



# Educar para valorar, educar para valorarse

La necesidad de construir subjetividades.  
Lectura sociológica

**Lilián Berardi** | Maestra. Mag. en Sociología. Docente Investigadora.

**Selva García Montejo** | Maestra. Mag. en Sociología. Docente en IINN. Docente Investigadora.

*«El tiempo que perdiste con tu rosa hace que tu rosa sea tan importante.»*

Antoine de Saint-Exupéry

La teoría sociológica ha dado cuenta de la posibilidad de explicar y comprender la realidad, posicionada en los planos macro y microsocioal. Como disciplina, a la Sociología le interesa no solo la sociedad humana, sino qué ocurre en ella, las interacciones, la convivencia, así como los fenómenos y los hechos que hacen posible su dinámica.

De este modo, la teoría sociológica de autores como Durkheim, Weber y Marx, permea el análisis que se realiza en el artículo, no necesariamente de manera explícita, pero sí a través de sus posturas de abordaje de la realidad social. Hacemos referencia a las ideas de Durkheim de “explicación de lo social por lo social”, el hecho de que los sujetos deben comprenderse como un todo porque son parte de una “totalidad sistémica”, dinámica, que si bien los ampara, a la vez también ejerce sobre ellos una coerción explícita, en muchos casos monopolizada

por instituciones; a la posibilidad de transformación a partir del cambio en las representaciones colectivas, que lleva al surgimiento de efervescencias creadoras que estimula a que los sujetos participen, a que se reconozcan como actores sociales capaces de producir cambios. A una lectura de la realidad social involucrando instituciones y estructuras sociales en la esencia de la misma, pero también actores y representaciones que han llevado a cambios. Del aporte weberiano obtenemos la posibilidad de comprender cómo los sujetos definen sus realidades sociales, cómo las “viven”, cómo las citadas realidades influyen en otras acciones propias e interacciones de las que participan. Los actores, su subjetividad, sus diferentes motivaciones, son parte del abordaje weberiano. Desde la perspectiva marxista, la posibilidad de mirar la realidad como producto de la articulación objetividad-subjetividad, en un enfoque histórico-cultural que define la centralidad que posee el individuo en la construcción de su propio sujeto. La realidad –como lo objetivo, como objeto de conocimiento– está transformada por la actividad humana, motor de la historia.



Se incorporan los aportes de teóricos cuyos análisis posibilitan la comprensión del tema en estudio: Tönnies, Coleman, Habermas, Freire, Touraine, Cullen, Barrán.

En el artículo se pretende subrayar el hecho o la importancia de que el sujeto objetive su entorno, lo analice, lo reconozca en sus particularidades, para luego subjetivarlo, hacerlo propio y verse involucrado en ese entorno.

Tanto los clásicos, como quienes han sido sus seguidores, nos permiten sostener la afirmación de que ***si enseño al sujeto a valorarse, puedo exigirle que valore.***

Algunos conceptos o expresiones como: convivencia / diferencias / oportunidades / respeto / diversidad / el lugar de los otros / comprensión / autonomía / elección / responsabilidad / valorar / valorarse, han sido argumento de disciplinas sociales que, en reiteradas oportunidades, si bien los han convertido en objeto de estudio, también los han desgastado, y de hecho los han vuelto escasamente significativos.

A lo largo de la Historia se ha realizado una lectura particular de cada uno de estos términos; se han leído y se leen aún con diferentes lentes; han sido y

son parte de fundamentos ideológicos, religiosos, políticos y económicos. Estas diferentes miradas les han otorgado valor, y alcance particular y social a la vez, y por otra parte han permitido que mantengan vigencia. Conceptos que aluden a garantías tanto en un sentido amplio, como particular: son vinculantes entre personas, hombres, ciudadanos, niños, adolescentes.

Como conceptos describen situaciones que implican lo individual y lo social; son tan propios de la vida del sujeto como del conjunto social que integra. Interiorizarlos le otorga voz al sujeto, le permite reconocer situaciones de su vida, hacerse cargo de decisiones.

Si acordamos que a convivir se aprende y que dicho aprendizaje permite mejorar espacios de vida, implícitamente reconocemos que a convivir se enseña. Aprender a convivir, a vivir con otros, es complejo; supone aceptación de reglas, valoración de modelos, de modos de ser y actuar de esos “otros”, de sus gustos, de sus prioridades e intereses. Se producen interacciones con normas y valores del colectivo en el que se participa.

La sociedad posee macroobjetivos a lograr, pero seguramente esto es solo posible cuando de modo simultáneo se produce el reconocimiento de microobjetivos, propios de los microespacios en los que se movilizan los sujetos que conforman dichos colectivos.

### Educar para valorar

Junto a otros conceptos, también involucrados, como *Participación* y *Democracia*, es posible comprender el alcance de *educar para valorar*. La idea de *Participación* anticipa la presencia de otros, de vínculos, de relaciones, de ser parte de cosas, de situaciones. La *Participación* produce encuentros y desencuentros, solo posibles en escenarios democráticos en el sentido amplio del término. Por su parte, la *Democracia* como modelo social habilita para vivir en espacios de confrontación de ideas, se funda en la aceptación y el reconocimiento de derechos y deberes. Se construye, requiere de la comprensión de que se está ante instancias de compromiso. Si bien es un concepto muy antiguo, cobra significación porque se plantea ahora la necesidad de que los sujetos se apropien de espacios, de lugares materiales y sociales por excelencia.

Subrayamos que ambos términos, *Participación* y *Democracia*, advierten la presencia de espacios públicos, espacios que deben ser comprendidos desde la interiorización de su alcance, individual y social. Los espacios públicos son públicos para todos, y es en esta idea fundante que se desarrolla la necesidad de *educar para valorar*.



No puede quedar fuera de consideración otra dupla esencial: *Participación-Ciudadanía*, y que además sea comprendida con sentido dialéctico, de modo de que no produzca una ciudadanía que solo funcione si es asistida, aspecto que de alguna manera fue producto de la acción de muchas organizaciones no gubernamentales. Muchas veces, retirada la asistencia de dichas organizaciones, existe la tendencia a que las colectividades vuelvan a su inmovilidad.

Educación para valorar no ha de ser solo una responsabilidad esperada del sistema educativo; tiene que ver también con instancias de intercambio propiamente sociales, instancias que se producen entre redes sociales diversas. En estas redes está la sociedad civil en acción.

La solidaridad durkheimiana, así como la preocupación de Tönnies (1947) por la comunidad, son presupuestos revalorizados en el siglo XXI. Quizá haya que trascenderlos, adecuarlos, pero no descuidar su importancia como antecedente a considerar.

La solidaridad actual tiene que ver con proyectos de vida, de convivencia, con la atención a la necesidad de resolver conflictos, así como con la necesidad de encontrar consensos. Se trata de una solidaridad planificada, que busca objetivos explícitos. En cuanto a la idea de comunidad, para Tönnies (*idem*) es el concepto opuesto al de sociedad; las relaciones entre los individuos se basan en lazos de afecto, cercanía, amistad.

La educación para valorar, en un sentido amplio, favorecerá no solo la autogestión, sino la cogestión que, en definitiva, será lo más trascendente. En este marco, la propuesta educativa, proveniente tanto de centros privados como del ámbito de lo público, deberá trascender lo curricular.

¿Cómo hacer comprender el sentido de lo público, cómo hacer comprender que lo público es de todos?

En el reconocimiento y en el reconocerse como parte del campo de lo público, se construye lo social. Sociedad política y sociedad civil aparecen imbricadas, en un espacio donde el sujeto va construyendo su identidad.

No es novedoso decir que la educación ha sido históricamente reconocida como una tarea social y propia de una institución llamada Escuela. Dicha institución no solo se ha hecho cargo de los procesos educativos que la implican: producción de saberes, aplicación de métodos, técnicas, maneras de motivación de los aprendizajes, sino también ha sido un ámbito de socialización en el estricto alcance del concepto.

Las instituciones educativas tienen un reconocimiento casi exclusivo cuando se trata de pensarlas como productoras de conocimiento. En este sentido, la escuela ha operado siempre como bisagra entre la nueva producción de conocimiento y los saberes con que llega el sujeto. Esta convivencia, según Cullen (1997), «*es decisiva para la socialización y construcción desde ese lugar del espacio*». El autor considera que en esta producción de conocimiento se crea lo que Habermas califica como una “acción comunicativa y estratégica”.

*«La acción comunicativa se define como acción social orientada al entendimiento, donde los participantes coordinan, de común acuerdo, sus planes de acción. La acción estratégica, en cambio, es aquella donde un actor busca influir sobre otro. En la primera es fundamental el consenso y supone simetría. La segunda activa un poder o autoridad, y es por definición disimétrica.»* (Habermas, 1989 apud Cullen, 1997:175)

En la “acción comunicativa” está implícita cierta interacción. El sujeto, cuando establece relación con otros, cuando se comunica, hace conocer su identidad, a la vez que los otros reclaman y/o hacen visible la propia. En dicha “acción comunicativa” muestra que “es” y que se asume como “alguien” ante el otro.

Con la figura del docente, la escuela concreta la acción comunicativa; este conduce y produce el diálogo, la reflexión; se involucran diferentes actores y así se generan compromisos ampliados.

### Educación para valorarse

El sujeto que se valora, aprecia su entorno, puede formar parte de un colectivo social con independencia, construye su ciudadanía desde un lugar de comprensión personal, no como lo “dado”; esto le permite integrarse al ritmo de la sociedad civil en sentido amplio.

Cada vez más, las sociedades necesitan fortalecer la convivencia entre “mundos de vida”<sup>1</sup> diversos y, por tanto, solo el respeto, el diálogo, el reconocimiento “del otro” –en sentido amplio– puede hacer posible la vida. Se trata de motivar a los sujetos y estos a la vez motivarán a otros. Actuar sobre “las redes de intercambio” amplía el campo social. En estas se intercambian bienes, servicios, y esto solo resulta si

<sup>1</sup> Como señalan Schutz y Luckmann (1977), el mundo de la vida transcurre en un tiempo social, tiempo que conjuga lo subjetivo y lo objetivo.



está mediado por valores y valoraciones. Dicho intercambio no es solamente material: también se intercambian sentimientos, emociones.

La reciprocidad es un valor a construir y seguramente no generará “cuentas a cobrar” (en el sentido material); se funda en la igualdad, forja compromisos, obligaciones; se sustenta en la confianza, un valor imprescindible a cultivar. Reciprocidad y confianza componen un escenario en el que “dar y recibir” es lo esperado, crea expectativas. El sujeto aprende la significación del “devolver para volver a recibir”<sup>2</sup>. Lo señalado ocurre en los microespacios, que son las aulas, la plaza, la esquina, el barrio, la cuadra, la barra<sup>3</sup>, los ámbitos de prácticas sociales, históricas, reconocidas. Son los lugares que permitieron mejor nivel de acercamiento, de intercambio. Las expresiones de González Sierra (2004) son ilustrativas de un ámbito significativo que Uruguay supo tener como sostén y fuente de vínculos. El autor describe:

<sup>2</sup> Reciprocidad y confianza son conceptos trabajados por Coleman (1990), cuando alude a las formas de capital social. De hecho, obligaciones y expectativas constituyen una de esas formas. La reciprocidad resulta fundamental, pues posibilita que se afiancen expectativas entre aquellos que participan en la situación de interacción, ya que se genera algún grado de obligatoriedad. La confianza es producto de las reiteradas interacciones con otros actores.

<sup>3</sup> «La “barra” de amigos así constituida sobre el espacio público era a su vez un centro de vida privada que, por su densidad afectiva, podía llegar a competir con la familia.» (González Sierra, 2004)

*«...el barrio era un espacio abierto a todos, regido por normas y costumbres más o menos compartidas donde la gente no se elegía pero en el que, no obstante, existía una relación de afecto, a condición de respetar las reglas de esa convivencia tan peculiar. En sus veredas, comercios y plazas se compartían saludos, sonrisas, preocupaciones –algunas rituales, como el estado del tiempo; otras sustanciales como la salud y el empleo–, intercambios que testimonian conocimiento, reconocimiento, afectos e interés, y que expresaban e instituían la vecindad.»*

Dichas experiencias encaminan al sujeto a aventurar transformaciones: estilos de vida, motivaciones, formas de pensar, creencias, cambios que en principio poseen escaso alcance, pero que tendrán una repercusión social segura.

Cada grupo desarrolla diferentes estrategias y de este modo se reconstruyen diversas áreas del tejido social.

Educar para valorar y valorarse tiene que ver con una propuesta educativa que pone la mira en el ciudadano, que tiene que ver con la atención a factores de integración y factores de regulación.



Educar para valorar y educar para valorarse, permitirán mejorar la convivencia. Quien valora se valora: reconoce sus derechos privados, personales, derechos que lo jerarquizan como individuo. Se trata de desvelar en los sujetos, el valor que tiene su vida; así se enfrentan con el reconocimiento de su propia existencia, proceder que les permite reconocer derechos del colectivo.

Según Cullen (1997) no se impone una moral; se trata de enseñar a razonar despojado de intereses individuales, situado en el respeto a las diferencias, a los proyectos de otros.

### La necesidad de reconstruir subjetividades

Algunos actores sociales no se reconocen como sujetos de derecho; por tanto, sus reclamos o reivindicaciones de derechos materiales o materializables, de orden general como tierra, vivienda, atención de salud, agua potable, caminería, son hechos desde una perspectiva inmediata, sin el reconocimiento y la valoración de que son derechos humanos de segunda generación que hacen a su desarrollo como sujeto. No los perciben en la verdadera dimensión que poseen.

Reconstruir subjetividades supone el acompañamiento en el desarrollo de facultades, de virtudes, de disposiciones, la atención de inquietudes, que le permitan al sujeto enfrentarse y comprender el alcance de algunos de los conceptos que enumerábamos al inicio del artículo.

En ese proceso, el sujeto toma conciencia de lo que entraña su vida, como vida que no tiene solamente una significación individual y material.

Comprende que los deberes no son solo ajenos, que no son obligatorios para otros y, al mismo tiempo, internaliza que tampoco los derechos son propiedad de otros. Comprende que existen derechos que se conjugan como individuales y a la vez colectivos, y que él es parte de ese colectivo.

En este marco es que puede comprender la expresión: **“el tiempo que perdiste con tu rosa hace que tu rosa sea tan importante”**.

En la actualidad se produce una natural revisión del alcance y de la naturaleza de los derechos. Estos, surgidos más como formas de control que como verdaderas formas o maneras de reconocer derechos, pensados para sujetos abstractos, para sujetos sin sujeto, están hoy en natural revisión.

En el siglo XXI, los derechos no persisten ajenos a las transformaciones; son parte de la permanente

construcción<sup>4</sup>, son derechos innovadores, necesarios para sociedades diversas, heterogéneas; deben responder con un reconocimiento adecuado a las nuevas maneras de ser, de vivir y convivir, deben atender a aspectos que hacen al desarrollo humano. Pero no alcanza con reglar la vida, porque de ese modo sigue primando un reconocimiento abstracto, alejado de emociones, de sentimientos cotidianos.

El sujeto necesita subjetivarse para objetivar su entorno: solamente así se encamina a entenderlo y transformarlo. Al “construirse”, internaliza sus derechos, puede valorarse y valorar. Esto solo es posible y duradero cuando involucra su vida y su entorno, cuando lo hace desde su lugar, cuando concibe las instituciones con valor para su vida y para su desarrollo.

Ese construirse –subjetivarse– lo deviene en otro sujeto, lo compromete, lo obliga a tomar decisiones. Algunos autores han analizado la dialéctica de este proceso: el individuo necesita objetivar para subjetivar. En el escenario social aparecen otros en su mismo proceso: son sus pares.

A la vez hay subjetividades emergentes, actores nuevos. Entre estos es imprescindible generar lazos de responsabilidad, de reciprocidad, porque interesa que el sujeto no solo espere recibir.

A partir de ahora, atendido y priorizado el proceso de “subjetivación”, las instituciones juegan un rol central y deben sostener sus cambios. Lo esperado es que puedan contribuir en el sentido freireano de la educación, educación como práctica de libertad, como espacio para la creación de un sujeto participativo, crítico.

*«Cuanto más sea llevado a reflexionar sobre su situacionalidad, sobre su enraizamiento tempoespacial, más “emergerá” de ella conscientemente “cargado” de compromiso con su realidad, en la cual, porque es sujeto, no debe ser mero espectador, sino que debe intervenir cada vez más.»*  
(Freire, 2002:22)

<sup>4</sup> Las sociedades, fundadas en los derechos de primera generación –civiles y políticos–; de segunda generación –económicos, sociales–; de tercera generación –culturales, al medio ambiente, la paz, la no discriminación– debieron actualizarse, y así asumieron la necesidad de dar cuenta; de legislar acerca de una cuarta generación de derechos, vinculados a la necesidad de ser responsables por la Naturaleza, y luego una quinta y sexta generación de derechos, que con fuerte actualidad se abocan al tema de las nuevas tecnologías –ingeniería genética en sentido amplio: seres humanos, animales y plantas– en el entendido de que involucran a la Naturaleza en general.



Se necesita enseñar a vivir, enseñar en un marco de procedimientos, de actitudes; se necesita reactivar y revalorizar con adecuación el currículo oculto. Quizá desestructurar el currículo dándole importancia a la transversalidad, poder obrar desde los intersticios de modo de incorporar aspectos que atiendan a lo ético, a prácticas que rescatan la importancia del sujeto como ciudadano de un mundo “cercano y lejano a la vez”. Con la transversalidad no se “encierran” contenidos, sino que permanentemente se amplía su significación. De las instituciones, el sujeto puede recoger formas racionales de aprender normas y valores. En ellas adquiere lo que Cullen (1997) denomina “moral pública” y “juicio autónomo”, junto al desarrollo de una “inteligencia solidaria”.

En este sentido y desde la perspectiva de este autor es que entendemos que valorar para poder valorarse hace que el sujeto pueda...

*«...aprender a moverse en el juego de reglas de la democracia y el pluralismo, aprender a comprometerse con los valores críticamente asumidos (...) es poder encontrarse como sujeto libre y digno desde el deseo individual y desde los roles sociales» (Cullen, 1997:204).*

### Quien valora se valora: reconoce sus derechos

Se hace imprescindible que los espacios comunes se quieran, se reconozcan, se valoren, se asuman como propios sin dejar de considerar su carácter público.

Durkheim (2002) advertía acerca de uno de los fines de la escuela como espacio en que se le debe inculcar al niño el aprecio por la vida colectiva.

Cada sujeto debe saber y comprender qué es lo público, cuánto de lo público es de él y cuánto de su vida, cuánto de su historia, recoge o contiene. Dicha comprensión le permitirá entender por qué valorarlo.

*«...cuando se está vinculado a la sociedad de la que se forma parte, es imposible, desde el punto de vista psicológico, no estar vinculado, en consecuencia, a los individuos que la componen y en los que aquella se realiza [...] Ser fiel a la sociedad es ser fiel al ideal social y algo de ese ideal reside en cada uno de nosotros.» (Durkheim, 2002:88)*

El sujeto debe aprender qué son las normas y por qué normar la vida, por qué hablamos de “reglas de juego”, qué son, qué significan; debe comprender que existen prácticas sociales propias y que necesariamente son las que producen y sostienen los vínculos con otros: así se aprende. Pero este aprendizaje no solo debe esperarse de las instituciones educativas. En ellas, al igual que en la familia y en los ámbitos de participación social que ofrece el barrio, por ejemplo, también se construye la socialización.

*«El individuo, queriendo a la sociedad se quiere a sí mismo. La acción que ella ejerce sobre él, por la vía de la educación especialmente, no tiene de ninguna manera por fin y por efecto comprimirlo, disminuirlo, desnaturalizarlo, sino al contrario hacerlo crecer y hacer de él un ser verdaderamente humano.» (Durkheim, 1990:57)*



## Que te enseñen a valorar y a valorarte es un derecho humano

Si bien el artículo se presenta desde una perspectiva sociológica, no es sencillo sortear la condición docente que también nos convoca. Es común que los análisis teóricos, académicos, realizados sobre este tema, dejen la impresión de solo trillar sobre lo conocido. En este caso, a la mirada sobre el tema se agrega la pretensión de arriesgar consideraciones que puedan ser útiles a la hora de concretar esa necesidad de enseñar a valorar para que, paralelamente, el sujeto aprenda a valorarse.

Las sociedades actuales son escenarios sociales, culturales y políticos con alta fragmentación, con significativos signos de exclusión que ya no es posible dejar que solo sean atendidos desde las instituciones del Estado. Se hace imprescindible un compromiso global: aulas y otros microespacios deben tomar partido en este sentido.

Sin duda son las aulas los microespacios propicios para el diálogo, para el fortalecimiento de intereses particulares y colectivos a la vez. El aula permite el abordaje singularizado y, a la vez, adaptado; se reconocen los espacios próximos, se abordan proyectos colectivos, se propicia la aceptación de deberes y compromisos para con los otros. En definitiva, la propia institución se reconoce como lugar común. La familia, en general, participa de modo cercano en dichas actividades.

Se trata de custodiar la identidad social de los sujetos. Esta custodia se inició como resguardo de la Nación –identidad nacional–, aspecto que paralelamente fortaleció la identidad política. Pero hoy vivimos otros tiempos, otros requerimientos, se ponen en juego otros derechos y, a la vez, otros deberes que tienen igualmente al sujeto como centro de atención y seguramente con un mayor nivel de involucramiento.

Se trata de que el sujeto sea parte de la transformación de estructuras sociopolíticas de las que fue espectador, y ahora es convocado como actor. Necesita convicciones, necesita interpretar los marcos sociohistóricos en los que vive y convive con pares, en algunos casos con intereses diversos.

Touraine (1997) expresa: «*El debate debe conducir al reconocimiento del otro y sobre todo de lo que constituye su subjetivación, es decir, la recomposición por él y para él de la acción instrumental y la identidad cultural*».

En síntesis, educar para valorar y valorarse, si lo toman las instituciones como objetivo, hará que el sujeto sea parte activa de sociedades diversas, lo habilitará como ciudadano. Este proceso no admite improvisación. Activa, mediante acciones pedagógicas, el aprendizaje propiamente esperado de las instituciones, pero a la vez moviliza sentimientos, voluntades. Involucra al sujeto en principios morales universales, lo orienta, lo conduce en el desarrollo de capacidades intelectuales y sociales.

Educar para valorar es educar para un nuevo modelo de vida, para marcos de tolerancia, de diálogo.

## Bibliografía

- BARRÁN, José Pedro; CAETANO, Gerardo; PORZECANSKI, Teresa (directores) (2004): *Historias de la vida privada en el Uruguay*. Tomo 2: *El nacimiento de la intimidad 1870-1920*. Montevideo: Ed. Santillana/Taurus.
- COLEMAN, James S. (1990): *Foundations of Social Theory*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- CULLEN, Carlos A. (1997): *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Colección Cuestiones de Educación. En línea: <http://es.scribd.com/doc/109382868/Cullen-1997-Critica-de-Las-Razones-de-Educacion#scribd>
- DE SAINT-EXUPÉRY, Antoine (2001): *El Principito*. Buenos Aires: Ed. Salamandra.
- DURKHEIM, Émile (1990): *Educación y sociología*. Barcelona: Ed. Península.
- DURKHEIM, Émile (2002): *La educación moral*. Madrid: Ed. Morata.
- FREIRE, Paulo (2002): *Educación y cambio*. Buenos Aires: Ed. Búsqueda.
- GONZÁLEZ SIERRA, Yamandú (2004): “Domingos obreros en los albores del siglo xx. Itinerarios del tiempo libre” en J. P. Barrán; G. Caetano; T. Porzecanski (directores): *Historias de la vida privada en el Uruguay*. Tomo 2: *El nacimiento de la intimidad 1870-1920*. Montevideo: Ed. Santillana/Taurus.
- HABERMAS, Jürgen (1999a): *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Ed. Taurus.
- HABERMAS, Jürgen (1999b): *Teoría de la acción comunicativa II. Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Ed. Taurus.
- SCHUTZ, Alfred; LUCKMANN, Thomas (1977): *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- SOLÉ, Carlota (1984): “Tendencias actuales en la explicación de la sociedad” en *Perspectiva Social*, N° 14.
- SOLÉ, Carlota (1987): *Nuevas perspectivas de análisis*. Madrid: Ed. Paraninfo.
- TÖNNIES, Ferdinand (1947): *Comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Ed. Losada.
- TOURAINÉ, Alain (1997): *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: El destino del hombre en la aldea global*. México: FCE.