

**La teoría general de
sistemas como
herramienta etnográfica.
Aplicación de sus
conceptos principales a un
centro de internamiento
de menores infractores.
Una representación
sistémica**

Ignacio Alcalde

Edita:

Editorial CEASGA-Publishing

www.ceasga.es, info@ceasga.es

Alcalde, I. (2018). La Teoría General de Sistemas como herramienta etnográfica. Aplicación de sus conceptos principales a un centro de internamiento de menores infractores. Una representación sistémica. *CEASGA-working papers*, 1(2), 24-53.

ISSN:2173-5859

**LA TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS
COMO HERRAMIENTA
ETNOGRÁFICA. APLICACIÓN DE
SUS CONCEPTOS PRINCIPALES A
UN CENTRO DE INTERNAMIENTO
DE MENORES INFRACTORES. UNA
REPRESENTACIÓN SISTÉMICA**

**SYSTEM THEORY AS AN
ETNOGRAPHIC TOOL.
APPLICATION OF ITS MAIN
CONCEPTS TO A PRISON FOR
JUVENILE OFFENDERS. A
SYSTEMIC REPRESENTATION**

IGNACIO ALCALDE

LA TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS COMO HERRAMIENTA ETNOGRÁFICA. APLICACIÓN DE SUS CONCEPTOS PRINCIPALES A UN CENTRO DE INTERNAMIENTO DE MENORES INFRACTORES. UNA REPRESENTACIÓN SISTÉMICA

IGNACIO ALCALDE

Universidad de Córdoba
e-mail: ialcalde@uco.es

*“Para vivir bonradamente es necesario desgarrarse,
confundirse, luchar, equivocarse, empezar y abandonar, y de
nuevo empezar y de nuevo abandonar, y luchar eternamente y sufrir privaciones. La tranquilidad
es una bajezza moral”*

Lev Tolstói. (Correspondencia)

RESUMEN. En este artículo mostramos las posibilidades que la Teoría General de Sistemas ofrece para el estudio etnográfico. En este caso, analizamos el funcionamiento de un Centro de Internamiento de Menores Infractores a través de este prisma, aplicando sus principales conceptos para desglosar y sintetizar los procesos culturales que se producen este entorno. Conceptos como bordes, subsistemas, atractores o situación crítica nos servirán como categorías analíticas con las que sintetizar y representar lo que allí ocurre, ofreciéndonos otro enfoque con el que analizar y comprender estas instituciones.

Palabras clave. teoría de sistemas, internamiento, etnografía, menores infractores, complejidad, dinamismo

ABSTRACT. This article shows the General Systems Theory possibilities in the ethnographic studies. Specifically we analyze the performance of a prison for juvenile offenders through this focus, developing its key concepts to break down and summarize the cultural process in this environment. Concepts such as boundaries, subsystems, attractors o critical situation are used as analytical categories with which synthesize and represent what is happening there, giving us another approach to analyze these institutions

Key words. Systems theories, internment, ethnography, juvenile offenders, complexity, dynamism

Introducción

Un Centro de Internamiento de Menores Infractores (en adelante CIMI) es un espacio acotado en el que un grupo de menores —comprendidos entre 14 y 21 años— cumplen una medida judicial privativa de libertad. En él, el internamiento se recubre de una planificación con la que cumplir los objetivos emanados por la legislación vigente en España, y que versa principalmente en torno a los principios básicos de resocialización, responsabilización y desarrollo personal y social de éstos, primando siempre el interés del menor (Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores). De esta manera, dentro de este edificio, confluyen una amalgama de planificaciones y actuaciones desde muy diferentes frentes, que irán desde el ámbito de la Educación hasta la Psicología, el Derecho o el Trabajo Social entre otros. Y así, aulas, talleres, espacios deportivos, salas de terapia, de visita, despachos médicos, de administración o dirección, serán los espacios en los que escuela, formación laboral, visitas, comunicaciones, descanso o tiempo de ocio tomen vida y se mezclen para orquestar todo un

plan de actuación sobre los menores, que sumados al resto de actores que allí intervienen, compartirán este entorno durante el cumplimiento de su medida, dotándolo de un significado propio.

Bajo este enfoque, podemos ver cómo los CIMI se constituyen en comunidades en las que aparece una compleja red de procesos culturales. En las que educadores, psicólogos, juristas, médicos, trabajadores sociales, maestros y directivos —provenientes de las diferentes delegaciones encargadas de estos centros: Justicia, Educación, Asuntos Sociales, etc.— conformarán, junto a los menores, un grupo que someterá culturalmente a este entorno acotado y delimitado frente al exterior. Recubriéndolo de sentido y significado. Adjudicándole un carácter especial y particular.

Realizar un análisis etnográfico de este entorno, se presenta, al igual que ocurre en espacios similares, como una tarea ardua y compleja. Y es ahí donde intuimos la utilidad de la Teoría General de Sistemas como herramienta etnográfica con la que diseccionar este espacio y comenzar a comprenderlo desde su perspectiva cultural.

Si queremos adentrarnos en la comprensión de todos los procesos que allí ocurren, creemos que la etnografía supone la herramienta idónea, y si ésta se apoya en la Teoría General de Sistemas (en adelante TGS), facilitará su exposición. El empleo de la terminología que ésta arroja, así como su forma de mostrar el funcionamiento de los sistemas nos resultará útil y muy eficaz.

Una vez realizado un primer acercamiento a nuestro objeto de estudio y dentro de las primeras fases de toda investigación social, a medida que comienzan a producirse las primeras grandes producciones de datos etnográficos, creemos que puede ser el momento idóneo para comenzar a trabajar con los conceptos que la TGS nos ofrece. Como herramienta sintetizadora y paradigma con la que facilitar la comprensión de estos escenarios. Es así como nace este artículo, con la intención de mostrar someramente esas posibilidades.

Fue Ludwig von Bertalanffy (1976) quien definió la TGS en sus orígenes como un “modelo conceptual para explicar los hechos empíricos” (p. 47). Ésta, tal como alumbraron

Cathalifaud y Osorio (1998), continuó desarrollándose como una teoría que intentaba establecer un puente de entendimiento y nexo de trabajo común entre las Ciencias Naturales y Sociales, con la que crear una teoría como una visión heurística del mundo, mezclando las teorías de redes, la cibernética, teorías de la información, autómatas y la teoría de juegos (1998). Un enfoque que desde su posterior aplicación a los sistemas sociales ha caminado con la aspiración de encontrar una teoría de sistemas general que fuese de ámbito universal; siguiendo a otro de sus autores fundamentales, Luhmann (1990), “una teoría sociológica universal con la que facilitar el análisis y entendimiento de los comportamientos sociales” (p. 16).

Si entendemos la TGS desde esta perspectiva y partimos de esa visión multidisciplinar y transversal que empapa hoy todas las investigaciones; junto a la encrucijada actual de la Antropología como una ciencia que vive su momento álgido, clave para el entendimiento y análisis de los fenómenos socioculturales, podemos entender cómo la TGS se convierte en una herramienta crucial con la que sintetizar los procesos culturales, como

un conjunto de categorías analíticas con las que representar etnográficamente un complejo cultural. De la misma forma que la postura desde la sistematicidad, dinamicidad y complejidad que ésta infunda, la convierte en útil, necesaria y, en muchos casos, imprescindible para cualquier estudio cuyo objeto de análisis sea la cultura.

2. Homeostasis funcionalista

De esta manera, presentamos aquí el esbozo de una **etnografía sistémica** con la que mostrar las posibilidades de ésta en el estudio etnográfico. Vistos los principales preceptos que esta teoría arroja, los emplearemos para la disección y mejor comprensión de un CIMI. Mostrando así cómo se puede realizar y analizar —no con una visión homeostática funcionalista sino como una herramienta útil y eficaz— una comunidad cultural bajo el enfoque de la TGS.

No buscamos la contrastación de una hipótesis concreta, aunque arrojará algunas conclusiones, sino la aplicación de los principales contenidos que este enfoque nos proporciona, para sintetizar y aglutinar los procesos

culturales que ocurren en un CIMI y con los que realizar un viaje dual: por un lado, la explicación de los conceptos básicos de la TGS, por otro la comprensión del CIMI apoyados en éstos.

No se trata, por tanto, de una simple explicación funcionalista basada en la TGS sino en un estudio antropológico que utiliza la etnografía, que a su vez se realiza a través de los principios básicos de la TGS y que se apoya en éstos para su explicación. Esto es, **la TGS como una manera de categorizar la observación etnográfica** y su posterior análisis, como una técnica (y paradigma) que si bien, no extrae unas conclusiones universales sí aspira a su posibilidad de extrapolación y traslación a otros ámbitos, simplificando el entendimiento y la inmersión en estos entornos, en este caso los CIMI.

Lo que aquí mostramos es la posibilidad de recabar datos etnográficos partiendo del paradigma de la TGS y su aplicación a los sistemas socioculturales. Es, por tanto, este artículo, una prueba de que se puede realizar una etnografía sistémica,

apoyada en los preceptos de este paradigma y convirtiendo todo el plano *etic* al plano *emic*, a través de las categorías que la TGS nos ofrece.

Si seguimos los pasos de los estudios de Parra Luna sobre la Teoría de Sistemas Sociales (1981) podríamos decir que mostramos aquí la primera fase de las operaciones heurísticas básicas de dicha teoría, la fase de modelización por la que obtenemos una maqueta primaria con la que mostrar todos los procesos y la esquematización de éstos junto a los actores que la llevan a cabo.

Para ello, tras una breve introducción teórica, haremos una disección de todos los conceptos aportados por la TGS y su aplicación a nuestro objeto de estudio, siguiendo la conceptualización que aparece en Ramírez Goicoechea (2013) y el glosario aportado por Carrasco y Vivanco (2011), sin olvidar la transdisciplinariedad de este enfoque — así como de la Antropología que nos gobierna— y el espíritu holístico e integrador como objetivos finales que perseguimos, analizando los principios básicos de la TGS aplicados al CIMI.

3. Teoría General de Sistemas y Sistemas Sociales

En el desarrollo de la TGS, tal como afirma Díaz de Rada (2003), Bertalanffy comienza analizando desde la Biología cómo los organismos constituyen sistemas abiertos que no pueden ser analizados por separado sino que constituyen un todo que debe ser estudiado en su totalidad, dotándolo de un carácter humanista y haciendo hincapié en ese carácter global que posteriormente será holístico y que caracterizará nuestro enfoque. Siguiendo a Osorio (2008) en su definición de esta teoría y los principales argumentos teóricos arrojados por Bertalanffy, este último decía acerca de la totalidad

La posición central del concepto de totalidad en biología, psicología, sociología y otras ciencias es generalmente reconocida. Lo que es significado por este concepto es indicado por expresiones tales como “sistema”, “gestalt”, “organismo”, “interacción”, “el todo es mayor que la suma de sus partes” y así por el estilo. Sin embargo, esos conceptos han sido a menudo mal interpretados, son vagos y de alguna manera tienen un carácter místico. El científico exacto,

por lo tanto, está inclinado a mirar esas definiciones con justificada desconfianza. Así, parece necesario formular esas concepciones en un lenguaje exacto. La Teoría General de Sistemas es una nueva doctrina científica de la totalidad –una noción que ha sido considerada hasta el momento vaga, confusa y metafísica. (Bertalanffy, 1950, p. 142)

Si hacemos un breve recorrido por el devenir de esta teoría, o disciplina, tal como la define Bertalanffy, al constar de objeto de estudio, metodología y propósito (Osorio *et al.*, 2008) podemos situar sus orígenes mucho antes, en la Antropología funcionalista de Malinowski y Radcliffe Brown, que inspirarán las diferentes teorías de sistemas, encabezadas por Bertalanffy o aplicadas a otros campos como la cibernética, de la mano de Wiener (1958), Maruyama (1968), Prigogine (1983) o Ashby (1956), y las teorías de la autopoiesis de Maturana (2006, 1996, 1990), los sistemas autoorganizados de Von Foerster (2006) e incluso Mead (1968) con la cibernética de segundo orden o la aplicación organizacional de Flores (1960).

Desde esto autores se dará el salto a las teorías sociológicas de sistemas, de la mano de autores como Parsons y su funcionalismo sociológico (2005), Katz y Kahn (1966) o Buckley (1973). Que a su vez estarán basados en los clásicos modelos grupales de Tönnies (1947), incluso en el estructuralismo de Durkheim. Para realizar un último paso al desarrollo de las teorías de sistemas aplicado a sistemas sociales y culturales de Luhman (1990, 2006).

De esta manera, vemos como se ha realizado un recorrido desde los primigenios estudios sociales y de comunidad hasta las recientes aplicaciones de la TGS en los sistemas sociales, pasando por las diferentes aplicaciones en muy distintos campos como la cibernética o los sistemas autoorganizados y siempre manteniendo un hilo conector: el interés por conseguir una disciplina válida para todas las ciencias o estudios.

En esta línea, Bertalanffy comienza ya a destacar la importancia de la interdependencia de los factores que conforman ese organismo y que posteriormente será de importancia capital en las comunicaciones o procesos entre los elementos del sistema.

Así, introduce conceptos universales como el de entrada (ingreso del sistema), salida (resultado de procesar las entradas), relaciones simbióticas (necesidad de interconexión), sinergia (relación que no es necesaria, pero es útil para el sistema), homeostasis (nivel de adaptación o supervivencia dinámica) o entropía (desgaste del sistema), que serán el punto de partida para la aplicación a las Ciencias Sociales y a nuestro artículo.

En una clasificación posterior sobre la tipología de sistemas, aparecerán también unos pares básicos de sistemas: estáticos y dinámicos, cerrados y abiertos, deterministas y no deterministas, lineales y no-lineales, simples y complejos. Dentro de esta clasificación y comenzando a analizar los fenómenos socioculturales bajo este prisma, podemos encuadrar a éstos como sistemas dinámicos y complejos. Por lo que comenzaríamos a enfocar los estudios sociales bajo la óptica de la teoría del caos y sistemas que enunciaban los autores anteriores.

En esta línea y para mostrar de manera holística los principales autores

que nos servirán de fundamento en nuestro estudio; partiendo de estos primeros aportes que hace Bertalanffy y el resto de autores mencionados más arriba sobre la TGS, debemos nombrar también de manera específica por su utilidad en este artículo los estudios de Maturana y el desarrollo de la autopoiesis junto a Varela (2006), la teoría de sistemas en Biología y su aplicación posterior a sistemas humanos; el papel central que ocupa Luhmann (1990, 2006) y su aplicación de la TGS a sistemas sociales; cruzarlos posteriormente con el enfoque de los sistemas complejos aportados por Morín (2009), Balandier (1988), Reynoso (2006), Rozo Gauta (2004) y, de manera más reciente, las aportaciones realizadas por Ramírez Goicochea (2013).

Será esta última autora la que nos sitúe en el punto de partida de nuestro estudio, aportando una visión aglutinadora de todos los autores anteriores dando un paso más hacia la concepción biopsicosociocultural del ser humano, imbricando su teoría con la concepción Evo – Devo de los estudios de la Biología del Desarrollo Evolutivo y por extensión en la Antropología

Biosociocultural sirviéndonos de fundamento teórico en nuestro análisis de una comunidad concreta:

El rastreo de los anclajes epistemológicos, teóricos y conceptuales de las propiedades sistémicas de este tipo de procesos nos ha obligado a realizar un camino de ida para indagar sobre las diversas tipologías a los que remiten horizontal, vertical y transversalmente: sistemas dinámicos abiertos, sistemas no-lineales ni deterministas, en gran medida estocásticos, y, por fin, sistemas complejos. [...] que nos lleva a la meta que nos hemos propuesto: el de los procesos humanos. [...] de cómo son los sistemas dinámicos a las características de los sistemas auto-organizados y autopoieticos; de ahí a las propiedades estocásticas de los sistemas complejos no-lineales y su posible evolución hacia la criticalidad, las emergencias y la reorganización; todas ellas cualidades, propiedades, rasgos, atribuibles a los procesos y fenómenos sistémicos biopsicosocioculturales (Ramírez Goicoechea, 2013, p. 98)

Es ésta, una postura que resume el paraguas bajo el que realizamos nuestros estudios y acorde a las

corrientes actuales en Antropología, donde se acogen todas las escuelas históricas de esta ciencia y que parte de una concepción de la cultura dinámica y compleja, entendida ésta como acción y proceso y a la etnografía como técnica idónea de recogida de datos junto a la aplicación de la TGS.

Este es el tronco teórico sobre el que parte el análisis etnográfico que realizamos. Y sobre el que trataremos de desglosar todos los conceptos que han surgido de la TGS a través de la aplicación real a nuestro objeto de estudio.

4. Etnografía sistémica

Un edificio, similar a un colegio o internado, en el que existen dependencias para las aulas, talleres, comedores, habitaciones y despachos. Donde el menor interna y desarrollará las actividades usuales de cualquier menor de su edad: escuela, talleres formativos, televisión, fútbol, etc. Con la salvedad de que no podrá salir de allí, de que está obligado por ley a permanecer dentro y a participar del día a día — si quiere obtener recompensas y progresivas salidas— y que estará rodeado por una valla coronada por

alambre de espino. El menor, desde su ingreso tendrá controladas sus comunicaciones con el exterior, sus visitas —que solo serán de familiares autorizados— y su día a día en general. Se relacionará con compañeros en igual situación y con el equipo de educadores, que le acompañarán durante todas las actividades, junto al equipo técnico (psicólogos, abogados y trabajadores sociales entre otros) que también lo asistirán puntualmente.

Esto es un CIMI, similar a todos los existentes, con la salvedad de que pueda diferenciarse entre masculino, femenino, terapéutico o mixto, y así desarrolla su actividad diaria, estructurada entre tiempo de desayuno, movimientos, registros, escuela, comida, talleres, tiempo libre y actividades de fines de semana. Donde un sistema de comportamiento/recompensa (que aquí llaman créditos y que se ajustan a la medida judicial de cada uno) rigen la actuación diaria.

Desde esta perspectiva, entendemos el CIMI como un **sistema**, es decir, como un conjunto de elementos que se interrelacionan entre sí y el entorno que les rodea, definiéndose

específicamente; delimitado, localizado y diferenciado de otros sistemas, lo que le confiere una identidad propia y diferenciada y que le permite mantenerse. Un sistema inserto dentro de una red de sistemas similares —con diferentes grados de variabilidad— y con subsistemas que lo dotan de estructura interna. Esta sistematicidad será la que nos permita analizarlo de esta forma y nos lleve a pensar en la consecución de un modelo teórico, no sobre su comportamiento sino sobre su cultura. Siguiendo a Ramírez Goicoechea (2013) no conceptualizamos un sistema bajo el paradigma de la recursividad homeostática de la Cibernética, ni del funcionalismo sociológico de Talcott Parsons, el estructuro-funcionalismo de Durkheim, los modos de producción de K. Marx o la Antropología Estructural de C. Lévi-Strauss, sino que lo hacemos bajo la posibilidad de sistematicidad de sus procesos, de su organización y su estructuración.

Siguiendo la tipología de sistemas, vemos como se encuadra dentro de un sistema dinámico (evoluciona con el tiempo), abierto (se define en parte por

las relaciones con su entorno), no determinista, no lineal (estocástico) y complejo.

El CIMI es un **sistema dinámico** donde el todo no es la suma de sus partes. Si hay un rasgo que lo define es su aparente estatismo que acoge una totalidad de procesos dinámicos que permiten que eso sea así. Tal como decía un educador "aquí hay que estar haciendo cambios continuamente para que todo siga igual" y es que la sensación de que todos los días hay que hacer la misma actividad diaria pero cada día se realiza de una forma distinta es una de las pautas generales de todos los trabajadores del centro. El dinamismo de todos los procesos funciona aparentemente en dirección contraria a la inmovilidad y rigidez de los protocolos bajo los que se realizan todas las actividades. El plano formal/teórico bajo el que se auspician todas las intervenciones frente a la práctica y toma de decisiones reales diarias chocan frontalmente y solo pueden ser entendidas bajo ese prisma del **dinamismo y complejidad** que abarca a este sistema y que obliga a tener dos planos —similares al emic/etic que mencionábamos antes— bajo los que actuar.

De la misma forma y siguiendo con la tipología de nuestro sistema, éste es un sistema abierto en tanto que nace de un **entorno** al que pertenece y con el que se relaciona. El objetivo último del CIMI es devolver sujetos sociales que respondan a un modelo asimilable por esa sociedad. Por tanto, a pesar de su apariencia de sistema cerrado —en tanto que se organiza respecto a su estructura interna y está acotado materialmente— se trata de un sistema abierto, donde centro y entorno interactúan continuamente. Un sistema, lógicamente, no determinista, como todos en los que interviene el ser humano, donde su comportamiento es no predecible y estocástico en cuanto que su no-linealidad nos obligará a hablar en términos de posibilidades y, finalmente, un sistema complejo por la multitud de procesos y elementos que en él intervienen.

Así pues, se trataría de un **sistema dinámico y complejo, no proporcional**, un cambio pequeño en su estructura no tiene proporcionalidad en sus consecuencias, de hecho, pequeños cambios o altercados pueden variar toda la actividad diaria del centro, como puede ser el caso del cambio de tipos de registros ante el hallazgo de

algún objeto prohibido, lo que conlleva alargar todos los desplazamientos de un espacio a otro (aquí llamados movimientos) y por tanto reestructurar toda la actividad diaria. **Determinista y aperiódico** (no tiene regularidad) y **contraintuitivo**, tal como dice la Teoría del Caos, ya que el orden nacería de ese aparente desorden imperante en sus actividades. Solo hay que pensar en el orden que se mantiene en la actividad de patio (similar a un recreo escolar) donde se mezclan grupos, edades y juegos, para entender este principio que ahí también rige.

El entorno por tanto, será fundamental en el entendimiento de este sistema. Como sistema abierto, intercambia con él la materia y energía necesaria para su funcionamiento, entendiendo ésta como los actores y elementos necesarios para su funcionamiento. De esta forma, recibe y expulsa la mano de obra necesaria (equipo de trabajadores), recibe menores infractores y devuelve adolescentes, está en constante intercambio con los organismos públicos que lo tutelan (Justicia, Educación, Asuntos Sociales, etc.) y mantiene una relación directa con la opinión popular

que será la que redirija en último término sus actuaciones y supervivencia.

Paralelo a este término aparece el concepto de **autopoiesis** desarrollado por Maturana y Varela, con el que podemos explicar esa capacidad que el CIMI tiene para auto-organizarse. Analizado desde esa perspectiva, vemos cómo ha ido modificándose en función de la legislación externa que lo enmarcaba y los atractores imperantes en cada momento. Auto-organizándose para, en función a éstos, poder sobrevivir, amoldándose a unos u otros principios según el momento y dotándose de una estructura interna que en muchos casos parecía ajena a esos estímulos externos recibidos. Es lo que algunos autores han llamado el ser y el deber, la teoría de roles de Goffman (2001) o los decires y los haceres (Venceslao Pueyo, 2012), con los que reflejar ese funcionamiento diario que parece permanecer al margen de los cambios que se producen puntualmente. A través de la observación de este entorno, vemos como los cambios son prácticamente imperceptibles para sus actores aunque con el paso del tiempo sí noten las diferencias, similar a los cambios producidos por el paso del tiempo en las personas. Una vez más,

parece que todo cambia para que todo siga igual, con lo que se demuestra esa capacidad de auto-organización interna que estos sistemas tienen. Un buen ejemplo de esto sería el comportamiento de los menores ante el cambio de normativa sancionadora por el que aparecieron nuevas figuras intermedias entre el no castigo y la pérdida del crédito pero que no modificaron sus pautas de comportamiento.

En esta dicotomía entre entorno y organización interna aparece otro concepto vital de la TGS, el **borde** o límite. El CIMI está dotado de unos límites muy claros con los que marca la distinción respecto a su entorno, estableciendo esas relaciones de intercambio con el exterior y dotando de identidad al interior. Las vallas que lo rodean, el alambre de espino que las corona, la zona de aparcamiento para trabajadores o visitas, la sala de trabajadores o simplemente el espacio acotado de los talleres o su perímetro de seguridad, así lo muestran. En este sistema, el borde o fronteras del sistema serán un elemento fundamental para entender su funcionamiento y un elemento de identificación grupal para todos sus miembros. El cerramiento

disminuirá la **complejidad** que existe en la sociedad externa, facilitando esa auto-organización interna, al mismo tiempo que servirá como marca fundamental en la identificación de todos sus actores. Serán también estos límites los que configuren los diferentes subsistemas que allí se encuentran. La posibilidad de rebasarlos a diario como trabajadores, abandonarlos temporalmente para realizar alguna actividad diaria o tener permisos de fin de semana o visitas esporádicas al centro, marcará el grado y el rol que cada uno desempeña en este sistema. El límite se convierte en una frontera física que contendrá de manera material a algunos elementos del sistema actuando como barrera que impedirá la **permeabilidad**, reconduciendo, en muchos casos, los estímulos que se reciben de fuera. Será por tanto una permeabilidad controlada. De esta forma, los menores tienen controladas todas las comunicaciones con el exterior, que al comienzo se reducen a las llamadas de teléfono, —semicontroladas por los educadores que, aunque no escuchan sus conversaciones, si pueden observar sus respuestas y comportamiento, así como el control del tiempo de llamada y las formas al hablar— y a las visitas familiares donde les ponen al día de

todo lo ocurrido en su ámbito social de origen. Aún así, a todos sorprende la facilidad con la que los menores se comunican entre ellos y reciben noticias de fuera a través de los menores que sí pueden salir (al instituto o a algún recurso laboral) y que gozan de mayor libertad. Como también ocurre en la organización de los sistemas expertos, la información se filtra en función de la esfera a la que deba llegar, fragmentándose y en muchos casos tergiversándose hasta convertirse en meras explicaciones simplistas del mensaje inicial. Incluso configurará el espacio que le rodea a modo de ecosistema, en cuanto que define y repercute en las construcciones vecinas por la peculiaridad de este espacio (delimitando una zona neutra o una periferia protegida).

La existencia de **subsistemas** y supra sistemas también será evidente en este entorno. El nosotros y los otros, ampliamente analizado en Antropología, dependerá aquí de dónde situemos el atractor en torno al que fijemos al grupo. De esta forma tendremos un subsistema propio si hablamos de menores frente a trabajadores, pero podremos ahondar más si situamos a chicos frente a chicas,

incluso varones que habitan zonas de mayor autonomía y los que no, o los que comparten el módulo de medidas terapéuticas, estableciendo así diferentes grupos/sistemas que se auto organizan y perviven adaptándose al sistema superior; de la misma forma ocurre con los trabajadores los cuales se pueden agrupar todos bajo el mismo epígrafe o hacer una distinción clara (incluso con espacios diferentes y excluyentes) entre equipos de educadores, directivo, técnicos, de limpieza o externos (agrupando aquí a psiquiatría, tratamiento ambulante de adicciones y maestros). Estos subsistemas tendrán un amplio grado de **reversibilidad** en cuanto que formarán parte unos de otros según donde se sitúe el estímulo externo que les haga actuar. De esta forma, y siempre de manera **cronotópica**, educadores y menores formarán un todo frente al equipo directivo ante alguna demanda mientras que en otras ocasiones será todo el equipo de trabajadores el que actúe como un sistema total, como puede ocurrir ante alguna visita/consultoría externa, configurando así **microentornos** en los que se desarrollan todos los procesos diarios. De igual forma podemos entender a todo el sistema que es el CIMI como un subsistema más

dentro del entramado que correspondería a ese **macrosistema** conformado por todos los estamentos encargados de la justicia juvenil estatal, incluyendo aquí a toda la tipología de centros de cumplimiento de medidas, instituciones burocráticas, juzgados, empresas de seguimiento, etc., donde nuestro CIMI sería un subsistema más. Esta reversibilidad también pone de manifiesto la **co-dependencia e interrelación** que existe entre todos los actores que intervienen en el sistema. Si el establecimiento de autoridad y obediencia parece claro entre los sujetos, éste sin embargo queda condicionado a un estado latente de coordinación y convivencia necesario para que se mantenga al sistema y que todos parecen conocer a través de algunos contenidos, muchos de ellos tabúes (como el motín) y/o límites de no retorno (puntos críticos o de bifurcación) como la agresión, algo parecido a un espíritu de **co-ontogenia** por el que el CIMI se mantiene dentro de unos parámetros culturales que le permiten continuar con su existencia, y que los actores que intervienen parecen conocer, aceptar y asumen su rol dentro de él. De esta manera, estos actores (menores y educadores principalmente) parecen compartir una tolerancia a su

existencia e irregularidades. Es común escuchar a algún trabajador advertir de los riesgos que existen y cómo no ocurre nada más grave porque los menores no se lo proponen o como los menores se manifiestan indicando que realizan las actividades sin sentido para ellos, simplemente para conseguir las metas y facilitar su progreso al margen de la posibilidad de no realizarlas, entorpeciendo la práctica diaria.

Algunas consecuencias directas de esto serán la **cooperación** entre todas las partes, como ocurre con el comportamiento ante las visitas, algo similar a lo presentado por Goffman (2001, 2001) donde parece que todos muestran la faceta que creen que el visitante quiere observar, algo que también puede ser refutado desde otra perspectiva, esta vez la psicológica, que plantea Frankl (1991) en su análisis sobre campos de concentración; la **especialización**, este sistema se ha especializado en una tarea y un modo de convivencia con unos elementos peculiares a tal nivel que produce una identidad grupal característica incluso fuera de él, la **organización espacio-temporal** que analizamos más adelante o la **comunicación** como elemento esencial de estabilidad entre las partes.

De estos procesos parte también la **replicación interna** que podemos observar en los módulos más aislados como son los de observación (para los recién ingresados o aquellos que sufren un retroceso en su internamiento), donde los menores viven al margen de lo que ocurre en el resto del centro y sin embargo recrean condiciones similares al sistema en el que están envueltos, creando así un microentorno. Quizás se deba a la afirmación de que son los individuos los que llevan al grupo dentro.

Volviendo al concepto de **auto-organización (autopoiesis)**, vemos como el centro está dotado de una organización interna por la que toda la vida diaria se mantiene bajo un cierto orden a pesar de los riesgos y momentos **críticos** por los que puede atravesar. En alguna conversación con el equipo educativo, alguno de sus miembros apuntaba que la pregunta clave a la que habría que responder sería sobre cuántos se marcharían de allí si abriésemos las puertas y cuántos preferirían quedarse, bien porque querrían cumplir su condena (que era para lo que estaban allí, asumiendo su rol) bien porque se encontraban más

cómodos que en su lugar de origen, por lo que podíamos imaginar esa organización interna que se producía al margen de la teoría y protocolos de actuación bajo los que, formalmente, nos movíamos a diario. Quizás la respuesta a ese desarrollo permanente, a ese dinamismo que permitía que el centro no sufriera alteraciones graves, se debiese a ese deseo común de progreso que arrinconaba a los posibles elementos de dispersión y empujaba hacia la normalidad (caótica y compleja) diaria. Esto también hay que enmarcarlo dentro de unos límites mayores creados ad hoc para minimizar la violencia y que reducen las posibles alteraciones a lugares aislados y prácticamente individualizados. Así, una de las pautas generales de actuación para todos los trabajadores era minimizar la violencia o el riesgo de ella en el grupo, de manera que una de las primeras actuaciones con los menores ante cualquier amenaza era sacarlo de la actividad grupal y retirarlo a su habitación. De la misma forma, cualquier comunicado o actividad que se prevea peligrosa en cuanto a la reacción de éstos, se realiza de manera individualizada y conteniendo las posibles respuestas violentas.

Lógicamente no podemos hablar de auto-organización espontánea sino de una auto-organización dentro de la organización general ya dispuesta por la normativa del centro donde se recogen todas las actividades y pautas de actuación de trabajadores y menores.

Dentro de este marco se desenvolverá toda la actividad diaria del centro y establecerá los márgenes de lo permitido e incluso de lo no permitido pero aceptable, institucionalizando los posibles escenarios tanto de buen comportamiento como las posibles faltas, tipificando las posibles respuestas de los menores y sus consecuencias. Es decir, intentando prever de esta forma todas las actuaciones posibles y facilitando su respuesta para la pervivencia del sistema.

De esta forma se le dota de una serie de posibles escenarios y unos márgenes de actuación imaginados y compartidos por el grupo bajo los que se desarrolla el día a día. Un hábito cultural con el que desenvolverse dentro del centro que hay que conocer y adquirir poco a poco. Al igual que ocurre en la sociedad en general, el sistema se configura en ese caos autorregulado entre el orden y el desorden por el que los elementos se

conforman en torno a atractores dinámicos que mantienen momentáneamente al grupo.

El CIMI, con su marco normativo de actuación perfectamente definido y sus actores, desempeñando correctamente sus funciones programadas, está en continuo riesgo de colapso. Su tranquilidad es aparente en cuanto que está definido bajo el riesgo de la impulsividad y la respuesta no predicha de los menores (**situación crítica**) y una situación que podemos catalogar de **entropía**.

Desde esta perspectiva, vemos como la convivencia y la peculiaridad (complejidad) de las relaciones humanas, provocan la relajación de los estándares y el desgaste de los protocolos prefijados acercándolo a situaciones potencialmente peligrosas que obligan a romper las estructuras prefijadas y jugar con los entornos y actividades. Un claro ejemplo de esto es como a través de la observación de los menores, en los cambios de turno, los educadores recomiendan el cambio de parejas en las habitaciones o el cambio de módulo. De esta forma se rompen “asociaciones” y relaciones que pueden ser perjudiciales o se fomenta la integración de todos en el grupo. De la

misma forma, es común que cada cierto tiempo se modifique algún espacio. Aparentemente no tiene importancia (un cambio de mobiliario, disposición diferente de los espacios, etc.) pero tiene su efecto en los menores que pasan gran cantidad de tiempo en ellos y necesitan otra percepción diferente. Parece que de esta forma se fragmenta la percepción del espacio reducido donde viven así como del tiempo transcurrido. De la misma manera que manifiesta una gran capacidad de **resiliencia** respecto a esos cambios, saliendo reforzado de todas esas posibles situaciones críticas.

De esta forma tenemos como hay unas dinámicas constantes hacia el desgaste (relajación de las formas) que chocan continuamente con la capacidad de auto-regenerarse (cambios continuos en el mismo escenario) con la que se combaten los posibles escenarios críticos (clausura de un módulo, agresión, motín, etc.).

Esta capacidad de auto-regenerarse se basa también en los procesos y capacidad de **reflexividad** que este sistema tiene. De la misma forma que el CIMI va aprendiendo de sus errores y configurándose en función

a éstos, demuestra gran capacidad para observarse y reflexionar sobre sus actividades, creando todo un mundo de leyendas y explicaciones simplistas que se manifiestan en el lenguaje utilizado y las historietas que se cuentan entre los menores con las que pautar el comportamiento y esperar respuestas externas. Ejemplos de esto son las habituales creencias sobre la llegada de un fax que los ponga en libertad inmediata (envueltas de un sentido casi budista del comportamiento) o la posibilidad de obtener créditos (puntuación positiva por buen comportamiento) bajo ciertas prácticas-ritos o creencias.

De igual forma vemos como se dota de significado a las actuaciones, a través de la reflexividad y la **autodescripción** que todos los actores del CIMI hacen y que permiten dotar al sistema de **sentido** y transferirle ese aspecto de sistema sociocultural (todos los procesos etic se transforman en emic en la práctica diaria, dotándolos de un halo cultural protagonizado por personas).

Dentro de este paraguas que es la complejidad, entendida ésta como la multitud de dinámicas e interconexiones

(procesos y significados) que se realizan en nuestro sistema vemos como existe un orden, una organización por niveles que permite estructurar y entender todos los procesos que se llevan a cabo. Asimismo, paralelas a los subsistemas aparecen unas estructuras ordenantes que fragmentan el tiempo diario y los espacios a pesar de su no linealidad. La división del día entre actividades de escuela y talleres, tiempo de ducha, tiempo libre, comidas y patio estructuran todas las actividades, de la misma forma que los espacios comunes, escuela, talleres, cuartos y despachos configuran la construcción social del espacio para todos los actores y convierte a un edificio y su patio en un lugar con multitud de escenarios donde un grupo de menores convive todos los días sin abandonarlo ni caer en la desesperación por la privación de libertad.

Todo esto condicionado por la enorme **reactividad** que este entorno tiene a cualquier estímulo externo. Así, podemos observar como las relaciones personales establecida entre los grupos, así como los procesos internos, sumados a las novedades que llegan del exterior, configuran un amasijo de posibilidades bajo las que la predicción del

comportamiento es muy compleja. Tal como ilustraba un educador ante la comunicación de una falta grave, nunca sabía de manera certera la respuesta del menor y menos aún el efecto que iba a tener en el grupo, a veces ante novedades terribles del exterior el grupo se cerraba en torno a él, otras veces lo marginaba.

Todo esto configura un espacio que se corresponde con las cualidades de los sistemas dinámicos en esa **indeterminación estocástica** que encubre una multifactorialidad causal difícil de predecir y estipular en una explicación del sistema. Aún así existen los protocolos de actuación en caso de emergencia que cubren prácticamente todos los estados posibles pero no con un grado de certeza absoluta.

En esta no-linealidad del sistema juega un papel fundamental la concepción del **tiempo**. Al margen de la construcción sociocultural de éste desde el punto de vista antropológico, el tiempo dentro de nuestro sistema complejo y dinámico nos muestra cómo nunca se repite la misma acción, al mismo tiempo que la importancia del aspecto cronotópico de éste se vuelve capital. Para los educadores incluso para

algunos menores con más tiempo de internamiento, el tiempo se comienza a repetir en bucles de comportamiento, ante estímulos (cambios) que son similares a otros anteriores por lo que comienza a llamarlos de la misma forma anterior, a modo de patrón. De la misma forma a algunos menores se les tipifica según otros menores anteriores por el perfil similar, incluso algunas actuaciones son tituladas por el nombre de éstos, “voy a hacer un Adolfo o eres otro Jesús”.

En la encrucijada espacio/tiempo debemos situar nuestra observación y explicar los procesos que se producen, ya que difieren totalmente para los actores. Como podemos presuponer, la percepción del tiempo y las unidades empleadas por todos ellos son diferentes en función de cada escenario. La **heterocronía** existente debido a la diferencia de edad (adolescentes, adultos), rol asignado (menor internado, trabajador), entorno (familia, sociedad) y situaciones (escuela, cuarto, talleres, televisión, etc.) son constantes y están en continuo choque.

Un concepto capital para el entendimiento del funcionamiento del CIMI como sistema dinámico y

complejo es la determinación de sus **atractores**. Entendemos éstos como los puntos magnéticos en torno a los que se van a centrar las actuaciones y respuestas de todos los actores. Utilizando el símil de una célula polinucleada, los diferentes núcleos que articularan en determinados momentos todo el comportamiento de la célula a modo de eje vital que regule su comportamiento. Centros de actuación sobre los que va a girar la permanencia del sistema y que serán unos u otros dependiendo del momento y del estímulo al que responder. Se clasificarán como primarios o secundarios (o latentes) en función del momento y coexistirán todos de manera interrelacionada, configurando la parte central de nuestro sistema. Los atractores determinarán el orden interno del centro y nos orientarán en las razones por las que la actuación de éste se dirige hacia una u otra dirección (se reorganiza). Reconocerlos y definirlos, permitirá predecir, en la medida de lo posible, su comportamiento.

Como sistemas dinámicos y complejos vemos como el todo no está formado por la suma de sus partes, sino

que existen unas dinámicas emergentes que cohesionan y caracterizan (imprevisiblemente) el comportamiento del sistema, por lo que conocer los atractores nos permitirá acercarnos a esos nuevos comportamientos.

En esta línea podemos ver como existen diferentes atractores dependiendo del colectivo al que analicemos. Así, para el grupo de menores podemos establecer algunos básicos que se priorizarán en función del momento de su medida y la situación. Si obviamos los atractores propios de cualquier grupo de adolescentes que conviva en grupo (reprobación grupal, aceptación del grupo,...) podemos ver como aquí se potencian otros distintos: en primer lugar la libertad como objetivo primario que se concreta en la obtención de créditos (recompensas diarias a su comportamiento), por lo que todo su comportamiento girará en torno a la consecución de esta meta. Los decires y los haceres de los menores que antes mencionábamos cobran pleno significado a través de las teorías de rol y comportamiento pautado en torno a la recompensa que supone la obtención de ese crédito. Los atractores individuales que rigen su comportamiento cambian bruscamente

cuando el menor conoce que no va a obtener el crédito diario y aún le queda bastante jornada por delante, modificando su conducta como si dejase de actuar, pero manteniéndose dentro de unos márgenes que le permitan que la falta no pase a mayores. De esta forma podemos identificar unos atractores grupales que mantienen el aparente orden de las actividades, ese interés común por cumplir la normativa mientras que al mismo tiempo hay unos atractores individuales que pueden ser diferentes (sacrificio del crédito diario por estímulos externos que hacen que no importe su obtención, pérdida temprana del crédito...) lo que conlleva a conjugarlos y muchas veces a separarlos para que se mantenga el orden.

Otro de los atractores grupales que rige el comportamiento será la aparente normalidad bajo la que se realizan todos los procesos. Encubiertos de un halo educativo (un concepto que empapa todas las actividades en el centro) se realizan toda una serie de actividades diferentes. Al igual que puede ocurrir en un instituto de secundaria o en un comedor universitario, existen por debajo de las actividades predominantes una serie de

intereses que hacen que el comportamiento se oriente en una dirección o en otra. Es habitual que el orden en las mesas de escuela o la distribución por talleres se haga en función de la afinidad del alumnado incluso del recorrido de éstos, creando conflictos.

Así pues encontramos unos grupos de atractores fijos, preestablecidos, que pueden llegar a ser en algunos casos cíclicos, que se conocen y se establecen, incluso a través de la normativa, como son las funciones que regulan la actuación del equipo de educadores (mantener la “normalidad” en los hogares, informar de los problemas o actuar ante ellos y desempeñar su labor como monitores/educadores con los menores), del equipo directivo (mantener la viabilidad del centro, cubrir todos los espacios de actividad, cumplir, hacer cumplir y demostrar la actividad del centro), del equipo técnico (informar del progreso de los menores, desempeñar su labor como psicólogos, trabajadores sociales, etc.) y de los menores (obtener la recompensas prefijadas, cumplir las sentencias judiciales, desarrollar su “yo real”) o los atractores grupales entendiendo al CIMI como un sistema holístico e integral

(supervivencia ante las amenazas, solidaridad intergrupala, etc.).

Estos serán los atractores en torno a los que funcionen las actividades formales y diarias del centro, interrelacionándose al mismo tiempo con otro grupo de centros de atracción que también determinarán el comportamiento. Liderazgo, autoridad formal/informal o la idea de respeto, harán que las actividades se desarrollen de una forma u otra. Carisma, liderazgo o prestigio son formas de legitimar la autoridad y el establecimiento asimétrico del orden allí existente, que no puede valerse sólo de la normativa. Desde este prisma, se puede observar como los menores e incluso los propios compañeros actúan de una forma totalmente distinta ante educadores según sea su carácter o forma de actuar ante ellos, desarrollando un concepto de respeto relacionado con la capacidad de imponer su criterio y actuar en consecuencia. Es habitual ver como los educadores que actúan con mano firme en el cumplimiento de la normativa, terminan ganándose mayores cotas de autoridad y respeto por parte de los menores en detrimento de los que intentan flexibilizar la aplicación de ésta o perdonan algún incumplimiento. Esto

hace que los atractores secundarios en esa situación (liderazgo informal de los menores, comportamiento incorrecto) surja y se convierta en primario, redirigiendo las actividades hacia otros derroteros.

Todos estos atractores se mezclan en interactúan envolviendo todas las actividades a modo de escenario sobre el que se desarrollan los procesos sistémicos de este entorno. De esta forma encontraremos como en determinadas situaciones el centro se convierte en colegio, atraído por ese atractor que supondrá el desarrollo de las lecciones ordinarias, que hará que por momentos se olvide incluso que estamos dentro de un centro de internamiento, pautando la actividad de todos los actores como en una escuela bajo sus atractores propios (con la autoridad del maestro, relaciones entre pupitres, silencios, llamadas de atención, tareas en la pizarra, aprendizaje...), mientras que en otros momentos se convierta en un taller (artes gráficas, mecánica, pintura), un trabajo (tareas de mantenimiento donde establecen relaciones propias de un entorno de empresa), un juzgado (ante las visitas de jueces o videoconferencias) o un área de convivencia juvenil, como ocurre en las

horas de esparcimiento en las zonas comunes (juegos de mesa, comentarios ante la televisión, etc.), identificando el escenario exclusivo de centro de menores (si se puede identificar tal como lo podríamos imaginar a priori, como un espacio de contención y privación de libertad) en reducidos espacios y escenarios en los que se actúa bajo la contención física y el control absoluto de todas las actividades del menor. Con todo esto, encontramos diferentes escenarios y comportamientos en función del atractor que los rige en ese momento, estableciéndose relaciones asimétricas entre atractores, solapándose o incluso absorbiéndose unos a otros en determinados casos (como cuando hay que sacar a un menor de la escuela por conducta agresiva, por lo que rápidamente abandona su rol de aula y pasa a ser un espacio vacío del centro de menores controlado por educadores y seguridad). Por lo que será la suma de todos esos los que constituyan el CIMI.

Sería equivocado y nada mostraríamos aquí si entendiésemos el CIMI sólo como esa esfera de contención física de los menores que cumplen una medida privativa de libertad. Tal como mostramos con este artículo, el CIMI será ese

conjunto de atractores que provocan comportamientos creativos nuevos continuamente. Entendemos que los diferentes actores que participan en él diseccionan este sistema y analizan solo una parte de éste, pero como sistema, es un todo donde todas las esferas se interrelacionan dando lugar a procesos impredecibles.

Parejo a la idea de atractores surgen los **repelentes** como elementos de los que rehuir y alejarse ante la evidencia del riesgo que conllevan. En el CIMI hay varios tabúes que actúan de esta forma, evitando así la proximidad a una zona crítica de cambio (o bifurcación). El riesgo al motín, con consecuencias impredecibles, la respuesta violenta dentro de una actividad grupal por parte de un menor con incitación a la violencia o a la revuelta del resto, etc. son temas cortados inmediatamente y que se acaban convirtiendo en repelentes ante el riesgo que todos los actores asumen y se les presupone.

A pesar de reconocer estos atractores, los bordes y la mayoría de procesos que se realizan en el CIMI, éste está dotado de unas pautas de comportamiento **emergentes** que

caracterizan y definen a todo sistema complejo. Una serie de actuaciones que serán fruto de las interacciones de todos sus elementos y que serán nuevas, y por lo tanto no programadas. Serán esas emergencias las que doten de peculiaridad a nuestro sistema y obliguen a sus actores a responder a los nuevos estímulos y caminos que va tomando el CIMI. Al igual que un organismo vivo, éste sufrirá a diario una serie de demandas a las que responder y dependiendo de su respuesta irá tomando unas significaciones u otras, un camino u otro.

Si marcamos unas líneas de **criticalidad** ante las que el sistema responde por miedo a la **bifurcación**, al cambio brusco e imprevisible de dirección, veremos como el sistema se mueve siempre al borde del caos, ya que será ese su estado más confortable donde poder llevar a cabo todas sus actividades diarias. Un buen ejemplo de esto lo encontramos en la configuración de una zona común habitada por menores “autónomos” a los que se les permite un amplio grado de movilidad sin control por todo el centro. De esta forma, estos responden con responsabilidad en sus tareas domésticas

ante el riesgo que, a priori, supone dejarlos circular libremente por todas las estancias. El sistema se acerca a los límites de su estado crítico porque es ahí donde debe manejarse, ya que no conseguiría sus objetivos si no se prueba a sí mismo continuamente, a pesar del aparente caos y situación crítica que origina. Es decir, la institucionalización de la alteración del orden. Cómo prevé lo inesperado y funciona bajo esas pautas. Otros ejemplos de este nivel crítico bajo el que se mueve el CIMI serán las actividades de escuela o talleres, donde se rebaja el nivel de “internamiento” para aumentar estos escenarios en los que estas actividades se puedan llevar a cabo. De la misma manera, es habitual escuchar alguna queja de los miembros de seguridad cuando los menores manejan herramientas de huerto o talleres que podrían ser empleadas como armas. Lógicamente, éstos actúan desde su posición como agentes represivos por lo que les parece una amenaza que manejen estos objetos, mientras que para la actividad a desarrollar se hacen imprescindibles como utensilios. Esta ambigüedad es común en todas las actividades por lo que parece que el

sistema funciona, y solo puede funcionar bajo esta situación de criticalidad provisional y transitoria pero permanente al mismo tiempo.

5. Algunas conclusiones

Hemos intentado aquí exponer el análisis de un centro de internamiento utilizando las categorías analíticas de la TGS aplicada al trabajo antropológico, partiendo de esa concepción dinámica y compleja y de todo el glosario que ésta produce. De esta forma conseguimos mostrar de manera sintética todas las significaciones que hemos conseguido a través de nuestra etnografía, facilitando el trabajo venidero en otros estudios.

Conceptos como sistema, autopoiesis, borde, permeabilidad, subsistemas, reversibilidad, co-ontogenia, replicación interna, criticalidad, entropía, resiliencia, reflexividad, reactividad o atractores, aparecen en este texto para mostrar sus posibilidades etnográficas.

De esta manera, vemos cómo es posible utilizar la TGS como herramienta para categorizar en Ciencias Sociales, en este caso una etnografía y,

sobre todo, para mostrarla posteriormente como un sistema, lo que nos simplifica y modela su funcionamiento, ayudándonos a extrapolarlo o compararlo con otras instituciones de índole similar.

Según esto, la TGS nos serviría para elaborar unos modelos conceptuales con los que comenzar a trabajar. Se situaría en una fase intermedia de la investigación antropológica entre el trabajo de campo y el trabajo de mesa con el que metaforizar lo conseguido en la etnografía y facilitar la producción del texto final.

La identificación de estos conceptos en nuestro objeto de estudio nos facilitará el trabajo. Como podemos ver aquí, la especificación de los atractores y los procesos que se llevan a cabo, la conceptualización de los límites, la definición del territorio y del tiempo o los límites críticos bajo los que se mueve el sistema nos serán de gran utilidad para entender y mostrar los procesos culturales que componen este sistema.

Al plasmar estos datos de manera sintética ayudado de los

diagramas de flujos, otra de las posibilidades que nos brindaría este enfoque, obtendríamos una representación útil sobre los procesos-comunicaciones que se realizan en el CIMI y con ellos una herramienta útil para continuar trabajando, facilitando la elaboración de protocolos de actuación o la corroboración de hipótesis.

Las instituciones como sistemas dinámicos complejos y la utilidad de la TGS para su comprensión y posterior análisis en un estudio desde la Antropología quedan así de manifiesto. Cabe destacar, en este último apartado, cómo la TGS nos sirve como modelo de pensamiento analítico con el que crear categorías de análisis y descomposición del objeto de estudio, no es un resultado final el que aquí se persigue sino una herramienta muy útil, tal como queda demostrado, con el que poder facilitar el trabajo, sintetizar nuestra labor etnográfica y mostrar la complejidad cultural de estas comunidades.

Bibliografía

- Ashby, W. (1956). *¿An introduction to cybernetics*. Londres, UK: Chapman & Hail.
- Balandier, G. (1988). *El desorden: la Teoría del Caos y las Ciencias Sociales. Elogio de la fecundidad del movimiento*. Barcelona, España: Gedisa.
- Bertalanffy, L. (1950). An outline of general systems theory, *British journal for the philosophy of science*, (1), 139-164.
- Bertalanffy, L.V. (1976). *Teoría general de los sistemas: fundamentos, desarrollos, aplicaciones*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Buckley, W. (1973). *La sociología y la teoría moderna de los sistemas*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Carrasco, I. y Vivanco, M. (2011) ¿Sistemas dinámicos en Ciencias Sociales? *Revista de Sociología*, (26), 169-191.
- Cathalifaud, A. y Osorio, M. (1998) Introducción a los conceptos básicos de la Teoría General de Sistemas, *Cinta de Moebio*, (3), 40-49.
- Díaz de Rada, Á. (2003). Las formas del Holismo. La construcción teórica de la totalidad en etnografía, *Revista de dialectología y Tradiciones Populares*, 58(1), 237-262.
- Díaz de Rada, Á. (2012). *Cultura, Antropología y otras tonterías*. Madrid, España: Trotta.
- Flores, C. (1960). On self-organising systems on their environments. En Yovits, M. y Cameron, S., *Self organising systems*, Nueva York, USA: Pergamon.
- Frankl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona, España: Editorial Herder.
- Goffman, E. (2001). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Goffman, E. (2001)]. *Internados. Ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (2005) *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Katz, D. y Kahn, R. (1966). *The social psychology of organizations*. Nueva York, USA: Wiley.
- Luhmann, N. (1990). *Sociedad y sistema: la ambición de la teoría*. Barcelona, España: Paidós.
- Luhmann, N. (2006). *Sociología del riesgo*. México D. F.: Universidad Iberoamericana.
- Maruyama, M. (1968). The second cybernetics: deviation-amplifying manual causes processes. En Buckley, W. *Modern*

- systems research for the behavioral sciences*. Chicago, USA: Aldine.
- Maturana, H. (1996). La ciencia y la vida cotidiana: la ontología de las explicaciones científicas. En Watzlawick, P. y Kriegs, P. *El ojo del observador: Contribuciones al constructivismo*. Barcelona, España: Gedisa.
- Maturana, H. y Varela, F. J. (1990). *El árbol del conocimiento*. Madrid, España: Editorial Debate.
- Maturana, H. y Varela, F. (2006). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*. Santiago de Chile, Chile: Editorial Universitaria.
- Mead, M. (1968) *Cybernetics of cybernetics*. Nueva York, Estados Unidos: Spartan Books.
- Morín, E. (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España: Gedisa.
- Osorio, F., Arnold, M., González López, S. y Aguado López, E. (2008). *La nueva teoría social en Hispanoamérica. Introducción a la teoría de sistemas constructivistas*. Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Parra Luna, F. (1981). ¿Para qué sirve la Teoría de Sistemas en Sociología?, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (15), 77-111.
- Parsons, T. (2005). *The social systems*. Abingdon, London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Prigogine, I. (1983). *¿Tan sólo una ilusión? Una exploración del caos al orden*. Barcelona, España: Tusquets.
- Ramírez Goicoechea, E. (2013) *Antropología biosocial. Biología, Cultura y Sociedad*. Madrid, España: Ramón Areces.
- Reynoso, C. (2006). *Complejidad y Caos. Una exploración antropológica*. Buenos Aires, Argentina: SB Argentina.
- Rozo Gauta, J. (2004) *Sistémica y pensamiento complejo*, Biogénesis.
- Tönnies, F. (1947 [1887]). *Comunidad y sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada.
- Venceslao Pueyo, M. (2012). *Pedagogía correccional. Estudio antropológico sobre un centro educativo de justicia juvenil* (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Von Foerster, H. (2006). *Las semillas de la cibernética*. Barcelona, España: Gedisa.
- Wiener, N. (1958) *Cibernética y sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana