del derecho del enfermo, del derecho del alumno y del derecho del “caso social”, por la sencilla razón de que estos derechos están ajustados a situaciones particulares y a relaciones no igualitarias, a una autoridad. También es necesario notar que son raros quienes piden una verdadera igualdad en este campo por la sencilla razón de que puede parecer absurdo, y sobre todo porque terminaría por disolver toda la capacidad de protección de las instituciones; si el maestro y el alumno fueran iguales, el primero no tendría ya la responsabilidad del segundo y el deber de protegerlo; al ser iguales el médico y el enfermo, el médico sólo tendría que informar a un enfermo tan competente como él.

La legitimidad democrática capaz de fundar las instituciones sólo puede, por lo tanto, extenderse en un sentido limitado. Esta limitación compete a la libertad negativa, a la libertad conferida por un poder que se autolimita, se prohíbe ir más allá de su propio dominio. Esto exige que las esferas de justicia estén fuertemente separadas y que la debilidad y la dependencia en un dominio no se devíen implícitamente hacia una desigualdad general extendida a otros dominios (Walzer, 1997). La separación de los registros de desigualdades produce igualdad. Esta afirmación puede parecer trivial; ciertamente lo es, excepto si se consideran los hechos. Los alumnos más débiles son también los más maltratados, se les relega en grupos de alumnos débiles, se les dan profesores menos experimentados, tienen menos viajes en grupo, a veces pasan al comedor después que los demás; al dolor de ser mal alumno se agrega el de ser humillado. Los “malos enfermos”, los que tienen “sucias” enfermedades de las cuales son responsables, son también más maltratados que los “buenos enfermos”. También es necesario recordar que a la “justicia de clase” todavía le queda algo y que el estatus social del

<sup>6</sup> Hay que recordar que esta afirmación tardó mucho en imponerse en Francia después de la muy larga resistencia de las diversas modalidades de sufragio censitario (Rosanvallon, 2001).

acusado aligera o vuelve pesada la pena así como el cuidado que se pondrá en juzgarlo.

La democracia es también una herramienta de legitimidad pues implica un deber y procedimientos de explicación y de justificación que la desaparición de lo sagrado exige y que la guerra de los dioses invoca fatalmente (Mesure y Renaut, 1996). Este deber de explicación desborda con mucho la relación entre el profesional de la socialización y su objeto, depende también de la manifestación de las finalidades de las instituciones. Esta manifestación es por lo menos oscura: ya no se sabe a quién “pertenece” verdaderamente las instituciones puesto que no pertenecen más a las diversas figuras de lo universal que se han sucedido. ¿A quién pertenece la escuela y quién puede definir sus objetivos? ¿A quién pertenece el hospital y quién fija sus objetivos y políticas? ¿A quién pertenece el sistema de protección social? Formalmente la respuesta es simple: a la nación y a sus representantes. Prácticamente no hay nada de eso y la mayoría de las decisiones provienen de negociaciones internas a los aparatos, a sus segmentos y a sus corporaciones. Esta situación provoca que —en realidad— uno casi no pueda explicarse su existencia fuera de la organización misma. Las justificaciones son débiles y como arrancadas a los actores que ataúnen, y el espacio de legitimidad que ofrece la democracia es de los más reducidos. La legitimidad de las instituciones exige que la política se haga cargo de esto.

\* \* \*

El “encanto” del programa institucional procede de que anulaba las contradicciones de valores o de que podía jerarquizarlas de manera estable, en su propio imaginario, en todo caso. El desencanto de la modernidad tardía reside en la conciencia del estallido de las contradicciones de los principios de justicia.

Vivimos en sociedades individualistas y “sociales”, necesariamente holistas porque implican un mínimo de reglas y de convicciones compartidas (¿cómo podría ser de otra manera?). Por un lado, afirmamos que todos los individuos tienen no sólo el derecho, sino también el deber de realizarse según su propia naturaleza y su propia inclinación. Por otro lado, los mismos individuos deben respetar reglas comunes, deben estar integrados, deben seguir con creces los caminos que han sido trazados para ellos. También en eso, fuera de las ficciones del programa institucional, estas dos exigencias son inconciliables puesto que hay que ser, a la vez, como uno mismo y como los demás quieren que uno sea.

Estamos frente a contradicciones de las que es vano pensar que podemos tomar una salida fácil, al afirmar un principio central único (Kymlicka y

Saint-Upéry, 1999). No se puede decidir entre la igualdad y el mérito, así como tampoco se puede oponer el universalismo abstracto de los sujetos libres a la nebulosa de las comunidades y de las raíces (Berten, Da Silveira y Pourtois, 1997). A menos que fuera en razón de las aporías del mestizaje, infinito por naturaleza y que lo será cada vez más en un mundo que se llama globalizado (Laplantine y Nouss, 1997). Importa entonces afirmar la prioridad de un principio de *reconocimiento* si se quiere que las instituciones protejan a los individuos y autoricen la afirmación de los sujetos. La fuerza de este principio de reconocimiento proviene de que es común a los profesionales del trabajo sobre el otro y a aquellos a quienes atienden. Este principio puede declinarse de dos maneras en función de las contradicciones de principios que aspira a reducir.

El reconocimiento conduce a atenuar, incluso a suspender las contradicciones del mérito y de la igualdad protegiendo a los individuos de la desvalorización de sí y de la culpabilidad, las cuales se convierten en las formas esenciales del control social. El reconocimiento supone también que los actores pueden tener la oportunidad de probar otra vez su suerte en las pruebas y participar en pruebas donde puedan ganar. Se trata de asegurar la “capacidad [*capabilité (sic)*]” de los individuos, su capacidad de construir la vida que les parece buena, “nuestra libertad de fomentar los objetivos que tenemos razones para valorar” (Sen, 2000). Esta fórmula está lejos de ser una simple sarta de buenos sentimientos. Si se toma el caso de la escuela por ejemplo, nada impide reducir el conflicto de la igualdad y del mérito multiplicando la naturaleza de los ejercicios y de las pruebas, flexibilizando el calendario escolar para que cada uno pueda abandonar sus estudios y retomarlos al término de la escolaridad obligatoria. Cada enfermo podría gozar también de la posibilidad de organizar su vida en las mejores condiciones, más que estar orillado a plegarse a la única racionalidad del ofrecimiento de salud. El rol de la experiencia en el aprendizaje puede desarrollarse: las penas commutadas, las organizaciones de asesoría jurídica, que el enfermo tenga más control de su enfermedad, el empoderamiento de los “casos sociales”. Éstas no son utopías sino experiencias demasiado minoritarias.

El reconocimiento plantea también el problema del derecho a la identidad. En este campo, la elección de vida del individuo mismo se vuelve central y no la asignación a una identidad colectiva. El reconocimiento supone que cada individuo puede escoger su identidad dentro de reglas generales. Al criticar las políticas de discriminación positiva que reifican identidades en nombre de la igualdad, Wilson propone el desarrollo de políticas de *affirmative opportunity*, de tratamiento diferencial de los individuos en función de la singularidad de sus historias y de sus proyectos (Wilson, 1999). Las institu-

ciones deben tener como blanco individuos más que grupos. Dicho de otra manera, las reglas universales pueden y deben tener en cuenta los proyectos de vida y las “naturalezas” de los individuos. En pocas palabras, todavía falta mucho por hacer para volvemos laicos.

Traducción del francés de María Leonor Orozco

Recibido: julio, 2003

Revisado: agosto, 2003

Correspondencia: École des Hautes Études en Sciences Sociales/54, boulevard Raspail/75006/París/correo electrónico: [francois.dubet@sociologie.u-bordeaux2.fr](mailto:francois.dubet@sociologie.u-bordeaux2.fr)

### Bibliografía

- Bell, Daniel (1999), *Les contradictions culturelles du capitalisme*, París, Presses Universitaires de France. [*Las contradicciones culturales del capitalismo*, versión española de Néstor A. Míguez, México, Alianza, 1977.]
- Berten, André, Pablo da Silveira y Hervé Pourtois (1997), *Libéraux et communautariens*, París, Presses Universitaires de France.
- Dubet, François (2002), *Le déclin de l'institution*, París, Ed. du Seuil.
- (2000), “L'égalité et le mérite dans l'école démocratique de masse”, *L'Année sociologique*, vol. 50, núm. 2, pp. 383-408.
- (1994), *Sociologie de l'expérience*, París, Ed. du Seuil.
- Dubet, François y Danilo Martuccelli (1998), *Dans quelle société vivons nous?* París, Ed. du Seuil.
- (1996), *A l'école: sociologie de l'expérience scolaire*, París, Ed. du Seuil.
- Durkheim, Émile (1990), *L'évolution pédagogique en France*, París, Presses Universitaires de France.
- Elias, Norbert (1973), *La civilisation des mœurs*, París, Calmann-Lévy. [*El proceso de la civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1989.]
- Esping-Andersen, Gösta (1999), *Les trois mondes de l'État providence: Essai sur le capitalisme moderne*, París, Presses Universitaires de France.
- Foucault, Michel (1975), *Surveiller et punir*, París, Gallimard. [*Vigilar y castigar* nacimiento de la prisión, México, Siglo XXI, 1984.]
- Freitag, Michel e Yves Bonny (2002), *L'oubli de la société*, Rennes, Presses Universitaires de France.
- Gellner, Ernest (1989), *Nations et nationalismes*, París, Payot. [*Naciones y nacionalismo*, versión española de Javier Setó, México, Alianza, 1991.]

- Giddens, Anthony (1994), *Les conséquences de la modernité*, París, l'Harmattan. [*Consecuencias de la modernidad*, versión española de Ana Lizón Ramón, Madrid, Alianza, 1993.]
- Goffman, Erving (1968), *Asiles, Études sur la condition sociale des malades mentaux et autres reclus*, París, Ed. De Minuit. [*Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*, trad. de María Antonia Oyuela de Grant, Buenos Aires, Amorrortu, 1970.]
- Habermas, Jürgen (1987), *Théorie de l'agir communicationnel*, t. 2, París, Fayard. [*Teoría de la acción comunicativa*, versión castellana de Manuel Jiménez Redondo, Buenos Aires, Taurus, 1990.]
- (1981), “La modernité: un projet inachevé”, *Critique*, 37, núm. 413, pp. 950-969.
- Honneth, Axel (2000), *La lutte pour la reconnaissance*, París, Ed. Du Cerf. [*La lucha por el reconocimiento: por una gramática moral de los conflictos sociales*, Barcelona, Grijalbo/Mondadori, 1997.]
- Kymlicka, Will y Marc Saint-Upéry (1999), *Les théories de la justice: une introduction*, París, La Découverte.
- Laplantine, François y Alexis Nouss (1997), *Le Métissage: un exposé pour comprendre, un essai pour refléchir*, París, Flammarion.
- Lockwood, David (1956), “Some Remarks on ‘The Social System’”, *British Journal of Sociology*, vol. 7, núm. 2, pp. 134-146.
- Mead, George Herbert (1963), *L'Esprit, le Soi et la Société*, París, Presses Universitaires de France. [*Espíritu, persona y sociedad desde el punto de vista del conductismo social*, introd. de Charles W. Monis, versión castellana de Florial Mazía, Buenos Aires, Paidós, 1972.]
- Mesure, Sylvie y Alain Renaut (1996), *La guerre des dieux: essai sur la querelle des valeurs*, París, Grasset.
- Nisbet, Robert (1984), *La tradition sociologique*, París, Presses Universitaires de France. [*La formación del pensamiento sociológico*, trad. de Enrique Molina de Vedia, Buenos Aires, Amorrortu, 1969. 2 vols.]
- Parsons, Talcott (1955), “Structure sociale et processus dynamique: le cas de la pratique médicale”, en *Éléments pour une sociologie de l'action*, París, Plon.
- Riesman, David (1964), *La foule solitaire*, París, Arthaud. [*La muchedumbre solitaria; un estudio sobre la transformación del carácter norteamericano*, Buenos Aires, Editorial Paidós, 1954.]
- Rosanvallon, Pierre (2001), *Le sacre du citoyen: histoire du suffrage universel en France*, París, Gallimard. [*La consagración del ciudadano: historia del sufragio universal en Francia*, trad. de Ana García Bergua, México, Instituto Mora, 1999.]
- Rousseau, Jean-Jacques (1962), *Le contrat social*, París, Gallimard. [*El contrato social*, introd. de Raúl Cardiel Reyes, trad. de Everardo Velarde, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1962.]
- Sen, Amartya Kumar (2000), *Repensar l'inegalité*, París, Ed. Du Seuil. [*Nuevo examen de la desigualdad*, versión española de Ana María Bravo, revisión de Pedro Schwartz, Madrid, Alianza, 1995.]

- Taylor, Charles (1989), *Sources of the Self: The Making of Modern Identity*, Cambridge, Cambridge University Press. [Fuentes del yo: la construcción de la identidad moderna, Barcelona, Paidós, 1996.]
- Touraine, Alain (1992), *Critique de la modernité*, París, Fayard. [Crítica de la modernidad, trad. de Alberto Luis Bixiò, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1994.]
- Walzer, Michael y Engel Pascal (1997), *Sphères de justice: une défense du pluralisme et de l'egalité*, París, Ed. Du Seuil.
- Wilson, William J. (1999), *The Bridge over the Racial Divide, Rising Inequality and Coalition Politics*, Berkeley, University of California Press.