

Las ciencias sociales y sus abordajes en los estudios avanzados

Experiencias y convergencias
en la Universidad Autónoma del Estado de México

Ramiro Medrano González
Aristeo Santos López
Juan José Gutiérrez Chaparro
(Coordinadores)



LAS CIENCIAS SOCIALES Y SUS ABORDAJES
EN LOS ESTUDIOS AVANZADOS

Experiencias y convergencias en la Universidad
Autónoma del Estado de México

LAS CIENCIAS SOCIALES Y SUS ABORDAJES EN LOS ESTUDIOS AVANZADOS

Experiencias y convergencias
en la Universidad Autónoma
del Estado de México

RAMIRO MEDRANO GONZÁLEZ
ARISTEO SANTOS LÓPEZ
JUAN JOSÉ GUTIÉRREZ CHAPARRO
(COORDINADORES)





Dr. en D. Jorge Olvera García
Rector

Dra. en Est. Lat. Ángeles Ma. del Rosario Pérez Bernal
Secretaria de Investigación y Estudios Avanzados

Dr. en I. P. Manuel Gutiérrez Romero
Director de la Facultad de Ciencias de la Conducta

M. en E. U. R. Héctor Campos Alanís
Director de la Facultad de Planeación Urbana y Regional

Mtra. en Com. Jannet S. Valero Vilchis
Directora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

M. en Hum. Blanca Aurora Mondragón Espinoza
*Directora de Difusión y Promoción de la
Investigación y los Estudios Avanzados*

Primera edición: febrero de 2015

ISBN EÓN: 978-607-9426-05-7

© Universidad Autónoma del Estado de México
Instituto Literario núm. 100 ote.
C.P. 50000, Toluca, México
<<http://www.uaemex.mx>>

© Ediciones y Gráficos Eón, S.A. de C.V.
Av. México-Coyoacán núm. 421
Col. Xoco, Deleg. Benito Juárez
México, D.F., C.P. 03330
Tels.: 5604 1204 / 5688 9112
administracion@edicioneleon.com.mx
www.edicioneleon.com.mx

El contenido total de este libro fue sometido a dictamen
en el sistema de pares ciegos.

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra –incluyendo el diseño tipográfico y de portada– sea cual fuere el medio, electrónico o mecánico, sin el consentimiento por escrito del titular de los derechos patrimoniales.

Impreso y hecho en México / *Printed and made in Mexico*

ÍNDICE

- 11 Prólogo. El enfoque tradicional de ciencia frente al concepto de interdisciplina: ¿cambio necesario o imposición de un nuevo paradigma?
ALDO MUÑOZ ARMENTA
- Primera parte. Líneas de investigación en las ciencias sociales**
- 33 Retos de las ciencias sociales y su vínculo con los estudios avanzados. Programas investigativos y problemáticas emblemáticas
NORMA GONZÁLEZ GONZÁLEZ
JORGE GUADALUPE ARZATE SALGADO
- 51 Las ciencias sociales y el estudio del territorio: tres niveles de aproximación
JUAN JOSÉ GUTIÉRREZ CHAPARRO
RYSZARD EDWARD ROZGA LUTER
ROSA MARÍA SÁNCHEZ NÁJERA
- 67 Administración pública y políticas públicas: campos de estudio convergentes en las ciencias sociales
RAMIRO MEDRANO GONZÁLEZ
JUAN MIGUEL MORALES Y GÓMEZ

- 87 La formación en la universidad: tendencias
y dispositivos desde las ciencias sociales
ELIZABETH ZANATTA COLÍN
- Segunda parte. La investigación
en el Doctorado en Ciencias Sociales**
- 103 Un armario abierto: de la patologización
a la comprensión de las identidades
y corporalidades transexuales
ARISTEO SANTOS LÓPEZ
ARACELI ORTIZ DEL RÍO
- 133 Propuesta metodológica para el desarrollo
territorial, aplicada en un mundo de la vida
artesanal, desde el enfoque del diseño
y las acciones de comunicación
MARÍA DEL PILAR ALEJANDRA MORA CANTELLANO
ROSA MARÍA SÁNCHEZ NÁJERA
- 161 El discurso de la educación a distancia
y la problemática de la legitimación
ENRIQUE AGUIRRE HALL
ROSA MARÍA RAMÍREZ MARTÍNEZ
- 177 Reactualización del pasado en Bolivia. Orientación
para la acción y canon para la crítica emancipadora
GUILLERMO ROSALES CERVANTES

- 209 | La narrativa comunitaria de Malinalco:
la memoria del infortunio y la compensa religiosa
en la construcción del imaginario social
ISMAEL COLÍN MAR
- 231 | Violencia simbólica en la educación: expresiones
de exclusión hacia los estudiantes indígenas
en la Universidad Autónoma del Estado de México
DIANA CASTRO RICALDE
- 265 | La invisibilidad clonada: experiencias
de la discapacidad en la educación superior
MARISA FÁTIMA ROMÁN
- 291 | La caracterización cultural de los alumnos
de la Universidad Autónoma del Estado
de México, un punto reflexivo de partida
MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ
- 313 | La Teoría Fundamentada y el software ATLAS TI
como metodología y herramientas
en la investigación cualitativa. Caso
la producción del trabajo desprotegido
MARÍA MAGDALENA GUTIÉRREZ CORTÉS

PRÓLOGO
EL ENFOQUE TRADICIONAL DE CIENCIA FRENTE
AL CONCEPTO DE INTERDISCIPLINA: ¿CAMBIO
NECESARIO O IMPOSICIÓN DE UN NUEVO
PARADIGMA?

ALDO MUÑOZ ARMENTA*

ESTE LIBRO TIENE COMO UNO DE SUS OBJETIVOS principales impulsar un ejercicio académico de tipo interdisciplinario entre investigadores y egresados del programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma del Estado México (UAEM).¹ Si bien se trata de un esfuerzo incipiente porque los autores que escriben, presentan artículos de investigación en los que desarrollan temas de su campo disciplinar, se trata de un libro relevante porque inaugura una actividad editorial que involucraría a profesores y estudiantes de diferentes líneas de investigación y de distintas disciplinas y les daría la posibilidad de interactuar intelectualmente con el fin de consolidar un diálogo interdisciplinario,

* Profesor-Investigador de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México.

¹ El Doctorado en Ciencias Sociales de la UAEM tiene una estructura académica interdisciplinar, de forma que cuenta con cuatro líneas de investigación: 1) Sociología, política y comunicación; 2) Estudios socioterritoriales; 3) Administración y políticas públicas; y 4) Educación y Cultura. Este esquema interdisciplinar es resultado de que el programa tenga una oferta curricular en el que están involucradas tres facultades de la UAEM, que son la de Ciencias Políticas y Sociales, la de Planeación Urbana y Regional y la de Ciencias de la Conducta.

que seguramente hará posible desarrollar discusiones de tipo interdisciplinar sobre problemas concretos.

Ahora bien, este ejercicio no aspira a diluir las disciplinas en el contexto de la discusión sobre los alcances del nuevo paradigma denominado interdisciplina, sino, en principio, exponer en un mismo foro editorial el resultado de diversos trabajos de investigación de estudiantes y profesores de diferentes líneas de investigación. Es decir, se trata de poner en vitrina el resultado del esfuerzo académico que se genera en el marco de un programa de posgrado que desde sus inicios se constituyó con el carácter de interdisciplinario.²

Pero vale la pena reflexionar por qué es importante el ejercicio de interdisciplina. ¿Por qué cambiaron los objetos de estudio de las disciplinas clásicas? ¿Por qué los métodos de estudio tradicionales ya no responden a las nuevas realidades sociales y tecnológicas? ¿Existe la necesidad de un nuevo paradigma metodológico o epistemológico que atienda la obsolescencia el viejo esquema racionalista-positivista? O bien, ¿se trata de una nueva ideología científica que pretende ver a la realidad como un todo interconectado u organizada bajo una lógica sistémica, en lugar de visualizarla como segmentos separados que albergan conceptos y herramientas de análisis con conexiones muy débiles entre sí?

Para Villa y Blázquez (2013), el surgimiento de la interdisciplina es resultado de que a lo largo del siglo XX un gran número de disciplinas tradicionales entraron en crisis, mientras que otras experimentaron modificaciones que alteraron su objeto de estudio y los modos de concebirlo y representarlo. Según este argumento, comenzó la disolución del paradigma racionalista-positivista de la modernidad y la necesidad de construcción de uno nuevo. Por su parte, Soleidy y Díaz (2008) sostienen

² El Doctorado en Ciencias Sociales de la UAEM cuenta con profesores de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, de la Facultad de Ciencias de la Conducta y de la Facultad de Planeación Urbana y Regional.

que los partidarios de la interdisciplina impulsaron el cambio debido a la obsolescencia de los métodos de análisis y las técnicas empleadas para la observación de la realidad. Una realidad donde predomina la lógica de un mercado altamente bursátil, en el que ha cobrado auge el desarrollo de nuevos productos y servicios basados en recursos intangibles, expresados en información y conocimiento. Es decir, una realidad donde los individuos y la colectividad tienen un papel secundario.

Los promotores de la interdisciplina plantean como problema medular la necesidad de cuestionar esa ciencia tradicionalista que produce un conocimiento fragmentado, la cual no sólo es insuficiente para afrontar los problemas que aquejan a la humanidad en diversas escalas, de lo mundial a lo local, sino que también contribuye a modelar la concepción del mundo de la que emergen problemas (como el hambre y la pobreza, la guerra, la violencia, el cambio climático y las crisis energética y del agua) característicos de la denominada crisis civilizatoria. Dichos problemas son multidimensionales, es decir, son el resultado del curso de diversos procesos naturales y sociales, y para estudiarlos se requiere, por tanto, de la investigación interdisciplinaria (Villa y Blázquez, 2013).

En este sentido, se hace necesario poner énfasis en la integración de disciplinas para estudiar problemas multidimensionales de relevancia práctica. Asimismo, es conveniente abrir las fronteras entre campos científicos con el fin de entrelazar toda la gama de dominios que se conjugan en proyectos específicos, tanto teóricos como prácticos, y que pueden concentrarse en las ciencias naturales, en las ciencias sociales o abarcar ambas, incluso incorporando otro tipo de saberes. La idea es delinear un programa de estudio integral con base en las aportaciones de especialistas en los diferentes temas (Villa y Blázquez, 2013).

En México, según Follari (2013), la interdisciplina llega en la década de los setenta como resultado de la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), institución que, entre otros factores, se propuso dejar atrás el modelo de “facultad” y crear un espacio interdisciplinario

mediante la figura de la “división” por área científica (ciencias sociales, biológicas, salud, ingenierías, etc.) que, a su vez, se divide en diferentes departamentos.³ A este suceso continuó un proceso intenso de reclutamiento de expertos en planeación y programas de estudios en las direcciones universitarias. Posteriormente, otras universidades (la más importante fue la Universidad de Guadalajara) promovieron el cambio del modelo de facultades hacia la departamentalización y la búsqueda de la interdisciplina en investigación y/o docencia. Ello, sin embargo, no se vio reflejado en alguna forma coherente de tipo epistémico, donde los diversos componentes organizativos del nuevo modelo de organización universitaria hicieran compatibles y armonizables a los diferentes grupos de investigación. Es decir, cambió el modelo burocrático hacia la interdisciplina, pero los académicos mantuvieron el viejo modelo de trabajar por separado.

Sin embargo, la idea del concepto de departamento no hizo más que acentuar la identidad disciplinar e incluso complicar las posibilidades de una práctica científica y académica de tipo disciplinar. En este sentido, dice Follarilos, departamentos dividen –o juntan, según quiera verse– a los académicos según su filiación disciplinar. Los antropólogos se juntan con antropólogos, los físicos con físicos, los biólogos con biólogos, etcétera. De esta manera, lo que sucedió fue exactamente lo contrario de lo planeado; cada investigador terminó (auto)confinado a su propio espacio de formación y al intercambio con pares que abrevan de los mismos

³ En especial, una de las tres unidades de esta universidad, el plantel Xochimilco, estableció un nuevo modelo curricular en todas las licenciaturas nombrado “sistema modular”, el cual vincula a los alumnos, mediante lo que se denomina “tronco común”, en un primer trimestre de un total de 12. En los siguientes dos trimestres los estudiantes de las diferentes carreras, pero en la misma línea disciplinar, siguen interactuando a través del llamado “tronco divisional” y hasta el cuarto trimestre se instalan en los temas específicos de la carrera que eligieron.

temas, autores, metodologías, etcétera, de tal suerte que la experiencia del “departamento” en las universidades no generó ningún espacio institucional en común para quienes provienen de diferentes disciplinas. Por otro lado, la institucionalidad histórica genera conductas difíciles de cambiar de un día para otro, es decir, si los profesores se forman en la lógica disciplinar, ¿qué incentivos tienen para transitar hacia un esquema de interdisciplina? Todo lo contrario, pueden perder mucho.

Sin embargo, es preciso insistir en que las disciplinas y sus investigadores se integren. Al respecto, debe destacarse los esfuerzos del otrora Programa de Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), que se empeñó en generar una institucionalidad interdisciplinaria, primero con el esquema organizativo de “cuerpos académicos” y posteriormente con las denominadas “redes de cuerpos académicos”. Asimismo, el esfuerzo institucional de incentivar la interdisciplina que desarrolla el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) es de destacarse. En este sentido, las especialidades, maestrías y doctorados inscritos en el Programa Nacional de Posgrados han dado lugar a la confluencia interdisciplinar en diferentes universidades del país. Más aún, el requisito que establece el Conacyt de inscribir proyectos de investigación a través de cuerpos académicos de distintas instituciones de educación superior también es un incentivo que empieza a favorecer la interdisciplina.

Al respecto, es preciso destacar que cada práctica concebida como investigación interdisciplinaria ofrece la oportunidad de precisar procesos o actividades que corresponden a lo *inter*, que hacen posible integrar o articular; lo cual también puede corresponderse con otros términos como unificar o conjugar; acoplar o vincular. A su vez, la noción de integración está vinculada a la creación de dominios híbridos, mientras que la de articulación se asocia con la confluencia de conocimientos de diversas disciplinas para estudiar problemas complejos. La cuestión relevante en uno y otro caso es saber cómo se integran o articulan diferentes

dominios, lo cual concierne al tema de los fundamentos epistemológicos de la investigación interdisciplinaria.

La interdisciplina favorece la conceptualización de los problemas de la sociedad como sistemas complejos (que pueden entrañar procesos naturales y sociales), supone la conformación de grupos multidisciplinarios, porque la dinámica de trabajo de dichos grupos comprende intensas discusiones y una exigencia de reflexividad mayor que la que exhiben quienes participan en proyectos unidisciplinarios o multidisciplinarios, amén del despliegue de habilidades de colaboración y de capacidades de integración de conocimiento, lo cual requiere de la creación de programas idóneos de formación de investigadores que estimulen la adquisición de dichas competencias.

En este sentido, el presente trabajo pretende ser un aporte al esfuerzo institucional para construir interdisciplina en el ámbito universitario. El libro se integra por trece artículos. El primer trabajo, de Norma González y Jorge Arzate, titulado “Retos de las ciencias sociales y su vínculo con los estudios avanzados. Programas investigativos y problemáticas emblemáticas”, argumenta contra quienes sostienen que la ciencia social, y en particular la sociología, ha perdido su capacidad explicativa, porque lo económico pretende convertirse en el eje implícito y explícito de la vida en sociedad, porque las ciencias sociales se constituyen en el telón de fondo para un pensamiento social que desde diferentes trincheras teóricas recupera y coloca en la mesa de discusión la importancia, el peso y la validez del sujeto para las ciencias sociales, de tal manera que sujeto, subjetividad, intersubjetividad, vida cotidiana, significado y sentido se convierten en conceptos y categorías claves para acceder y comprender lo social. Explican los autores que entre los intereses actuales de las ciencias sociales destacan temáticas que hacen referencia a los profundos cambios por los que desde hace poco más de tres décadas ha venido atravesando la sociedad y que le han imprimido el carácter y el sentido de “transformación” que parece caracterizarla como la democratización

de las sociedades, las desigualdades sociales y económicas, los estudios de género y el deterioro medioambiental.

El trabajo de Juan José Gutiérrez Chaparro, Ryszard Edward Rozga Luter y Rosa María Sánchez Nájera, titulado “Las ciencias sociales y el estudio del territorio: tres niveles de aproximación”, establece que el análisis socioterritorial, aunque es una línea de reciente incorporación en el ámbito de las Ciencias Sociales, se ha convertido en un importante tema de interés, de tal manera que se han generalizado no sólo los estudios, sino también propuestas y proyectos. Dicen los autores que el enfoque espacial incorpora diversas tesis y perspectivas. En primer lugar, la inclusión del espacio como una variable central en las ciencias sociales, lo cual se basa en una visión multidisciplinaria de los fenómenos sociales en tanto que exige tomar en cuenta diversos procesos simultáneos imbricados. En segundo lugar, el espacio-tiempo parte de una visión dialéctica de los fenómenos sociales en el espacio; el espacio socialmente construido tiene influencia en los procesos sociales subsecuentes, es decir, tiene un papel estructural. En tercer lugar, la inclusión del espacio en el análisis social debe trascender la mera descripción del lugar donde ocurren los fenómenos sociales. Para los autores, el auge del enfoque socioterritorial en la investigación en ciencias sociales encuentra un importante apoyo en un fuerte movimiento internacional que se denomina “regionalismo”, caracterizado por ser un proceso económico y sociopolítico en la historia reciente. En una definición más precisa, el regionalismo es entendido como un proceso por el que las unidades sociales, económicas y políticas dentro de un área geográfica compartida desarrollan progresivamente formas de cooperación e interdependencia.

En su artículo “Administración pública y políticas públicas: campos de estudio convergentes en las ciencias sociales”, Ramiro Medrano González y Juan Miguel Morales y Gómez establecen como argumento central que no obstante los diferentes enfoques de estudio de la administración pública y las políticas públicas, algunos en aparente conflicto, han con-

figurado y fortalecido sus objetos de estudio vinculados al proceso de decisión gubernamental. En este sentido, los autores explican que esta tesis se confirma con la revisión de la riqueza en la evolución de ambos campos; por un lado, la administración pública con mayor tradición por razones temporales y espaciales y, por otro, las políticas públicas con un fuerte interés en explicar o comprender los procesos de racionalización de las decisiones de los gobiernos con la inter y multidisciplinariedad. Ambos autores retoman la gobernanza como uno de los enfoques de estudio recientes de la administración pública, y afirman que es un modo de gestión de los asuntos públicos sustentado en la participación social en todos los órdenes de gobierno referida a la calidad y eficacia de la intervención del Estado. Medrano y Morales establecen que el cometido de este enfoque es analizar el funcionamiento del Estado con una precisa interacción y relación con otros actores públicos y privados. Este concepto tiene usos diversos, puesto que su presencia es de acuerdo con la conveniencia y de las condiciones de aplicabilidad.

Concluyen que los campos de estudio en administración pública y políticas públicas no han construido sus historias de manera lineal; cada una de ellas ha tenido periodos que puestos en diálogo permiten aprehender la naturaleza y sentido de sus objetos de estudio. Lo relevante, a su juicio, es que tanto la administración pública como las políticas públicas han construido problemas teóricos en aquellos temas que les interesan y que, en más de un sentido, expresan o comunican una parte de los avances de la investigación en las ciencias sociales. De allí la relevancia de ambos campos de estudio como líneas de investigación en los estudios avanzados.

En su artículo “La formación en la universidad: tendencias y positivos desde las ciencias sociales”, Elizabeth Zanatta Colín se ocupa de dilucidar el término de formación a partir de la revisión de distintas posiciones teóricas, con la finalidad de encontrar los criterios para aplicar al análisis de la formación profesional en el ámbito universitario.

La autora relaciona la noción de formación con el devenir del tipo de universidad en sus distintas etapas y le resulta necesario detenerse en el sentido de universidad que ha condicionado, asimismo, un sentido de la formación en sus recintos. De igual forma, analiza las tendencias en la formación que se han presentado en las últimas décadas, las maneras de entender la formación por formadores y formados en el momento actual y los componentes del dispositivo de formación que se instaura en las universidades para tal fin. A través del análisis de las prácticas discursivas (documentos) y de las prácticas vivenciales (comunicación que refieren los involucrados respecto a cómo es instrumentado y vivido el dispositivo) logra identificar los factores que conforman el dispositivo de formación en dos universidades públicas. La relevancia de analizar los dispositivos de formación le permitió identificar distintos tipos de dispositivos de formación, dando lugar a una clasificación teórica de los mismos, según explica la misma autora.

En este mismo sentido, Zanatta se cuestiona acerca de cuál ha sido la tendencia hacia la que se han dirigido los fines educativos y explica que las tendencias de los diversos modelos se han orientado hacia dos polos: 1) la tendencia de la formación hacia la adquisición de conocimientos, enfatizando la asimilación de dominios teóricos sin favorecer la aplicación de los conocimientos ni la promoción de la formación del sujeto en la cultura; y 2) la tendencia a centrar los fines de la formación en el desempeño, devaluando el conocimiento y sin atender a procesos de enculturación y socialización. Finalmente, Zanatta propone que la formación profesional universitaria requiere repensar para contemplar las dimensiones de lo cognitivo, con apropiación analítica y funcional de los saberes; del sujeto en la cultura; de la socialización y del desarrollo personal, sin menoscabo de los valores sociales y del compromiso comunitario. En suma, se requiere problematizar cómo formar integralmente para funcionar de manera responsable en la profesión y la sociedad, con la posibilidad de trascender. Para ello, no solamente se requiere orien-

tar la formación hacia las dimensiones enunciadas, sino que comprende además la contemplación de los dispositivos, procesos y relaciones apropiados para lograr la formación integral.

En su trabajo “Un armario abierto: de la patologización a la comprensión de las identidades y corporalidades transexuales”, Aristeo Santos López y Araceli Ortiz Del Río presentan el resultado de un arduo proceso de investigación que se llevó a cabo durante más de dos años reuniendo entrevistas a profundidad de personas transexuales mexiquenses, quienes para expresarse identitariamente transforman su cuerpo de acuerdo con sus particulares apropiaciones de los estereotipos de género. A través de este texto se puede conocer de primera voz de qué se trata la vivencia de la transexualidad y permite visualizar con detalle su constitución de forma particular, coadyuvando al análisis de las condiciones en las que se experimenta su transición. En el texto se presenta un análisis en el que se reconoce que no hay una sola forma de vivir la transexualidad, pues hay multiplicidad de vivencias, experiencias e identidades; es un proceso variado que puede vivirse en solitario o con el apoyo de un sistema familiar o de amigos; puede ser un tránsito sencillo o difícil en tanto que requiere transgredir normatividades, estereotipos, roles que culturalmente están enmarcados en el heterosexismo; puede empujar a la persona a buscar en la prostitución una fuente de ingresos o puede ser que no; puede tratarse de profesionistas, activistas, filósofo/as, fotógrafo/as, empleado/as, empresario/as.

A través de este recorrido teórico y empírico, los autores nos aproximan a comprender cómo se constituyen socialmente los sujetos transexuales por considerar que la transexualidad es un tema poco explorado cuyos actores sociales necesitan ser visibles en tanto que esta condición les otorga reconocimiento y legitima su identidad, una identidad vulnerable puesto que es estigmatizada, rechazada e incomprendida ejerciéndose materialmente en el cuerpo signos claros de un profundo miedo a la diversidad y a la transgresión a normatividades que ordenan, conforman, constriñen y uniforman cuerpos, géneros y deseos.

María del Pilar Alejandra Mora Cantellano y Rosa María Sánchez Nájera, en su texto “Propuesta metodológica para el desarrollo territorial aplicada en un mundo de la vida artesanal desde el enfoque del diseño y las acciones de comunicación”, desarrollan una propuesta metodológica desde los enfoques del diseño y las acciones comunicativas ejercidas por los actores sociales de una comunidad de artesanos. La idea, dicen las autoras, es examinar con una visión territorial los factores que posibilitan el desarrollo local de este tipo de comunidades, especialmente las indígenas. Esta propuesta de estudio, dicen las autoras, se establece mediante el empleo de un modelo teórico para el análisis del grupo social en un contexto definido como un mundo de la vida, conformado por actores que diseñan y producen objetos e imágenes, con una identidad tradicional. Se destacan en este trabajo los factores intangibles, especialmente los relacionados con el lenguaje objetual y gráfico contenido en las artesanías, determinantes en la conformación de la identidad territorial, como algunos de los principales generadores de un desarrollo local, aunque sin dejar de lado los factores tangibles que constituyen una estructura del espacio habitable.

En su texto “El discurso de la educación a distancia y la problemática de la legitimación”, Enrique Aguirre Hall y Rosa María Ramírez Martínez tienen como propósito comprender, desde un enfoque crítico, el discurso acerca de la educación no escolarizada y del sistema de educación a distancia. De acuerdo con los autores, en los términos de la teoría de la legitimación, se le asume como una manifestación de la política de compensación social. La pretensión de la discusión expuesta a través de este texto es atraer la atención del lector a la falsa noción de que la ciencia y la técnica se circunscriben al conocimiento y que se han convertido en más que sólo instrumentos de poder y, por tanto, de dominación. Establecen Aguirre y Ramírez que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son consideradas, estatal e institucionalmente en la retórica referente a la ampliación y a la diversificación de los servicios educativos públicos,

un potencial para paliar las demandas sociales de más oportunidades de educación –básica, media, media superior, superior o continua– porque, según la proclama oficial, facilita la ampliación y la diversificación de los servicios educativos públicos, no obstante, dicen los autores, que es prioritaria la pretensión estatal de reducir las posibilidades de confrontación con los grupos sociales que históricamente han demostrado potencial para organizarse y actuar, como en el caso de la población en edad laboral, afectando las maneras como ejercen el dominio y dirigen los grupos dominantes y el Estado. Es decir, según los autores, los órdenes económico y político dominantes consideran la ciencia y la técnica recursos para propósitos de legitimación, y las TIC en la educación a distancia resultan estratégicas para ampliar, reproducir y profundizar las formas de comportamiento y de obediencia que precisa la forma de organización social conforme con las formas de acumulación.

Guillermo Rosales Cervantes, en su artículo “Reactualización del pasado en Bolivia. Orientación para la acción y canon para la crítica emancipadora”, analiza los elementos que hicieron posible la readecuación identitaria en Bolivia. De igual forma, da cuenta de los procesos que se desarrollaron a escala internacional, considerados el germen de la discursividad descolonial. Asimismo, centra su mirada en la cuestión descolonial como elemento nodal para el entendimiento de la identidad indígena. En este documento, Rosales presenta como argumento central que la recomposición del pasado ancestral boliviano puede ser análogo a la reconstrucción de un rompecabezas. En él pueden distinguirse dos fases históricas. La primera tuvo como *telos* establecer los contornos ideológicos que enmarcarían la obra en su totalidad. Tales confines representan el imaginario general de lo que fue concebido como pasado ancestral común o identidad colectiva. La segunda se avocó a la inserción de piezas que dotaban de contenido específico al discurso. Así, mientras una dio el impulso primigenio para movilizar las voluntades, esperanzas y sueños del colectivo, la otra otorgó orden a la anterior, sin el cual no habría teni-

do aceptación social. El pasado entonces, dice el autor, fue resignificado como mecanismo de poder ser y de poder hacer. Es decir, fue concebido como orientador para la acción y como canon para la crítica.

En su texto “La narrativa comunitaria de Malinalco: la memoria del infortunio y la compensa religiosa en la construcción del imaginario social”, Ismael Colín Mar ofrece un acercamiento explicativo a la dinámica sociocultural de la comunidad de Malinalco, particularmente en aspectos que constituyen un referente vital para la conformación de sus creencias, deseos y manifestaciones sociales en el marco del espacio comunitario. Estos factores, dice el autor, son útiles en la articulación de un imaginario social que aparece en las formas tradicionales de expresión religiosa. Es decir, la práctica de sus tradiciones se aloja en una gama de referentes discursivos, como las fiestas tradicionales en la idea de lo extraño o ajeno, que por supuesto es diferente, con respecto a lo interno, a la idea de lo comunitario. Colín Mar establece que desde estos aspectos se va constituyendo una forma de narrar los acontecimientos, de conformar una historia oral basada en la enfermedad epidémica y la sanación religiosa-virginal a través del acuerdo comunitario por concebir un encuentro en el que se funden entre sí y manifiestan un alivio de la enfermedad, que se extiende al entorno social, cultural y religioso. Así, explica el autor, la memoria del infortunio epidémico y la compensa religiosa a través de la sanación, acompañado de un juego de sacralidad y hierofanía incrustado en los objetos, el espacio, el tiempo y las representaciones festivas constituyen el eje central del discurso y la narrativa comunitaria para el quehacer sociocultural de esta comunidad.

En su artículo “Violencia simbólica en la educación: expresiones de exclusión hacia los estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma del Estado de México”, Diana Castro Ricalde establece que es un hecho que la historia de México ha estado signada por una lucha constante, unas veces por el territorio, otras por la autoridad o jerarquía, otras más por el estatus, y los fines y medios utilizados para imponerse en la con-

tienda y conservar el poder han sido y continúan siendo diversos, pero en todos subyacen prácticas y relaciones culturales excluyentes que se traducen y expresan en la violencia simbólica. En su texto, la autora hace visibles algunas de las manifestaciones de esta exclusión, con base en los postulados de uno de los teóricos sociales más relevantes del siglo XX, Pierre Bourdieu. Dichos postulados son contrastados con las opiniones, testimonios y discursos identificados y recopilados en el campo educativo, que dan cuenta de su *habitus* y de la violencia simbólica que se ejerce en algunas instituciones educativas de nivel superior. Algunas de las interrogantes que guían su investigación consisten en plantear qué ocurre en un espacio social como una institución educativa, donde convergen y se relacionan diversos grupos culturales y cuáles son las expresiones de exclusión en una Universidad que, etimológicamente, lleva implícita la noción de unidad, de integralidad.

Respondiendo a estas interrogantes, la autora concluye que los textos y mensajes que se están comunicando al interior del campo educativo conllevan un significado o carga de exclusión que, a un mismo tiempo, cumplen la función de integración de la estructura institucional, de soporte que le otorga sentido al entramado social. Dice Castro Ricalde que, en el *habitus* de la Universidad, los estudiantes indígenas se ven y se sienten señalados, rechazados, atacados; los demás los perciben como inferiores, o bien, los ignoran como si no existieran o no fueran importantes. Y todas estas manifestaciones representan la violencia simbólica que el sociólogo Pierre Bourdieu ha identificado también a través de otras investigaciones aplicadas en distintos campos.

En su trabajo “La invisibilidad clonada: experiencias de la discapacidad en la educación superior”, Marisa Fátima Román observa que el acceso a la educación, específicamente a la educación superior, tanto para los que muestran alguna discapacidad como para los estudiantes convencionales, aún está limitado. Argumenta la autora que las condiciones de reformas educativas, la idea de eficiencia terminal, la no repro-

bación, las políticas afirmativas en algunos casos también disimulan la problemática, ya que, amparados bajo estos ejes, los estudiantes van atravesando los filtros y si en estudiantes convencionales se reflejan problemas, en los otros se suma la discapacidad. Román explica que América Latina y el Caribe se constituyen en regiones que todavía no poseen una gran cobertura para la enseñanza superior. Gran parte de la población estudiantil en la franja entre los 18 y los 25 años aún no es atendida en esta demanda, sea en escuelas públicas o privadas. Existen programas de atención derivados de las políticas compensatorias; sin embargo, la atención aún está en la fase asistencial y poco se sabe de los impactos que ellas poseen. Por otro lado, dice la autora, la calidad en educación aún no consigue dibujar un aula inclusiva, la formación docente careció de ello y quienes ocupan las plazas como profesores intentan hacer las cosas de la mejor manera, mas la preparación obedece a una lógica de la fragmentación social y disciplinaria; por tanto, la visión humana de la diversidad está llena de estereotipos impregnados de discriminación oculta en la biografía social.

La pregunta que guía su investigación es la siguiente: ¿cómo se ha construido y cómo opera el dispositivo de inclusión de las personas con discapacidad en la universidad pública? En el caso de estudio, en la UAEM, para el caso de los alumnos con discapacidad, a partir del contraste entre las prácticas de enunciación discursivas y vivenciales se puede interpretar que no existe un dispositivo evidente de inclusión/convivencia o de exclusión, sino un transitar entre un polo y el otro que marca la tendencia hacia la posibilidad de aceptación y de una adaptación. Las prácticas vivenciales en el caso de estudio de la universidad, argumenta la autora, delatan que el dispositivo de inclusión de los alumnos con discapacidad aún está en la etapa del proceso de sensibilización y visibilidad, de una cierta adaptación de este segmento y, de igual forma, de la sociedad hacia estas personas.

En su artículo “La caracterización cultural de los alumnos de la Universidad Autónoma del Estado de México, un punto reflexivo de

partida”, María Hernández Díaz se plantea la siguiente problemática: ¿Cómo la universidad dejó de ser un espacio de producción cultural y se encuentra permeada por la razón instrumental, olvidando su función social y la responsabilidad de gestar ciudadanos críticos, analíticos, propositivos, innovadores y responsables de su incidencia dentro de la sociedad? Explica la autora que, de manera organizacional, se tiene establecida la burocratización de la difusión cultural pero, acorde con el diseño de la universidad productora de sentido, es pertinente plantearse qué tipo de cultura construye y socializa la universidad, cómo interpreta la cultura, cuáles son los proyectos desarrollados que incluyen la cultura social y popular como escenario de la creación artística y de la producción de nuevos conocimientos, cuáles son los proyectos desarrollados fuera de lo administrativo, de lo instrumental y de la reproducción de la cultura de élite, si las acciones desarrolladas involucran un ejercicio de interdisciplinariedad y cómo se concibe la cultura bajo el punto de vista de la democracia y de la formación de la ciudadanía.

Así, el objetivo de este artículo consiste en explicar la caracterización cultural de los alumnos de la universidad y en dar respuesta al objetivo planteado acerca de cómo la instancia institucional (Secretaría de Difusión Cultural) interpreta su función cultural dentro de esta racionalidad instrumental; de acuerdo con los hallazgos encontrados, la institución se mira como una cumplidora de lo establecido en los programas (POA, PRDI o los sistemas de administración). En este sentido, expone Hernández, los esfuerzos realizados por parte de Difusión Cultural para poner al alcance de la comunidad las diversas manifestaciones artísticas, se muestran de manera cuantitativa en los diversos informes de las diversas administraciones; es decir, se cumplen las metas de las acciones propuestas, la “operacionalización de cultura” se cumple con altos estándares de eficiencia pero pervive la desarticulación entre las tres funciones sustantivas de la Universidad. Establece Hernández que la réplica de la estructura orgánica central en los espacios académicos permite la presencia de di-

fusión cultural, que se encuentra representada por algún miembro de ese espacio, pudiendo ser un académico o un administrativo sin perfil definido, mismo que se transforma al ocupar el cargo, pues se apropia del perfil y se transforma en un ser culto, fino, erudito, preservador de los protocolos y rituales; la importancia que tenga esa actividad dependerá del directivo en turno; las funciones que realicen también serán variadas, la innovación tendrá por límite el deseo de permanencia en el cargo ya que, para algunos directivos, el área de difusión cultural representa la “hacedora de todo”, es decir, coordinadores de difusión cultural que se encargan de lo relativo a extensión y vinculación, a relaciones públicas, organizar torneos deportivos, a acciones de protección civil, al cuidado del medio ambiente, a la realización de talleres, entre otras; o bien, el área que al directivo no le importa, convirtiéndose en un pago de cuota por el apoyo manifiesto durante el proceso de elección, o bien el área de castigo.

Hernández expone que las actividades culturales propuestas por la Secretaría de Difusión Cultural no es de interés para los estudiantes. De los datos se desprende que un amplio porcentaje de los estudiantes afirma no asistir a ningún evento cultural y de los que afirman asistir, las presentaciones de música ocupan el primer lugar y la participación decrece conforme el número de veces propuesto, es decir, si asisten es de 1 a 3 veces, diluyendo su participación hasta una total apatía y desinterés. De las actividades que se consideran de suma importancia, destacan las semanas culturales y las conferencias científicas, aunándose la presentación de libros, la visita a museos universitarios y los talleres artístico-culturales; mientras que las actividades artísticas (música, teatro, danza, exposiciones de arte) sólo les resultan medianamente importantes.

En su artículo “La Teoría Fundamentada y el software ATLAS TI como metodología y herramientas en la investigación cualitativa. Caso la producción del trabajo desprotegido”, María Magdalena Gutiérrez Cortés plantea que para el procesamiento de los datos en una investi-

gación cualitativa existen diferentes metodologías, como el análisis temático, análisis del discurso, etnografías, biografías, historiografías, la Teoría Fundamentada (TF) y otros. Para el caso de su investigación, la autora retoma a la TF y explica que se plateó por sus formuladores como una metodología inductiva que a través de los datos empíricos genera teoría. En este sentido, a lo largo de su texto, Gutiérrez Cortés hace un recorrido a través de las variaciones de enfoques de dicha teoría y la discusión epistemológica que se genera. Gutiérrez explica que algunos de los beneficios de usar este instrumento metodológico consistieron en que la TF le permitió visualizar rutas y procesos de observación para develar objetiva y científicamente los patrones de conducta y las significaciones de los sujetos en la producción y reproducción del trabajo desprotegido. Asimismo, la metodología de la TF como instrumento metodológico la condujo a la construcción de la teoría sustantiva del proceso social básico en las significaciones de los trabajadores desprotegidos de los talleres de producción de calzado en la comunidad de San Miguel Atenco.

Finaliza Gutiérrez Cortés exponiendo que, independientemente de los debates y discusiones de la TF y del uso de software como herramientas de apoyo en la sistematización de información, se debe reconocer su enorme contribución al proceso analítico de investigaciones cualitativas empíricas. Esta metodología y los programas de computación coaligados lógicamente constituyen herramientas metodológicas clarificadoras en el desarrollo de habilidades investigativas; el método representa una guía procesal que puede formar investigadores sociales con poca experiencia investigativa y los programas de cómputo facilitan y generan ahorros en tiempo y en recursos a quienes realizan investigación cualitativa.

Referencias

Elichiry, Nora (comp.) (1987). *El niño y la escuela. Reflexiones sobre lo obvio*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Follari, Roberto (2005). “La interdisciplina revisitada”, *Andamios*, vol. 1, núm. 2, junio.
- Soleidy Rivero Amador y Maidelyn Díaz Pérez (2008). “La interdisciplinariedad en la organización de los procesos institucionales”, *Acimed: revista cubana de los profesionales de la información y la comunicación en salud*, vol. 18, núm. 6.
- Villa Soto, Juan Carlos y Blázquez Graf, Norma (2013). “Vinculación de los enfoques interdisciplinarios: clave de un conocimiento integral. Reformulación de los problemas del conocimiento”, *Intersdisciplina*, vol. I, núm. 1, septiembre-diciembre.

PRIMERA PARTE

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN
EN LAS CIENCIAS SOCIALES

RETOS DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y SU VÍNCULO CON LOS ESTUDIOS AVANZADOS. PROGRAMAS INVESTIGATIVOS Y PROBLEMÁTICAS EMBLEMÁTICAS*

NORMA GONZÁLEZ GONZÁLEZ
JORGE GUADALUPE ARZATE SALGADO**

Introducción

EL PRESENTE CAPÍTULO TIENE COMO OBJETIVO plantear una reflexión que, en el marco de las ciencias sociales, contribuya y aliente la formación académica, particularmente en los estudios avanzados. Un nivel de estudios cuyo propósito es promover una sólida formación científica, la cual abunde en la reflexión en torno al conocimiento de fenómenos que expresan los procesos que atraviesan y conforman la realidad social contemporánea.

El conocimiento de lo social exige un componente reflexivo y crítico que invariablemente acaba trastocando los cimientos y el curso del conocimiento como tal, haciendo de éste un proceso permanente y complejo. El conocimiento producido desde las ciencias sociales acaba tocando la realidad, en el sentido de una transformación frente a la que el científico social despliega vías y estrategias de conocimiento, capaces de dar cuen-

* Este capítulo se inscribe en la línea de investigación Sociología, Política y Comunicación, del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México.

** Profesores-Investigadores e integrantes del Claustro del Programa de Doctorado, adscritos a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

ta de lo que ocurre en la sociedad, evidenciando formas históricamente elaboradas de relación entre grupos y estructuras de poder político, económico, religioso, cultural, y la manera como este tipo de complejas interacciones dan paso a la conformación de la “realidad social”.

En este sentido, en el marco de la publicación del libro *Las ciencias sociales y sus abordajes en los estudios avanzados. Experiencias y convergencias en la Universidad Autónoma del Estado de México*, promovido por el Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), el presente texto pretende mostrar algunos puntos clave respecto al momento por el cual actualmente transcurre el trabajo e intereses de las ciencias sociales, particularmente en lo que atañe al campo de conocimiento de la sociología, la ciencia política y la comunicación.

¿La crisis de las ciencias sociales? O cambio epistémico

Aunque desde la segunda mitad del siglo pasado mucho se ha venido discutiendo en torno a una crisis de la sociología (como uno de los ejes vertebradores del prolífico campo de las ciencias sociales), es indispensable relativizar el peso de una afirmación que pierde sentido cuando el significado de lo social reasume su condición de cambio y permanente transformación. De tal forma que ir más allá de ese principio trascendente que ha pretendido ordenar a la sociedad, deja al descubierto el carácter dinámico de ésta y el reto que representa su abordaje, reflexión y análisis, superando el intento por resumirla en términos de un “ordenamiento de lo social”.

Hoy en día el referente de ciencia social, y en particular de sociología que surge del modelo industrial, se halla en entredicho, ha perdido su capacidad explicativa y ha dado paso a un profundo disenso que apuesta por generar marcos y herramientas teórico-conceptuales con capacidad para abordar, comprender y explicar la compleja realidad

social, generando estrategias metodológicas que permitan su operativización, de cara a fenómenos cotidianos para los cuales los conceptos y planteamientos teórico-convencionales han dejado de tener capacidad explicativa y comprensiva (Alonso y Fernández, 2013; Aguilar, 2010; Ortega, 1994).

Lo mismo ha ocurrido con la historia, la filosofía, la psicología, la ciencia política, la comunicación. El mismo pensamiento antropológico registra hacia la década de los setenta un proceso de apertura y complejidad respecto a la diversidad de corrientes teóricas que, a la manera de lo que ocurre en otros terrenos de las ciencias sociales, atraviesan los fundamentos a partir de los cuales se delimita y aborda su objeto de estudio.

En el presente siglo, superada la idea de ese principio immanente que construye y ordena a la sociedad, la búsqueda se ha vuelto azarosa y sin duda compleja, respecto de la pretendida unidad a la que convocaba el sentido de razón y de progreso propios del pensamiento moderno (Rorty, 2001). De igual forma, ha quedado desfasado y desactualizado, por decir lo menos, ese concepto de historia como un proceso progresivo: “La crisis de la idea de historia lleva consigo la crisis de la idea de progreso: si no hay un decurso unitario de las vicisitudes humanas, no se podrá ni siquiera sostener que avanzan hacia un fin, que realizan un plan racional de mejora, de educación, de emancipación” (Vattimo, 1994: 11).

Se debe señalar también que más allá de los reconocidos espacios y ámbitos académicos, el sentido de crisis por el que en la actualidad, se dice, atraviesa la sociedad en su conjunto, está vinculado a un referente de tipo económico: crisis económico-financiera (Noya y Rodríguez, 2010), el cual asume diferentes rostros y expresiones de acuerdo con el lugar que se ocupa en la estructura económico-social.

Así, la crisis es una experiencia específica para el jubilado, para la ama de casa, para el profesionista, para el estudiante, para el pequeño empresario, para el desempleado, y siempre en relación con las carencias

o con las expectativas de alcanzar metas mediadas por las posibilidades de cara a los mercados económicos. La crisis, sin embargo, es en un sentido profundo del término algo que va más allá de ese referente económico, alcanzando espacios que cruzan el umbral de los significados, las relaciones, las representaciones sociales, y que justo en la sociedad neoliberal actual hacen posible ese predominio y aparente independencia de lo económico respecto de lo social (Castel, 2010; Beck, 1999).

No se mira a la sociedad como un todo. La realidad social opera a partir de lógicas parciales que dan la impresión de un funcionamiento autónomo de los diferentes sistemas que la conforman. De este modo se establecen y recrean campos específicos de conocimiento y actuación: la educación, el trabajo, la economía, la tecnología, entre los más destacados; cada uno de ellos son subsistemas en los cuales se basa la organización de la sociedad actual, y que parecen operar a partir de sus propios principios e intereses, al margen de las implicaciones que estructuralmente las vinculan, y al margen también del peso que tienen para la vida en sociedad, tanto en términos macroeconómicos como microsociales (esto es, en términos de la vida cotidiana).

De ahí la importancia de pensar y repensar a la sociedad en los límites de su historicidad, interpelando y resistiendo a cualquier intento de normalizar y naturalizar la vida en sociedad (Castel *et al.*, 2006; Corcuff, 1998).

La sociología como herramienta del cambio social: discurso, práctica de poder y utopía social

Es importante señalar que en el centro de la polémica de la cual hoy en día participan las ciencias sociales se encuentran momentos clave que han marcado su rumbo y el tono mismo de la discusión. Por un lado, las profundas transformaciones ocurridas en el último cuarto del siglo XX, transformaciones que dieron paso a una renovada mirada acerca de lo

social en términos de la llamada sociedad posindustrial, de la sociedad posmoderna, de la sociedad de los servicios, de la sociedad del riesgo, de la sociedad de la información, entre las propuestas teóricas con mayor presencia e influencia en la actualidad, y que a su manera, atendiendo a sus propias preocupaciones y valiéndose de sus propios recursos teóricos conceptuales, pretenden dar cuenta de los cambios que se producen en un entorno social dominado por el desarrollo de las tecnologías de la información, el proceso de globalización y la economía neoliberal.¹

Este momento de quiebre histórico donde el terreno económico pretende convertirse en el eje implícito y explícito de la vida en sociedad, se constituye también en el telón de fondo para un pensamiento social que desde diferentes trincheras teóricas recupera y coloca en la mesa de discusión la importancia, el peso y la validez del sujeto para las ciencias sociales. De tal manera que sujeto, subjetividad, intersubjetividad, vida cotidiana, significado y sentido se convierten en conceptos y categorías claves para acceder y comprender lo social, en abierta oposición a la

¹ Globalización es un proceso mediante el cual las economías nacionales se integran paulatinamente al marco de una economía internacional, de modo que se hacen crecientemente dependientes de los mercados internacionales. La globalización posee una base tecnológica que se deja ver en el carácter cada vez más inmaterial de la producción, en el desarrollo de los medios de comunicación, en la transferencia de conocimiento y en la gestión en tiempo real de los flujos financieros. Se consolida un capital financiero "bursátil" que da rendimientos sin la necesidad de factores de producción, como el trabajo y la tierra. El neoliberalismo es un modelo económico que marcha de la mano del proceso de globalización; de hecho, hay quienes utilizan ambos términos como sinónimos. No obstante, conviene recuperarlos por separado para tener una perspectiva mucho más amplia y completa de la forma como representan procesos complementarios. El neoliberalismo es producto de la crisis fiscal y petrolera de los años setenta en los países desarrollados, sustituye al llamado modelo de Estado de Bienestar, donde el Estado jugaba un papel activo en el manejo de la economía, en oposición al nuevo rol que le asigna la propuesta neoliberal para desempeñar un papel cada vez más limitado que promueva políticas de libre comercio, desregulación, privatización de empresas públicas, movimiento libre de capitales. Asimismo, se produce un importante replanteamiento en la relación en el campo de la política social que modifica sustancialmente la hasta entonces establecida entre Estado y sociedad.

forma clásica de abordar y entender los fenómenos y procesos sociales (Dubet, 2013; Lipovetsky, 2008; Ritzer, 2003; Wolf, 1998).

Aquella corriente preocupada por la búsqueda y comprensión de sentido, por un trabajo de tipo hermenéutico, que hasta los años setenta era considerada como marginal respecto a los dominios teóricos e ideológicos del marxismo y del estructuralismo, cobra fuerza y se convierte, en alguna medida, en la salida a la fractura y el derrumbe de los modelos teóricos dominantes.²

No se trata, sin embargo, de volcarse hacia otro concepto de verdad, donde lo subjetivo desplaza y aniquila cualesquiera otras posibilidades de conocimiento, sino que lo social se revela abarcable desde miradas distintas y diversas, con pretensiones de conocimiento, de exploración en terrenos oscurecidos, anulados hasta ese momento por los “fundamentos positivistas”.

Así, por ejemplo, la llamada mirada cualitativa irrumpe en la escena de la teoría y metodología de las ciencias sociales (Wolf, 1998; León y Zemelman, 1997), de tal modo que a estas alturas puede afirmarse que fenómenos, procesos, relaciones y actores hacen referencia a hechos sociales no sólo diferentes sino mucho más complejos; y que de igual manera en el terreno epistemológico se replantea y se abre la discusión en torno a los campos de resistencia, de interpretación, de reflexión y de cambio que guarda (engendra) la sociedad, más allá de los posicionamientos deterministas y de aquellos que anuncian el fracaso de la sociedad (Castel *et al.*, 2006).

² Este tipo de pensamiento interpretativo tiene entre sus orígenes más destacados a la fenomenología y al existencialismo, y su preocupación es la comprensión del sentido, la construcción social de los significados. Hoy en día la etnometodología, el interaccionismo simbólico, la misma fenomenología desarrollada en el campo de la sociología, entre otras, son claras expresiones de esta importante vertiente de pensamiento que, a su vez, mantiene sus propias disputas entre sí, haciéndose eco y fortaleciendo una discusión que sin duda ha transformado de manera profunda el conocimiento de lo social.

Sin duda, se ha llegado a un momento y nivel de pensamiento donde la complejidad social no puede reducirse a los determinismos históricos o al concepto de las grandes estructuras económico-sociales, al margen de lo que social, histórica y epistemológicamente representa el tema de aquello a lo que Jeffrey Alexander (2000) refiere en términos de una Sociología cultural, en tanto el estrecho vínculo entre cultura, acción y sociedad, donde lo simbólico constituye en sí mismo un criterio de investigación para el abordaje y el conocimiento de los procesos, relaciones y fenómenos sociales.

Los cambios que ocurren a nivel macro se recuperan hoy en día también desde la lente de lo micro, en referencia a los espacios donde los rituales y los simbolismos determinan y construyen los marcos a partir de los cuales producimos y reproducimos la realidad social, y desde luego le otorgamos un sentido cognitivo; de tal forma que en la actualidad parece haber un permanente desplazamiento/movimiento entre lo micro y lo macro en un intento por dar cuenta y, en su caso, incidir en la realidad social.

Trátase de una sociología posmoderna, posindustrial o de una sociedad que da cuenta de la radicalización de la modernidad (Giddens, 1999), hay coincidencia en la manera como la sociedad se ha transformado desde fines del siglo pasado, impactando y abarcando todos sus niveles y ámbitos de relación e interacción social (Díaz y Dema, 2013; Beck, 2007).

De esta forma, las ciencias sociales han desarrollado un extenso y variado programa de conocimiento a partir de su institucionalización como disciplinas científicas, desde principios del siglo XX hasta nuestros días. Ciencias como la sociología, antropología, economía y geografía, entre otras, han sido fundamentales en la generación de conocimiento útil en la construcción de las sociedades contemporáneas. El programa de la sociología, de modo particular, ha desarrollado uno de conocimiento extenso y complejo. Las ideas que las diversas escuelas de teoría socioló-

gica han aportado al mundo contemporáneo son de diverso cuño, y van desde las posturas críticas, enfrentadas a las tendencias del capitalismo como sistema económico y civilizatorio, como el conjunto de pensamiento conocido como Escuela de Frankfurt, hasta los nuevos funcionalismos, como el de Niklas Luhman, el cual ha planteado una alternativa para el conocimiento de la complejidad desde una perspectiva descentrada de la tradición clásica de la sociología (De la Garza y Leyva, 2012).

Corrientes de pensamiento como la fenomenología, la hermenéutica, el marxismo contemporáneo, el constructivismo, entre otros, han ampliado las posibilidades de la sociedad para pensarse de manera profunda y crítica. Como ya hemos dicho, este conocimiento, traducido a conocimiento práctico o técnico-metodológico es una herramienta fundamental para las sociedades contemporáneas, pues representa un conocimiento práctico para enfrentar los enormes retos que la modernidad supone; al mismo tiempo, este conocimiento es un discurso con capacidades para develar las formas de poder y dominación existentes en el capitalismo contemporáneo. En este sentido destaca la impresionante obra de Foucault.

Aunque no hay un consenso definitivo al respecto, es claro cómo las ciencias sociales y, en particular, la sociología, han ido construyendo un paradigma crítico-normativo, el cual gira en torno a la idea de recuperar el diálogo reflexivo como principal estrategia para generar y fortalecer sociedades democráticas (Cecchetto, 2008).

En la tradición latinoamericana no sólo el marxismo contemporáneo tiene capacidades críticas frente a la modernidad, sino todo el conjunto de saberes producidos por una sociología preocupada por comprender y generar estrategias contra las formas de dominación del capitalismo en la región.

En su conjunto, es válido y necesario decir que las teorías sociológicas contemporáneas y sus derivaciones técnico-instrumentales suponen, implícita y explícitamente, una dimensión normativa e ideológica, lo

cual les hacen relevantes o no, ya sea como discurso y como práctica de intervención de la realidad. Esta dimensión normativa es muy importante; su reconocimiento supone asumir que los discursos y procedimientos instrumentales son formas de poder que reflejan, la mayoría de las veces, concepciones de sociedad factibles, es decir, no autoritarias y fascistas. Las teorías sociológicas, en tanto que programas de investigación y de intervención en la realidad, suponen una epistemología del cambio social, que es al mismo tiempo una postura política que determina su epistemología de medición, sea cual fuere. No existe la ciencia neutra y no debe existir, pues dicha neutralidad puede esconder discursos de poder no democráticos, o sea, no contruidos bajo la lógica del diálogo en libertad; bajo la lógica de la acción comunicativa.

El mundo contemporáneo como campo de múltiples campos de conflicto

La crisis económica del capitalismo avanzado ha demostrado que no es posible una sociedad de consumo sin riesgo. Los efectos destructivos de esta crisis, millones de parados en los países ricos, millones de pobres en los países emergentes y millones de personas en situación de hambre en los países más pobres, ha dejado al descubierto que la sociedad globalizada no tiene mecanismos para afrontar las anomias producidas por la parte no productiva del sistema económico mundial, es decir, por el sistema financiero; no sólo eso, sino que los Estados nacionales han tenido que financiar con fondos públicos a las instituciones financieras y a los bancos para “evitar problemas mayores”.

Si bien ya desde hace varias décadas se hablaba de incertidumbre global, de un “efecto mariposa”, hoy en día sabemos que además de los efectos en cadena y de la incertidumbre que la sociedad posindustrial plantea, vivimos en el tiempo cotidiano, en constantes zonas de ambigüedad. Esta ambigüedad que significa la incertidumbre de la vida para

millones de personas a nivel planetario es un reto para los gobiernos y la sociedad civil. En América Latina las incertidumbres planteadas por el modelo capitalista en su versión neoliberal han puesto en situación de vulnerabilidad a millones de familias, a pesar de los logros, importantes en algunos países pero todavía modestos en función de la enorme deuda social existente en la región, en cuanto a reducción de la pobreza y crecimiento de las clases medias.

Lo mismo sucede en los países con modelos sociopolíticos alternativos o de izquierda, donde las incertidumbres económicas y políticas aparecen en la vida de una buena parte de su población, sobre todo en aquellos donde se pierden libertades en aras de una supuesta sociedad más equitativa. Todo esto plantea numerosas interrogantes para las ciencias sociales, así como desafíos de todo tipo.

Líneas importantes de investigación de las ciencias sociales contemporáneas desde América Latina

Entre los intereses actuales de las ciencias sociales destacan temáticas que, sin pretender hacer un recuento exhaustivo, hacen referencia a los profundos cambios por los cuales desde hace poco más de tres décadas ha venido atravesando la sociedad, y que le han impreso el carácter y el sentido de “transformación” que parece caracterizarla.

Los problemas de la sociedad latinoamericana y mexicana en particular son muchos, pero es posible identificar algunas líneas de investigación que podríamos denominar como estratégicas, debido a su importancia histórica. Cada una de estas líneas constituyen hoy en día verdaderos programas de investigación para las ciencias sociales, en donde cada una de las disciplinas que los componen contribuye a la producción de conocimiento específico, así como a la elaboración de discursos normativos y de diversos dispositivos de intervención de la realidad, de naturaleza positiva, en torno a estas grandes líneas temáticas.

La línea temática: democratización de las sociedades constituye una de las principales preocupaciones de las ciencias sociales. En este sentido hay una serie de interrogantes: ¿podemos hablar de sociedades latinoamericanas democráticas?, y si lo son, ¿hasta dónde ha llegado su proceso de democratización?, ¿cuáles son sus caminos y qué falta por hacer? Este conjunto de preguntas se responden con una serie de paradojas y contradicciones. En efecto, la mayoría de los países de la región son democráticos en la medida en que hay elecciones, sistemas de partidos, instituciones políticas, actores ciudadanos activos y participativos en la política, pero también se reconoce una débil democratización en la vida de estas sociedades; es decir, donde a pesar de todo lo logrado pareciera que muchas veces hay un sistema electoral que permite la alternancia política –importante avance–, pero en la vida cotidiana, y en las formas de acción de los Estados, se repiten las formas autoritarias de actuar.

Dicho tema es de tal magnitud que atraviesa de manera transversal la cuestión del Estado y su administración pública, la protección a los derechos humanos, cívicos, políticos (el tema de la existencia y garantía de las libertades es muy importante), sociales y culturales, la existencia de una sociedad civil robusta, las instituciones políticas e, incluso, la construcción y formas del bienestar.

Para algunos autores como Héctor Tejera Gaona, Pablo Castro Domingo y Emanuel Rodríguez Domínguez (2014), la transición a la democracia producida en México en el año 2000 no ha comenzado, y no debe confundírsele con la democratización, pues las élites locales se mantienen en el poder. Al respecto nos dicen: “Es difícil echar las campanas al vuelo ante el autoritarismo y la desigualdad que continúan siendo la constante en las relaciones políticas [...] [De esta forma], alternancia y democracia no son sinónimos [...], [pero] sin alternancia el retorno al autoritarismo es un constante riesgo” (2014).

Estos autores encuentran que los diversos gobiernos surgidos de procesos electorales bien organizados continúan trabajando política-

mente bajo esquemas clientelares: “Se ha generado una nueva estructura de dominación, sustentada en la formación de nuevas redes de poder político respaldadas en el control de dominios territoriales que abarcan desde colonias y barrios hasta conjuntos de delegaciones” (Tejera, Castro y Rodríguez, 2014).

Otro tema es el de las desigualdades sociales y económicas. En este caso el asunto central es el de la construcción de sociedades donde las oportunidades sean una realidad para todas las clases sociales, además de que las formas de explotación económicas se reduzcan a la mínima expresión. La expansión de las oportunidades y el acotamiento de las formas de explotación económicas son dos de los principales mecanismos que tienen las sociedades democráticas para producir justicia social, es decir, entre otras cosas: repartir la riqueza de manera más equitativa y hacer de la educación un mecanismo de ascenso social.

Los países de la región son los más inequitativos del mundo en la repartición de la riqueza. En contraste, en las últimas décadas se ha verificado una concentración de ésta en pocas manos; ahora una parte significativa de la riqueza nacional en cada país se concentra en pocas familias y corporativos (las nuevas translatinas). A pesar de un aumento significativo de los años de escolarización, la educación superior no es una vía de ascenso social. La economía latinoamericana, luego de una década de crecimiento importante, gracias al aumento de los precios internacionales de los commodities, hoy presenta un agotamiento, con lo cual el crecimiento de las clases medias perderá impulso, y con ello el proceso de democratización de las oportunidades y el acceso al mercado por parte de amplios sectores de la sociedad se hará más lento.

Ligado al tema de la democratización profunda de la sociedad y al de la construcción de una mejor distribución de las oportunidades y la riqueza, surge el asunto de la construcción del bienestar. Este es un tema central, pues el bienestar es el objetivo de toda sociedad moderna dentro del sistema capitalista. En este sentido, el camino no es nada fácil para

las diversas sociedades y países de la región, pues los niveles de desprotección social son muy importantes. Cabe decir que en la región no existe un solo Estado de Bienestar en estricto sentido, es decir, donde el Estado garantice los derechos sociales ciudadanos a toda la población. Lo que hay son diversos ensayos de sistemas de protección social; ciertamente, en algunos casos, se trata de sistemas extensos en términos de cobertura, pero en ningún caso se puede decir que se garantizan con plenitud los derechos sociales de la población.

La desafiliación o desprotección social de amplios sectores de las sociedades latinoamericanas supone altos índices de pobreza, exclusión, discriminación, violencia y desintegración social. Con ello asistimos a la paradoja de sociedades de clase media junto a sociedades pauperizadas, donde la convivencia social se encuentra mediada por zonas de inseguridad y violencia. En particular, la violencia criminal ha aumentado de manera exponencial en casi todos los países, donde aquella producida por los cárteles de la droga ha comenzado a marcar la vida de regiones enteras. El crecimiento exponencial de la violencia y su correlativo, la inseguridad, nos ha demostrado que la seguridad es fundamental para poder hablar de bienestar y libertades.

Cuando nos referimos a la construcción de bienestar, o más bien de formas de bienestar, nos referimos a las seguridades de las personas, las familias, las comunidades, en términos de la satisfacción de sus derechos a un trabajo digno bien remunerado y protegido por la ley, a la alimentación, salud, educación, pensión de vejez, seguro de desempleo, acceso a la cultura y el tiempo libre necesario para una vida humana. Todo esto supone importantes campos de investigación para las ciencias sociales, que implican el conocimiento de las formas de precariedad en torno a estos fenómenos, así como el conocimiento de los procesos de cambio social gatillados por la intervención del Estado a través de su política social; sobre todo interesa conocer los cambios a nivel microsociedad, es decir, a nivel de la institución familiar.

Como un campo de investigación especialmente importante, y que constituye una parte del asunto relativo a la construcción social de las formas de bienestar, está el de la educación. Un tema estratégico para todos los países de la región y especialmente para México. A principios del siglo XXI tenemos en el país un sistema educativo atrofiado, ineficiente e ineficaz, el cual no aporta los conocimientos necesarios para hacer de la población sujetos plenos y con capacidad de agencia política. Tema, por lo tanto, transversal al de la democratización del país, pues la educación no sólo tiene la responsabilidad de instruir sino de formar ciudadanos.

En este caso, es de vital importancia la investigación en torno a la institución educativa desde múltiples aspectos, tales como la escuela, el sistema educativo, los agentes educativos y las políticas del Estado. No hay bienestar real ni democratización profunda sin una escuela pertinente a su contexto social, a la vez de ser eficiente como educadora.

No debe olvidarse que, a pesar de los enormes logros en materia de cobertura, existen grupos de niños y jóvenes que todavía no tienen acceso a la educación básica; en el caso de la educación media superior, 50% de los jóvenes en edad de estudiar no logran ingresar a este nivel de estudios, y en el nivel superior sólo 32% del grupo de edad están matriculados. Además de estos datos, la exclusión educativa se nutre con importantes tasas de deserción, reprobación y rezago por extra edad en todos los niveles, sin olvidar el significativo déficit en la formación del profesorado y en infraestructura. El tema educativo es tan complejo que abarca la discusión de la eficiencia y pertinencia de la escuela como institución social, como vehículo de la movilidad, la realización y como formadora de ciudadanos activos.

La transformación y expansión de los sistemas de comunicación derivados de la revolución digital ha conducido a una reformulación de la vida en sociedad. En este sentido, la comunicación hoy en día, dominada por la esfera económica, se ha conformado en una nueva base y condición para otras formas de desigualdad y control social, siendo la

educación y el trabajo dos referentes claves que han sucumbido y que se han trastocado profundamente a raíz de esta revolución de las tecnologías de la información. Dichos cambios han sido de tal envergadura que la llamada tercera revolución industrial, caracterizada por un proceso de terciarización de la economía (también llamada sociedad de los servicios), ha impactado profundamente al trabajo en tanto eje de interacción e integración social, y para el que entre muchas otras implicaciones de orden económico y político el cambio ha supuesto la consolidación de nuevas ofertas y experiencias laborales impensables en la primera mitad del siglo XX.

La preocupación e interés de investigación por los estudios de género marcan, asimismo, otro de los grandes temas de las ciencias sociales. En efecto, el género como categoría social ha constituido una de las más importantes contribuciones teóricas en este vasto campo de conocimiento social. Al tratarse de una categoría transdisciplinar, ha logrado proyectarse dentro de un espectro más amplio de análisis y discusión, de tal manera que, además de su interés original por dar cuenta de las desigualdades histórico-sociales entre hombres y mujeres, actualmente ha logrado una capacidad explicativa y comprensiva respecto a expresiones más amplias de los conflictos, las diferencias y relaciones sociales.

El deterioro medioambiental es otra de las grandes preocupaciones en el campo de la investigación social, aunque por otro lado hay que reconocer que mantiene una limitada presencia mediática, y en este sentido no se halla presente en el imaginario colectivo. Sin duda, una serie de intereses y fuerzas económicas e ideológicas lo han mantenido al margen de una discusión más abierta, de cara al conjunto de la sociedad. En tanto, a nivel teórico, la preocupación se centra en la urgencia por recuperar el tema medioambiental como una de las prioridades no sólo de investigación, sino de acción y compromiso social y gubernamental, dada la destrucción de recursos naturales no renovables. Así, ahora la apuesta es a favor de un paradigma biosocial que argumenta respecto a

la histórica relación entre el hombre y su entorno “natural”. A contracorriente, desde luego, de los grandes intereses económicos.

Conclusiones

Todos estos grandes bloques temáticos, como hemos visto, de alguna manera relacionados unos con otros suponen un esfuerzo teórico-metodológico importante, donde el investigador debe asumirse como intelectual para el cambio de la sociedad. Por esta razón es necesaria una reflexión sobre las mismas ciencias sociales, sobre su epistemología como discurso y como praxis; sin olvidar que su práctica supone puntos de tensión política e ideológica con la realidad, pero estos puntos de tensión son los que harán de la investigación algo ético y normativamente relevante.

No cabe duda de la importancia en este momento de la capacidad reflexiva que tenga cada investigador. Una capacidad más allá de los ideales racionalistas del Iluminismo y de los discursos de poder del Neopositivismo. Quizá es hora de plantear una postura de conocimiento descentrada de las modas y las tradiciones científicas; por tanto, más cercana al sujeto investigador como Yo político, como agente y actor de un conocimiento que tiene como potencia, explícita e implícita, el cambio social positivo de la sociedad, esto es: la producción de coordenadas, acciones, ideas, subjetividades, discursos de poder que puedan delinear una sociedad más humana, justa y equitativa, y al mismo tiempo próspera en términos materiales. Ya no la utopía de la sociedad sin Estado, sin clases sociales, no la sociedad del ascenso social, quizá, simplemente, la sociedad reflexiva con capacidad de diálogo consigo misma y con las diversas formas de poder existentes, es decir, la sociedad profundamente democrática.

Uno de los retos para la formación de investigadores en el campo de las ciencias sociales es sin duda hacer frente a los procesos burocráticos y eficientistas que hoy en día se imponen a los programas de posgrado, en

aras de una serie de indicadores y mediciones que han ido relegando y acallando expectativas y discusiones que tradicionalmente han nutrido a la investigación social, y han hecho de ella un recurso no sólo de saber sino de acción y práctica social.

En este sentido es muy importante que quienes tenemos la oportunidad de participar en este tipo de programas académicos, mantengamos una permanente revisión y reflexión crítica acerca del contexto donde tienen lugar los procesos de educación-investigación, evidenciando y, en su caso, interpelando todo aquello que pone en riesgo la posibilidad de pensar y actuar en “libertad”.

Referencias

- Aguilar Gil, Marta (2010), *La sociología: construcción categorial, objeto y método*, Madrid: Tecnos.
- Alexander, Jeffrey (2000), *Sociología cultural. Formas de clasificación en las sociedades complejas*, Barcelona: Anthropos.
- Alonso, Luis Enrique y Carlos Fernández Rodríguez (2013), *Los discursos del presente. Un análisis de los imaginarios sociales contemporáneos*, Madrid: Siglo XXI Editores.
- Beck, Ulrich (1999), *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*, Barcelona: Paidós.
- Beck, Ulrich (2007), *Un nuevo mundo feliz. La precariedad del trabajo en la era de la globalización*, Barcelona: Paidós.
- Castel, Robert (2010), *El ascenso de las incertidumbres. Trabajo, protecciones, estatuto del individuo*, Buenos Aires: FCE.
- Castel, Robert et al. (2006), *Pensar y resistir. La sociología crítica después de Foucault*, Madrid: Ediciones Círculo de Bellas Artes.
- Cecchetto, Sergio [ed.] (2008), *Miradas contemporáneas sobre la sociedad futura*, Buenos Aires: Herramienta Ediciones.
- Corcuff, Philippe (1998), *Las nuevas sociologías*, Madrid: Alianza.

- De la Garza Toledo, Enrique y Gustavo Leyva [eds.] (2012), *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales*, México: FCE/UNAM.
- Díaz Martínez, Capitolina y Sandra Dema Moreno (2013), *Sociología y género*, Madrid: Tecnos.
- Dubet, Francois (2013), *El trabajo de las sociedades*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Giddens, Anthony (1999), *Consecuencias de la modernidad*, Madrid: Alianza.
- León, Emma y Hugo Zemelman (1997), *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*, Barcelona: Anthropos/CRIM-UNAM.
- Lipovetsky, Guilles (2008), *La sociedad de la decepción*, Barcelona: Anagrama.
- Noya, Javier y Beatriz Rodríguez (2010), *Teorías sociológicas de la globalización*, Madrid: Tecnos.
- Ortega, Félix (1994), *El mito de la modernización*, Barcelona: Anthropos.
- Ritzer, George (2003), *Teoría sociológica moderna*, España: McGraw-Hill.
- Rorty, Richard (2001), *La filosofía y el espejo de la naturaleza*, Madrid: Cátedra.
- Tejera Gaona, Héctor, Pablo Castro Domingo y Emanuel Rodríguez Domínguez [coords.] (2014), *Continuidades, rupturas y regresiones. Contradicciones y paradojas de la democracia mexicana*, México: UAM-I/Juan Pablos Editor.
- Vattimo, Gianni *et al.* (1994), *En torno a la posmodernidad*, Barcelona: Anthropos.
- Wolf, Mauro (1998), *Sociologías de la vida cotidiana*, Madrid: Cátedra, Colección Teorema.

LAS CIENCIAS SOCIALES Y EL ESTUDIO DEL TERRITORIO: TRES NIVELES DE APROXIMACIÓN*

JUAN JOSÉ GUTIÉRREZ CHAPARRO
RYSZARD EDWARD ROZGA LUTER
ROSA MARÍA SÁNCHEZ NÁJERA**

Relevancia de los estudios socioterritoriales en el ámbito de las ciencias sociales

LA LÍNEA ESTUDIOS SOCIOTERRITORIALES del Doctorado en Ciencias Sociales conforma una parte inseparable del análisis social de los procesos contemporáneos que investigan los científicos sociales. La falta, en el pasado, del aspecto territorial de los procesos sociales, políticos, económicos y culturales provocaba que éstos fueran presentados de manera espacial, como puntuales y donde el territorio desempeñaba el pasivo papel del recipiente físico de los mismos. La introducción y desarrollo de los estudios socioterritoriales, que se realizó básicamente en la segunda mitad del siglo XX, enriqueció la visión de estos procesos y permitió el profundo entendimiento de la realidad social contemporánea.

En términos generales, se considera que el análisis socioterritorial es una línea de reciente incorporación en el ámbito de las ciencias sociales.

* Este capítulo se inscribe en la línea de investigación Estudios Socioterritoriales, del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México.

** Profesores-Investigadores e integrantes del Claustro del Programa de Doctorado, adscritos a la Facultad de Planeación Urbana y Regional.

Le concierne a las disciplinas ya establecidas como política, economía, sociología, geografía, historia, educación, urbanismo y planeación; desde cada uno de estos ámbitos de conocimiento se establecen diversas características que llevan a definir un lugar, territorio, región, ciudad y localidad, y distintas construcciones teórico-metodológicas que fundamentan los estudios socioterritoriales.

No obstante las diferencias disciplinares que puedan existir, el análisis socioterritorial se ha convertido en un importante tema de interés, de tal manera que se han generalizado no sólo los estudios, sino también las propuestas y proyectos territoriales de todo tipo. Desde esta perspectiva, la referencia al territorio puede tener la intención de aplicar un diferente marco analítico o el desarrollo de un enfoque u orientación de estudio.

El enfoque espacial incorpora diversas tesis y perspectivas. En primer lugar, la inclusión del espacio como una variable central en las ciencias sociales se basa en una visión multidisciplinaria de los fenómenos sociales en tanto que exige tomar en cuenta diversos procesos simultáneos imbricados. En segundo lugar, el espacio-tiempo parte de una visión dialéctica de los fenómenos sociales en el espacio; el espacio socialmente construido tiene influencia en los procesos sociales subsecuentes, es decir, tiene un papel estructural. En tercer lugar, la inclusión del espacio en el análisis social debe trascender la mera descripción del lugar donde ocurren los fenómenos sociales (Mercado Celis, 2010: 10).

En la actualidad se han generalizado los enfoques socioterritoriales, ya sea que se apeguen a la caracterización anterior y propongan casos de estudio, investigación y análisis distintos, se puede decir que el auge del enfoque socioterritorial en la investigación en ciencias sociales encuentra un importante apoyo en un fuerte movimiento internacional denominado “regionalismo”, el cual se caracteriza por ser un proceso económico y sociopolítico en la historia reciente.

En una definición más precisa, el regionalismo es entendido como un proceso por el cual las unidades sociales, económicas y políticas –den-

tro de un área geográfica compartida– desarrollan progresivamente formas de cooperación e interdependencia. En este marco, el regionalismo se orienta a una estrategia de acción que posibilita, por ejemplo, el acceso a los mercados, al comercio internacional y a la industrialización. Por tanto, el regionalismo representa una posibilidad para el desarrollo de los países y regiones pobres, como una opción a la integración en la economía mundial y a enfrentar la crisis económica mundial.

Nivel Uno-Territorial-Regional

Los estudios pioneros relacionados con los problemas territoriales de México se ubican en la década de los treinta, producto de la necesidad de avanzar en el conocimiento del territorio nacional y en la elaboración de los inventarios regionales que dieran cuenta de los recursos naturales, económicos y humanos con que contaba el país en esos tiempos. Si bien de esos esfuerzos quedaron importantes aportaciones que ayudaron al reconocimiento de la realidad mexicana contrastante, no fue sino hasta la década de los sesenta cuando la investigación regional despuntó con sus acervos de conocimiento de la realidad espacial; y cuando dichos estudios empezaron a ser tomados en cuenta en el quehacer gubernamental y en las acciones públicas en los niveles de gobierno federal, estatales y municipales. Sin duda, las investigaciones y un libro de Ángel Bassols Batalla, *Recursos naturales de México. Teoría, conocimiento y uso* (1967), desempeñaron un papel relevante.

El marco analítico dominante en que se sustentaban estas propuestas emergentes sobre la problemática socioterritorial estaba determinado por la agudización de los desequilibrios regionales, como una derivación del impulso que se le dio a las políticas macroeconómicas desligadas del desarrollo de las regiones y de sus municipios. Frente a tal imagen del “desorden” macroeconómico, la respuesta de los investigadores se

centró en el paradigma de la planificación puesto en boga en toda América Latina por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL).

Ello provocó que como paradigma se asumiera la necesidad de una planeación macroeconómica regional. Dicho paradigma suponía que al interior de los países habría la posibilidad de alcanzar un desarrollo integral si se aprovechaban las potencialidades de cada región y se promovía un impulso coordinado de acciones que permitieran convertir ese potencial en producto real del modelo económico prevaleciente. El reflejo de estas discusiones se presenta en el libro *La cuestión regional en América Latina* (2010), editado a finales de la década de los ochenta y reeditado por la importancia de esta discusión, ya en el siglo XXI.

La realidad fue otra. Lo que en ese tiempo representaba un paradigma posible, a través de los años se convirtió en una realidad revertida, en la cual los desequilibrios se expresan como datos de un modelo equivocado: altos índices de concentración poblacional en unas cuantas ciudades y dispersión de más de 80% de las comunidades (con menos de 300 habitantes); reproducción de prácticas económicas concentradoras de riqueza con escasa posibilidad de retribuir beneficios; emergencia de problemas sociales producto de las macrocefalias urbanas y agudización de otros que –además de las consecuencias negativas expresadas en forma de violencia social y económica– también generan conflictos cada vez más difíciles de atender. Todo lo anterior provocó la búsqueda de alternativas sociopolíticas que permitan a la población ejercer, dentro de sus municipios y estados, una apropiación real de su entorno en el ejercicio de su devenir.

El resultado de todo ello fue la vigencia de un grave problema nacional: desequilibrios regionales generados por el crecimiento económico autoritario; expresión actual de los contrastes entre pobreza y riqueza social; antítesis del valor real que a cada una de las regiones corresponde como valor intrínseco de sus riquezas naturales, históricas y culturales. Todo lo anterior aterrizó en un proceso económico y sociopolítico en

la historia reciente que llamamos regionalismo, el cual operativamente retoma el carácter de los procesos de desarrollo regional.

En un intento por definir al desarrollo regional, se puede decir que es un proceso por el cual las unidades sociales, económicas y políticas –dentro de un área geográfica compartida– desarrollan progresivamente formas de cooperación e interdependencia. En este marco el regionalismo se orienta hacia una estrategia de acción que posibilite, a través del desarrollo regional, el acceso a los mercados, al comercio internacional y a los procesos de mejora de bienestar de la población. Por tanto, el desarrollo regional se ofrece como una posibilidad para el desarrollo de los países y regiones pobres, y como una opción para la integración en la economía mundial y para enfrentar las crisis económicas mundiales recurrentes.

Sin embargo, el *desarrollo regional* no se puede definir de manera única. El concepto de éste se puede considerar como una abreviación mental que abarca un amplio espectro de los fenómenos económicos, sociales y territoriales. En la literatura sobre este concepto las definiciones del desarrollo regional se formulan como punto de partida para diferentes divagaciones teóricas y aplicativas que se refieren a: política económica, política regional, programación del desarrollo regional y problemas de globalización y locales (véase Hague, Hague y Breitbach, 2011; Stimson, Stough y Roberts, 2006). Dichas definiciones se diferencian del nivel de abstracción en referencia a la categoría del *desarrollo regional*.

El amplio espectro de los fenómenos y procesos sociales, económicos y territoriales que conforman la categoría del desarrollo regional provoca que éste sea resultado de la actuación paralela de los diferentes sujetos de la autoridad pública, empresas, instituciones y habitantes de la región. Por un lado, los procesos identificados como desarrollo regional son consecuencia de los comportamientos microeconómicos de los empresarios e inversores que actúan en la economía de mercado. Por

otro, son resultado de la consciente y propositiva actuación de los sujetos públicos que crean la política regional.

Cuando estas actuaciones se complementan y estimulan mutuamente en diferentes áreas crean condiciones para el desarrollo regional, entendido como el proceso de los cambios positivos tanto del crecimiento cuantitativo como del progreso cualitativo que se desarrollan en la región; esto es, en un sistema socioterritorial por arriba del local, identificado gracias a los rasgos específicos del espacio y estructura económica, y también gracias a las relaciones sociales que provienen de la identidad común regional.

Así entendido, el desarrollo regional es un proceso complejo, y esta complejidad es el resultado de muchos factores y múltiples objetivos a los cuales debe servir, pues diferentes actuaciones lo conforman: es una combinación entre recursos y factores de producción que determinan las relaciones económicas de la región con el ambiente, y también premisas sociales que son el producto de la aceptación de los objetivos del desarrollo social-económico y territorial de parte de las sociedades que viven en un territorio concreto.

Sin dejar de lado la fuerte influencia que el regionalismo –como movimiento económico y sociopolítico internacional– y el desarrollo regional tienen en las ciencias sociales, es necesario destacar la existencia de estudios socioterritoriales con otra intención en sus orientaciones analíticas. La integración, incorporación y cooperación económicas, o la puesta en marcha de políticas o proyectos previamente establecidos, no se encuentran en el centro de los estudios con enfoque socioterritorial. Sin embargo, el conocimiento de las particularidades regionales se vuelve indispensable en la construcción del conocimiento en ciencias sociales.

Nivel Dos-Territorial-Urbano

Desde esta perspectiva, la cuestión regional en sus múltiples dimensiones de análisis constituye el complemento indispensable para el estudio de la ciudad que va desde la discusión en torno a su definición hasta la evolución de los mecanismos de intervención y el análisis de los nuevos procesos de urbanización, cuya dinámica e impacto colocan a la ciudad y a los estudios urbanos en un ámbito de investigación fundamental para la comprensión de los fenómenos territoriales contemporáneos que se relacionan principal, aunque no exclusivamente, con la emergencia de un nuevo territorio en el contexto global del siglo XXI.

Este fenómeno cambia la escala de comprensión e intervención sobre los hechos urbanos y multiplica las dimensiones de su complejidad, por lo que nuevos instrumentos y estilos de intervención se constituyen como aquellas alternativas mediante las cuales se materializaría el interés por la búsqueda de formas innovadoras de incidir sobre la nueva realidad urbana y territorial.

Esta necesidad de reforma instrumental parte de reconocer que el estilo de intervención forjado en el contexto de la modernidad entra en crisis a partir de la segunda mitad del siglo XX, al enfrentarse a entornos cada vez más dinámicos que condicionaron notable y progresivamente su actuación. Sus fundamentos serían puestos en tela de juicio, observándose un cambio radical en las nociones de pensamiento. Entre otras alternativas, el Análisis de Sistemas emerge como una opción de consenso mediante la cual se perfila el modelo de Planeación Urbana que se mantuvo vigente al menos hasta finales de los años setenta¹ (Sandercock, 2003; Fainstein, 2010).

¹ Aunque en el caso de México este modelo persiste.

Esta transformación se demuestra gráficamente en el trabajo de Taylor (2001), cuando compara las portadas de dos obras clásicas que corresponden a dos concepciones distintas: por un lado, *Principles and Practice of Town and Country Planning*, publicado por Lewis Keeble en 1952, en cuya portada se ilustra un modelo de ciudad donde se refleja claramente una tendencia proclive al diseño urbano y hacia lo físico-espacial; y por el otro, *Urban and Regional Planning: a Systems Approach*, publicado por Brian McLoughlin en 1969, que, en contraste, ilustra su portada con un modelo abstracto compuesto por líneas y formas geométricas que representan al territorio como una unidad funcional, como un Sistema.

En la misma línea, George Chadwick publicó en 1971 *A Systems View of Planning*, influyente trabajo en el que, desde la perspectiva de los sistemas, se pretende conocer cómo funciona el territorio a partir de tomar en cuenta las interrelaciones funcionales entre sus partes, en el entendido de que el enfoque de sistemas es considerado como un ejercicio basado en el análisis y control de sistemas, vistos como un conjunto de elementos interconectados que establecen relaciones entre sí y que, a su vez, forman parte de un sistema superior, evidentemente más complejo.

La emergencia del pensamiento sistémico visto desde la perspectiva territorial significó hace ya varias décadas un cambio significativo en la forma como se concebían los fenómenos territoriales y, en esa medida, en la forma y medios de intervención. No obstante, la perspectiva de los sistemas mostró también sus debilidades ante fenómenos territoriales caracterizados por su enorme complejidad, influida sin lugar a dudas por coyunturas como la globalización económica.

Entonces, si el territorio es considerado como un sistema, debemos reconocer que todos los sistemas territoriales tienden a convertirse en sistemas complejos, y en esa medida, reconocer también la necesidad de un cambio paradigmático, porque desde la perspectiva positivista encontramos serias limitaciones para aprehender la realidad socioterritorial en su complejidad. El método analítico nos permite conocer la estructu-

ra de los problemas, pero no su funcionamiento desde una perspectiva sistémica.

Dadas las limitantes del paradigma, “en el cual estamos sobreentrenados mentalmente [...]” (Boisier, 2004: 19), se comienza a construir el paradigma de la complejidad como una forma de encarar la naturaleza de los fenómenos contemporáneos, de manera que ahora debemos superar las tradicionales prácticas de conducción del desarrollo territorial, lo que en palabras de Boisier: “Es un asunto propio de medios complejos y, dada su anotada dimensión territorial, sólo observable en territorios complejos [...]” (2004: 29).

Reconocer la complejidad de los sistemas territoriales implica necesariamente cambiar sustancialmente nuestra forma de pensar y actuar sobre la base de soluciones simplistas basadas en la disyunción analítica cartesiana para corregir problemas complejos, y trascender hacia un pensamiento articulador del todo con las partes, del orden y el desorden, del objeto y el entorno, de lo continuo y discontinuo, de lo abstracto y lo concreto. Sin ser limitativas, este conjunto de dualidades propias de los sistemas territoriales complejos nos enfrenta al reto de que el territorio debe ser organizado y dotado de formas de regulación que permitan prever el comportamiento del sistema en conjunto sin importar su grado de complejidad.

En efecto, la dinámica territorial del siglo XXI ha provocado un cambio en la escala de comprensión e intervención sobre los sistemas territoriales, multiplicando las dimensiones de su complejidad. Por eso, nuevos instrumentos y estilos de planeamiento hoy se convierten en opciones, por medio de las cuales, en principio, se concretaría el interés por buscar formas novedosas de incidir sobre la nueva realidad territorial.

Afortunadamente, ésta y otras inquietudes que cuestionan la forma como hemos venido actuando en el territorio han sido reconocidas por el Programa Hábitat de Naciones Unidas, que en su *Reporte Global sobre Asentamientos Humanos 2009* señala que la planeación del siglo XXI

debe renovarse, con el objetivo de recuperar su papel de instrumento de conducción del desarrollo territorial, pero ahora, más que nunca, acompañado de criterios asociados con la sustentabilidad y la justicia social (UN-Hábitat, 2009).

En particular, en el reporte se señala que la planeación debe entender plenamente los factores que configuran el territorio del siglo XXI, destacando lo siguiente:

- Los desafíos ambientales del cambio climático.
- Los desafíos demográficos de una urbanización acelerada.
- Los desafíos económicos de un crecimiento futuro incierto.
- Los crecientes desafíos socioespaciales, en especial, la desigualdad territorial, el crecimiento urbano descontrolado y la periurbanización no planificada.
- Los desafíos y oportunidades de una democratización cada vez mayor en el proceso de toma de decisiones.

No obstante, es importante destacar que en el reporte se reconoce que la planeación poco ha cambiado y que en muchos de los países en desarrollo como el nuestro la perspectiva tradicional persiste. Por ello, hoy más que nunca, es necesario iniciar un proceso de reflexión acerca de los alcances del modelo vigente. En efecto, el colapso de la planeación tradicional en países como México es más evidente no sólo por la complejidad de los sistemas territoriales que lo han caracterizado, sino porque históricamente hemos estado al margen de los nuevos desarrollos conceptuales y no se logra más que la aplicación fragmentada de teorías y modelos desarrollados en el exterior, dejando al descubierto no sólo su obsolescencia conceptual sino su limitada relación con la cambiante realidad.

En efecto, las repercusiones sociales, económicas, ambientales y urbanas observadas en las ciudades latinoamericanas son producto de un

estilo de intervención conocido como urbanismo sin ciudad, en el cual persiste un divorcio entre las propuestas y las realidades, y entre los impactos y sus soluciones, además de que lejos de favorecer la participación social en la solución de los problemas, deteriora su calidad de vida.

Aunque se reconocen avances en esta materia, es preciso señalar que aún falta definir una óptica de análisis territorial que permita superar los sesgos del espacialismo como uno de los rasgos de la perspectiva moderna de intervención urbana, la cual reduce el ordenamiento territorial a la simple expresión cartográfica de las interacciones sociales bajo la figura del Plan Regulador o Plan de Urbanismo, que sin duda ha mostrado ser insuficiente para gestionar el crecimiento de la ciudad y los cambios que ocurren en ella.

Desde esta perspectiva, en el *Reporte Global sobre Asentamientos Humanos 2009* se enfatiza sobre la necesidad de iniciar un proceso de reflexión y reforma de los fundamentos de la planeación, para adaptarlos a las exigencias que se advierten a nivel internacional, tanto desde la perspectiva disciplinaria como desde el ámbito de la acción pública, y con esa base identificar cuáles son las rutas emergentes por las cuales habremos de transitar.

Es necesario también que en la agenda urbana se reconozca que quienes producen e intervienen en la ciudad no son solamente los gobiernos sino además los diferentes grupos e intereses que operan en lo local. Se requieren alternativas de intervención con la capacidad de estimular, orientar y coordinar las acciones de los distintos actores, junto con la capacidad de ampliar y fortalecer las relaciones entre la sociedad civil y el gobierno, entre los grupos sociales y las instituciones que se localizan en el ámbito local.

Nivel Tres-Territorial-Local

Los estudios en el ámbito local implican necesariamente el análisis de la intervención decisiva de estos actores, como la respuesta a los altos niveles de desempleo y de pobreza que se alcanzan a principios de los años ochenta, originando un profundo cambio en las políticas de desarrollo en el territorio. Se inicia así la nueva política de desarrollo, que constituye una respuesta de las comunidades locales, con el objeto de neutralizar los efectos negativos del ajuste productivo sobre el empleo y el nivel de vida de la población.

Con la creciente participación de los diversos actores sociales, en la búsqueda de su incorporación en la definición del destino de sus localidades, las políticas públicas se han interesado en las nuevas formas de conformación de la ciudadanía no solamente restringido al ámbito político sino a todas las esferas de acción social, donde los actores locales se encuentran en continua construcción de su entorno.

El estudio de lo local cuestiona y propone nuevas relaciones de análisis y de organización en la planeación territorial donde la interrelación economía-sociedad se asume como una relación indisoluble que tiene múltiples consecuencias en la organización de la vida de las comunidades. En este sentido, los estudios socioterritoriales locales continúan impulsando la visión interdisciplinaria que caracterizó a los estudios regionales, pero con un mayor énfasis en los procesos e implicaciones donde los temas de desarrollo económico, innovación, gobiernos locales y medio ambiente, entre otros, adquieren mayor relevancia desde la territorialidad, entendida como la estrecha relación del quehacer cotidiano de los grupos sociales en sus lugares de origen.

El desarrollo local implica una visión integradora de corte socio-territorial y en la cual se valoran las potencialidades del territorio, de sus recursos internos; e intenta ser no sólo un marco de análisis, sino una estrategia para la gestión de políticas territoriales. Este desarrollo

presenta importantes oportunidades para dar respuesta a los desafíos de la sociedad actual, de frente a la globalización; no obstante, también conlleva desafíos significativos sobre todo en relación con las metodologías, instrumentos e indicadores que permitan determinar el cambio estructural que debe generar.

La multidimensionalidad del concepto de desarrollo local y la aceptación cada vez más amplia de su escala geográfica-territorial circunscrita al municipio ha hecho que una gran cantidad de temas se haya municipalizado, provocando con ello un alto grado de responsabilidades del gobierno local en su conducción; motivando necesariamente la valoración del espacio municipal de gobierno y de sus distintos actores públicos y sociales que se encuentran en su interior, tanto en el diseño de estrategias de desarrollo desde lo local, como de estrategias de gobierno donde la gestión pública se descentraliza hacia los gobiernos subnacionales.

En el ámbito local, la interdependencia entre los actores sociales, económicos y políticos es más clara y precisa, pero también más conflictiva y dinámica. En un contexto de cambio social, globalización económica, alternancia y pluralidad políticas, y descentralización del gobierno, los gobiernos locales han logrado constituirse en actores más activos en el proceso de formulación de las políticas públicas. Los factores que han generado este escenario son, en lo social, la disminución de la mortalidad, el incremento del nivel educativo de la población, la urbanización del país, lo que, aunado al bajo crecimiento de ingreso per cápita, ha generado problemas públicos muy complejos. En lo económico: la tendencia es la preeminencia de la actividad productiva en red, forjando con ello una competencia entre ciudades y no entre países por atraer inversión. En lo político: la alternancia y pluralidad generó una diversidad de actores con diferentes objetivos, capacidades y recursos (Porrás, 2012).

Por su parte, la descentralización creó gobiernos locales con mayores recursos para resolver sus propios problemas públicos. Este lento

pero permanente proceso de transformación institucional del gobierno local en México ha contribuido a que los gobiernos municipales, principalmente urbanos, sean los actores de políticas públicas menos tutelados y más autónomos respecto a otros actores.

La transformación de la acción pública local está asociada a un cambio de valores vinculados con una cultura de la participación, transparencia y trabajo colectivo en el proceso de formulación de las políticas, donde el ciudadano es un individuo consumidor de servicios públicos y, por tanto, demanda eficiencia a las agencias gubernamentales. El gobierno local cuenta con una ventaja que no tiene el gobierno federal y estatal: la proximidad con los problemas públicos, lo cual facilita –o en su caso dificulta– las relaciones con la sociedad local, y el manejo y uso de los recursos locales disponibles.

Referencias

- Bassols Batalla, Ángel (1967), *Recursos naturales de México. Teoría, conocimiento y uso*, México: Nuestro Tiempo.
- Boisier, Sergio (2004), “Una (re)visión heterodoxa del desarrollo (territorial): un imperativo categórico”, en *Estudios Sociales*, vol. XII, núm. 23.
- Corragio, José Luis, Alberto Federico Sabaté y Óscar Colman [eds.] (2010), *La cuestión regional en América Latina*, México: Centro de Investigaciones CIUDAD/El Colegio Mexiquense/UNAM-Instituto de Investigaciones Económicas.
- Fainstein, Susan (2010), *The Just City*, EU: Cornell University Press.
- Hague, Cliff, Euan Hague y Carrie Breitbach (2011), *Regional and Local Economic Development*, Hampshire, UK/Nueva York, EU: Palgrave MacMillan/ Basingstoke.

- Mercado Celis, Alejandro [coord.] (2010), *Reflexiones sobre el espacio en las ciencias sociales: enfoques, problemas y líneas de investigación*, México: UAM-C/Juan Pablos Editores.
- Sandercock, Leonie (2003), *Cosmopolis II. Mongrel Cities in the 21st Century*, Nueva York: Continuum London.
- Stimson, Robert J., Roger R. Stough y Brian H. Roberts (2006), *Regional Economic Development. Analysis and Planning Strategy*, Berlín: Springer.
- Porrás, Francisco [coord.] (2012), *Gobernanza y redes de políticas públicas en espacios locales de México*, México: Instituto Mora.
- Taylor, Nigel (2001), *Urban Planning Theory since 1945*, London: Sage.
- UN-Hábitat (2009), *Planning Sustainable Cities: Global Report on Human Settlements 2009*, Londres.

ADMINISTRACIÓN PÚBLICA Y POLÍTICAS PÚBLICAS: CAMPOS DE ESTUDIO CONVERGENTES EN LAS CIENCIAS SOCIALES*

RAMIRO MEDRANO GONZÁLEZ
JUAN MIGUEL MORALES Y GÓMEZ**

LA RELEVANCIA DE LOS CAMPOS DE ESTUDIO de la administración pública y las políticas públicas se halla, entre otras proposiciones, en que expresan o comunican parte del estado del conocimiento de las ciencias sociales. La administración pública ha construido su historia de crecimiento como campo de estudio no sólo en términos institucionales, sino también en lo relativo a su objeto, pues empezó estudiando la administración desde el gobierno, las organizaciones públicas y, sin abandonar estas preocupaciones, está estudiando bienes públicos y programas públicos (Peters, 2004; Carrillo, 2014).

Algo semejante posee el campo de la política pública; sus enfoques tienen una orientación multi e interdisciplinaria pero con una fuerte orientación hacia la generación de conocimiento útil para el proceso de

* Este capítulo se inscribe en la línea de investigación Administración y Políticas Públicas, del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México.

** Profesores-Investigadores e integrantes del Claustro del Programa de Doctorado, adscritos a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

decisión en el gobierno y su relación con otros actores no gubernamentales.

El argumento central de este trabajo es mostrar que no obstante los diferentes enfoques de estudio de la administración pública y las políticas públicas –algunos en aparente conflicto–, éstos han configurado y fortalecido sus objetos de estudio vinculados con el proceso de decisión gubernamental. Para ello, presentamos descripciones que, a nuestro juicio, refieren las principales tendencias y enfoques en los que han estado inmersos los dos campos de estudio.

La evolución de la administración pública como campo de estudio ha tenido diferentes etapas que van desde la ciencia administrativista, pasando por la distinción/fusión de política y administración, el movimiento de reforma administrativa, la ciencia del comportamiento y las relaciones humanas, hasta la reciente orientación de la administración con criterios eficientistas (Holzer *et al.*, 2007). En su origen, las políticas públicas nacieron para resolver el problema de cómo inyectarle racionalidad al proceso político de toma de decisiones, al mismo tiempo que habrían de afrontar la fragmentación de las ciencias sociales como resultado de una excesiva especialización (Lynn, 2004). Los estudiosos en ambos campos tienen clara esa singularidad frente a otros enfoques analíticos disciplinarios, a fin de distinguir cuál es el aporte y riqueza para la resolución de problemas públicos.

Podemos anclar el enfoque tradicional de la administración pública en, por lo menos, dos referentes: la primera, en la dicotomía política-administración vinculada con la ciencia política, con miradas específicas en la identificación de organizaciones gubernamentales; y la segunda, en los principios de administración vinculados con el *management*, cuyas observaciones se ubican en la gestión de las organizaciones gubernamentales. Por su parte, las políticas públicas aportaron enfoques en el estudio de los procesos de dichas políticas, dejando a un lado el análisis particular de la gestión interna, teniendo como referente la recopilación

y procesamiento de información/datos que permitieran contar con interpretaciones plausibles para enfrentar los problemas públicos que ameritan algún tipo de intervención gubernamental (Pardo, 2004).

Hoy los enfoques racionales de la política pública han perdido capacidad explicativa y, por tanto, se acota su contenido predictivo en la resolución de problemas considerados socialmente públicos. La emergencia del estudio de las políticas tiene una fuerte relación entre conocimiento (investigación/ciencia) y política (toma de decisiones en el espacio público). Ello explica, en parte, la incorporación de enfoques constructivistas y de tipo cualitativo en los recorridos metodológicos del estudio y análisis de políticas públicas.

En los siguientes dos apartados presentamos descripciones de la naturaleza, evolución y enfoques de estudio de la administración pública y las políticas públicas, las cuales son necesarias para nuestros fines por varias razones: una de ellas es que nos permite trazar una distinción respecto de su origen y configuración como campo de estudio, y otra, porque nos posibilita identificar experiencias/puntos de encuentro en las formas de abordar sus problemas de investigación y práctica profesional que al mismo tiempo les dan sentido y convergencia.

Dos campos de estudio complementarios: naturaleza y enfoques

Administración pública

El estudio de la administración pública adquiere relevancia no sólo por lo que implica para el avance del conocimiento en los tiempos modernos, sino aún más para la realidad actual, si tomamos en consideración los desafíos que se dejan ver para responder a las múltiples necesidades de la sociedad. Ante estos planteamientos, conviene recuperar la concepción que se tiene de ella. La administración pública referida al objeto de estudio implica el accionar del gobierno, es decir, se halla en un am-

biente político; también se refiere al proceso de toma de decisiones en el contexto de las políticas públicas y donde evidentemente quienes toman las decisiones pertenecen a la cúpula gubernamental dentro de un sistema político (Heady, 2000).

Sin duda, la administración pública vista como el accionar gubernamental varía en su concepción, en su lógica e instrumentación, cuando se trata de un espacio político distinto uno de otro, lo cual la lleva a que sea desarrollada en forma diferente y con énfasis también distinto. Adquiere importancia en la medida que se entienda el papel que juega el personal público, pues ellos son los responsables de traducir demandas, compromisos, programas, obras, normatividad y la ejecución de decisiones para buscar satisfacer necesidades. En este sentido, las tareas de los funcionarios son importantes en el desarrollo y aplicación de técnicas administrativas para instrumentar los servicios de atención ciudadana.

En lo sucesivo se exponen los fundamentos de la administración pública, donde se podrá advertir la importancia de la relación política y administración desde la posición de autores y de épocas históricas.

Bonnin (2004) es autor de una obra base para conocer el origen de la administración pública como ciencia. Dicha obra, tal como apunta Guerrero (1986), es magna por su calidad; comprende, por primera vez, las materias que se refieren a la administración y la califica con el nombre de ciencia de la administración.

La ciencia de la administración es la disciplina, según Bonnin, que estudia la administración y su división: administración pública y administraciones especiales, que son las partes integrantes de la propia administración pública.¹ Define la administración en relación con las leyes

¹ En el estudio del origen de la administración pública, particularmente en Estados Unidos, hay una importante referencia de Woodrow Wilson, quien en 1887 escribió "A Study of Administration", en la *Political Science Quarterly*, donde recuperó la tradición francesa de la ciencia de la administración, sus antecedentes, objeto de estudio y los métodos para el desarrollo de este campo de estudio con fuerte influencia en el siglo XX.

administrativas y los funcionarios públicos. Analiza, por otro lado, la aplicación de sanciones a los malos funcionarios (Guerrero, 1986).

Respecto a la época napoleónica, se puede apreciar que la administración se concibe perfilada en tres aspectos fundamentales: primero, el vínculo con las leyes, donde el accionar de la administración no puede estar separado de la norma jurídica; el buen funcionamiento administrativo debe sustentarse en una base legal que permita su diseño y aplicación, lo cual le da rumbo a los que profesan la administración, pero también a los administrados; segundo, el desempeño del personal público es altamente relevante, en virtud de que es el actor principal de la administración pública, al ser el responsable de dar respuesta a las demandas sociales, de acuerdo con lo que establezca la autoridad gubernamental con el concurso de presupuesto, materiales y técnicas articuladas; tercero, la organización administrativa es un elemento vital para el funcionamiento de la administración pública en virtud de que la estructura señala jerarquías, responsabilidades, funciones y obligaciones, procesos, métodos y comunicación; constituye el marco de actuación de los funcionarios públicos. Su desempeño se apoya en instrumentos técnicos que conforman la organización y que sirven para desarrollar las tareas encomendadas por la autoridad de gobierno.

El administrado es un rubro que se destaca en la obra de Bonnin (2004), pues adquiere varias posiciones en su relación con la administración pública y el gobierno, es decir, es contribuyente de la hacienda estatal, conscripto para el servicio militar, está inscrito en el registro civil y es jurado. Asimismo, tiene obligaciones que le son señaladas a partir de las mismas personas, ya que la participación de la sociedad bajo estas figuras y roles les permitía ser origen y destino de la acción administrativa.

De esta obra se desprende la concepción de la administración en tanto administración de personas y cosas, pero también la conducción de las decisiones; ambas se ubican en la ciencia de la policía. Bonnin (2004),

en relación con la administración de las personas, hace una clasificación en cinco aspectos: a) agricultura, industria y comercio; b) instrucción; c) socorros públicos (sistema complejo de niños abandonados, mujeres en cinta e indigentes); d) cárceles, y por último, e) culto religioso.

La obra de Ghazal (1964), *Book of Course for Kings*, se constituyó en un documento que aporta principalmente a la preparación de los reyes árabes en el arte del gobierno; se entiende que combina la política con la moral: dos importantes funciones que pueden determinar el accionar de un gobierno y de su administración pública para ser realizadas por los funcionarios.

Esta preocupación de enseñar y dar consejos a los reyes es, sin duda, uno de los aportes de dicha obra, debido a la importancia de que éstos sepan conducir a su nación con efectividad y legitimidad, para, finalmente, mantener el poder político.

Se trata de que quien gobierna debe tener bajo su mando a un conjunto de personas que sepan y manejen con certidumbre conocimientos, sensibilidades, técnicas, métodos y herramientas que se transformen en el sentido de la administración pública; significa saber gobernar para los ciudadanos, ejerciendo el poder para convertirlo en las labores de atender demandas, resolver problemas y satisfacer necesidades colectivas, sin dejar de mantener el poder.

En otro orden de ideas, a decir de Guerrero (1986), Turgot aporta la figura cuya naturaleza era la centralización, una forma administrativa que favorece el control y el adecuado manejo administrativo. Además, se conducía el trabajo administrativo con eficiencia en bien del rey, quien decidía lo que conviniera al propio régimen. En consecuencia, la administración pública actúa y sirve a la política, y ésta no puede accionar sin la administración pública; es necesaria y funciona de acuerdo con su dirección, pues sirve a los intereses del gobierno.

Resulta también pertinente precisar, desde la óptica de la formación del profesional de la ciencia política y la administración pública, los atri-

butos teóricos que se traducen en conocimientos, así como los correspondientes en el terreno de las habilidades y, finalmente, en el campo de las actitudes. Es importante tomarlos en cuenta para estar en condiciones de formar a un profesional en estas disciplinas interrelacionadas que hacen un todo.

En lo correspondiente a los conocimientos, se requiere de una efectiva valoración del espacio público. Mantener los principios del servicio público con un claro referente al cumplimiento del bienestar colectivo, siendo esencial conocer tres lógicas: la del poder (propio de los políticos que gobiernan), la de la burocracia que busca generar las condiciones de administración y uso de recursos en la gestión, y la del ciudadano, referente a la satisfacción de necesidades públicas.

Merece destacarse también la doble posición de la administración pública, pues necesariamente tiene que ser vista y utilizada en esas dos dimensiones: teórica y aplicada, las cuales permiten construir un conocimiento único; aunque no quiere decir que no pueda o deba valerse de otras disciplinas para concretar y especificar su verdadera identidad científica, lo cual debe demostrarse porque en la naturaleza de la administración pública está el accionar del gobierno, que reviste su fundamento como disciplina científica (Morales, 2009).

Ahora bien, resulta pertinente considerar que el gobierno es autoridad pública para regir al Estado, en tanto administración suprema. Así, puede señalarse que el concepto de administración surge para darle al Estado los instrumentos de gobierno que le permitan –a través de las estructuras, las funciones, los procesos y las personas– transformar todas estas herramientas en satisfactores con base en las demandas de la ciudadanía (Morales, 2009).

Para fundamentar que la administración pública es ciencia, es importante recuperar el libro de Baena de Alcázar, *Manual de la ciencia de la administración*, escrito por un autor de vastos conocimientos en la disciplina de la administración pública. Su aportación estriba en no concebir

la administración en el ámbito de lo instrumental o como la racionalización de procesos administrativos de los expedientes. Lo plausible es que su trabajo académico no se sustenta en el derecho, sea constitucional o administrativo, sino en la relación objeto-método; es decir, la ciencia de la administración tiene su propio objeto, que es el conocimiento de las administraciones públicas desde las más amplias perspectivas, reconociendo la realidad y sus relaciones con el poder y la sociedad.

Ello plantea la importancia de clarificar la esencia de la cientificidad de la administración pública, porque el objeto de estudio está en las relaciones con el poder y con la sociedad, aspectos que no pueden verse separados, sino todo lo contrario: es menester tener esta visión de interrelación, con lo cual se está aportando al valor científico de la administración pública bajo esta argumentación (Morales, 2009).

La gestión pública o gerencia pública es una teoría moderna que surge a partir de la globalización, donde se adoptan modelos que buscan, en la apertura de la economía y reducción de la participación del Estado en ese campo, mejores resultados. Los cambios se han dado fundamentalmente en la búsqueda del sistema democrático y, por tanto, en el rompimiento de estructuras tradicionales, las cuales ya no responden a las nuevas necesidades económicas y sociales, pues es precisamente la sociedad la que transita con un impulso de participación no sólo en lo electoral sino en un ámbito más directo, como los asuntos de gobierno y de toma de decisiones, así como de evaluación de la acción gubernamental (Galindo, 2000).

A partir de lo señalado, este enfoque se conceptualiza como una práctica sistemáticamente organizada con un propósito central, la solución de los problemas de la administración mediante la innovación y con la ayuda de herramientas que se han utilizado con éxito en la administración privada, por ejemplo la informática, la calidad total, la certificación de procesos y competencias, inclusive la transparencia y la digitalización. La administración pública ya no sólo debe tratar asuntos de gobierno

y burocráticos, sino que, en un espacio mayor, la administración de lo público, al gobierno de la comunidad. Se le entiende como reforma del Estado que refiere a un nuevo perfil de la administración pública.

La gestión de la administración pública tiene bajo su responsabilidad, en nuestros tiempos, los esfuerzos por mejorar el rendimiento de la acción gubernamental, como el caso de México, donde se manifiestan esfuerzos en varias épocas. Así, se debe referir a la reforma administrativa, la modernización de la administración pública y la reforma del Estado, que dan cuenta de los intentos por mejorar la capacidad de gestión y respuesta a la sociedad (Uvalle, 1994).

La importancia que tiene la administración pública con el enfoque de la gestión pública, para disponer de capacidades de gobierno, requiere alcanzar como resultado la calidad en los procesos y en los logros y, de esta forma, tener condiciones para ser aceptados por la ciudadanía y, en consecuencia, obtener legitimidad.

La gobernanza es un enfoque moderno más reciente de la administración pública. Si nos referimos al origen, parece provenir del griego *gubernar*; se acepta que proviene del francés *gouvernance*, el arte de gobernar; sin embargo, en los tiempos inmediatos se afirma que es un nuevo modo de gestión pública de los asuntos públicos, sustentado en la participación social en todos los órdenes de gobierno; se refiere a la calidad y eficacia de la intervención del Estado (Guerrero, 1986).

Es dirigir en la interacción compleja de diferentes actores que accionan de manera diversa; además, funcionan con énfasis distintos en cuanto a intensidad y continuidad para responder a necesidades sociales, como operar la transparencia de cada una de las instituciones, presentar resultados favorables y efectivos en la rendición de cuentas a la sociedad y en la lucha contra la corrupción y en favor de un cambio para ganar confianza social.

También, por otra parte, la cohesión política debe existir, pues impacta a la sociedad en general, pero es además relevante en el consenso

por parte de la sociedad civil, en la cual influye para darle legitimidad y viabilidad del poder político, como en la capacidad de intervención de las formas de autorregulación social sobre el Estado y el gobierno.

El cometido de la gobernanza es, desde un enfoque de definición general, analizar el funcionamiento del Estado con una precisa interacción y relación con otros actores públicos y privados. Este concepto tiene usos diversos, pues su presencia está de acuerdo con la conveniencia de los autores y las condiciones de aplicabilidad.

Conviene profundizar en la concepción de gobernanza y para ello es indispensable concebirla como el medio que busca que el Estado se minimice. En cierto modo, esta idea puede verse como revolucionaria, pensando en que adquiere grandes retos, pero de cualquier manera es necesariamente conveniente reflexionarla para darle un fundamento más sólido, de tal modo que permita romper y transformar paradigmas para construir una forma de gobernar diferente con todos los actores e instrumentos necesarios, acompañados con las técnicas adecuadas de gestión y, principalmente, del profesionalismo más efectivo para responder a las demandas sociales.

La gobernanza es vista como un enfoque de la administración pública, tiene fundamentos que le permiten incorporar elementos que no sólo son de utilidad para otras orientaciones, como las propias de la gestión pública, sino que se vincula con el fenómeno político; es decir, se orienta a la toma de decisiones y su sentido social. También se logra por la participación de varios actores de naturaleza distinta como las organizaciones civiles, las llamadas no gubernamentales, las organizaciones privadas y, por supuesto, el gobierno en sus diferentes ámbitos, sea central o federal, provincial o estatal y local. Sin duda, estas organizaciones desarrollan interacciones que producen redes sociales, las cuales existen por la voluntad de cada organización, para incidir en la gestión que se traducirá en soluciones para la sociedad.

Para referirnos a la gobernanza es necesario incluir los conceptos que se relacionan entre sí, como la gobernabilidad. En este sentido, el Consejo de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) estableció los principios y normas que debían desarrollarse por parte de los gobiernos y otras organizaciones relevantes, así como las del sector privado, en torno a la gobernabilidad corporativa; es decir, aquella gobernabilidad que estimula a los equipos directivos para cumplir con los objetivos de interés para la empresa y de sus accionistas, facilitando una fiscalización eficiente.

Políticas públicas

La emergencia de las ciencias de políticas (*policy sciences*) guardó una estrecha relación con la necesidad de racionalizar la gestión desde el gobierno y la toma de decisiones, para lo cual fue indispensable, de forma simultánea, convertir el proceso decisional gubernamental en objeto de estudio como campo estructurado; esto explica el fuerte vínculo entre los estudios en administración pública y políticas públicas.

La evolución de este campo de estudio de las políticas públicas da cuenta de la variedad de enfoques, argumentos y debates que se expresan en diferentes tipos de orientaciones sistémicas, estructurales, integrales, reduccionistas y técnicas. Lo anterior guarda un estrecho vínculo con el lugar que ocupan las políticas públicas en ciertos marcos de análisis, ya sea como parte de los elementos explicativos de situaciones específicas en la esfera pública, es decir, como respuesta a un problema público (variable independiente) o bien como producto de la configuración institucional preexistente (variable dependiente).

La idea de la construcción del espacio público sigue siendo un referente en la formulación de políticas públicas. Reviste relevancia si consideramos que la noción de lo público ha sufrido cambios considerables en la historia y en los años recientes. Parsons (2008) dice que las políticas

se ocupan de aquellas esferas consideradas como públicas, a diferencia de una lista parecida que se podría elaborar con expresiones que implican el campo de lo privado. La idea de las políticas públicas presupone la existencia de una esfera o ámbito de la vida que no es privada o puramente individual, sino colectiva, pues lo “público comprende aquella dimensión de la actividad humana que se cree que requiere la regulación o intervención gubernamental o social, o por lo menos la adopción de medidas comunes” (*ibidem*: 37). Se puede advertir que siempre ha habido una tensión o conflicto entre lo que se considera público y lo que se considera privado, y al estudiar las políticas públicas es fundamental situar las posturas dentro del debate en un contexto histórico.

Otro de los aportes de este campo es haber distinguido, desde la perspectiva teórica y pragmática, tres dimensiones básicas de las políticas públicas: la técnica, la política y la valorativa. Estas dimensiones permiten distinguir, a su vez, los tipos de intervención gubernamental según el problema público que pretenden resolver. La dimensión técnica se relaciona con la identificación y diseño de la mejor opción posible sólo a condición de haber construido y analizado otras alternativas o cursos de acción para abordar los problemas sociales considerados públicos.

La dimensión política suele identificarse como la “política de las políticas públicas”, recientemente recuperada por el Banco Interamericano de Desarrollo, la cual se refiere no sólo a la participación de nuevos actores en el proceso de la política pública, sino a la diversidad de contextos/entornos que revelan la complejidad de definir problemas públicos y, más aún, trazar sus alternativas de solución. En el caso de la dimensión valorativa que se expresa como la “ética de la política pública”, es decir, al tratarse de tipos de decisiones, entonces lleva impregnado un conjunto de valores que se privilegian. El diseño de una política pública es también la reivindicación de ciertas preferencias, lo cual se suma a los valores generales expresados por Harold Lasswell, cuando explícitamente

escribió que se trataba de políticas públicas que reivindicaban los valores de las democracias occidentales.

El estudio de las decisiones y de las políticas también fue un campo en diálogo con varias disciplinas y que en la práctica se han distinguido al menos dos roles básicos claramente diferenciados: el estudio de políticas (*policy research*) y el análisis de políticas (*policy analysis*). Esta distinción se remonta a los dos enfoques expresados como “conocimiento del” (*Knowledge of*) y “conocimiento en” (*Knowledge in*) de finales de la Segunda Guerra Mundial y cuya orientación sigue siendo utilizada.

Los estudiosos/investigadores del conocimiento del proceso de las políticas se ubican desde la dimensión *policy research*; en cambio, los expertos en el conocimiento dentro de las políticas se ubican en la dimensión *policy analysis*. El análisis de políticas se define como una subdisciplina aplicada de la ciencia social, la cual usa una multiplicidad de métodos de indagación y argumentación para transformar información relevante que podría ser utilizada en la agenda para resolver problemas públicos (Holzer, 2007).

Es cierto, las políticas públicas tuvieron una fuerte orientación en la racionalidad de la gestión; la relación entre ciencia y política como campos complementarios en el estudio y la práctica de las políticas; la distinción entre lo público y lo privado como fronteras de la política y el carácter multi e interdisciplinario como una exigencia analítica en función de su orientación hacia la resolución de problemas públicos, cuya complejidad es un rasgo inherente en todo su proceso.

Si bien el proceso de las políticas focaliza su atención en sus diferentes momentos de vida, no se debe perder de vista que este proceso, largo y complejo, no es estático y, por tanto, nos permite observar las políticas y la política en movimiento, dando lugar, de forma gradual e incremental, a cambios de distinta naturaleza (Lindblom, 2000). Esa forma de abordar el estudio de las políticas públicas orientado al “proceso”

de la formulación es también la defensa de una alternativa, denominada incrementalista, frente al enfoque racional de Herbert Simon.

En ese caso, Lindblom (2000) rechazó la idea de que pensar a partir de etapas o relaciones funcionales separadas producía o añadía algún valor al estudio del proceso de las políticas públicas; reformuló y propuso un esquema que tomaba en cuenta el poder y la interacción entre fases, pues los pasos deliberados y ordenados no constituyen un retrato preciso del funcionamiento de las políticas públicas; por el contrario, es un proceso complejamente interactivo que carece de principio y fin.

Esta forma de observar nos sugiere estudiar el proceso de las políticas atendiendo las elecciones, las burocracias, los partidos, los políticos profesionales, los ciudadanos organizados y los grupos de interés, pero también fuerzas más profundas que estructuran y distorsionan el proceso en su conjunto. El mismo proceso, además de contribuir analíticamente a comprender las distintas etapas por las cuales pasan necesariamente, nos ayuda a hacer visible los cambios que suceden a lo largo de este proceso y, por tanto, que adquieren su propio espacio en la investigación como objetos de estudio.

Para ello es importante recuperar los enfoques de política pública cuya expresión genérica sirve para referirse a aquellas miradas analíticas que fijan su atención en los procesos y no sólo en los resultados de las decisiones de gobierno y de las políticas públicas.

No existe un solo enfoque, al contrario, hay varios y su número cambia según el criterio de clasificación. Los enfoques del proceso de las políticas están más cercanos a la ciencia política, la sociología, la antropología, entre otros. La literatura reconoce *policy diffusion* o análisis de las políticas como “ciencia de la acción”, cuyo propósito es destacar y ofrecer evidencia sobre aquellos factores que pueden llegar a explicar el buen o mal funcionamiento de las políticas desde la capacidad de producción de los poderes públicos y de sus administraciones (Subirats *et al.*, 2008). En cambio, dentro del ámbito del conocimiento en el proceso de

las políticas, podemos ubicar aquellas perspectivas o marcos analíticos más cercanos a la economía, como es el caso del análisis de costo-beneficio conocido también como *policy based evidence*.

Otro de los enfoques que recientemente se ha recuperado es la llamada red de políticas (*policy network*), la cual se refiere a un enfoque específico que permite analizar patrones más o menos estables de relaciones sociales entre actores interdependientes que toman forma alrededor de los problemas y/o programas de políticas (Kilijn, 1998). De allí surgió el concepto de comunidades de políticas públicas, las cuales son un tipo especial de red de políticas que más bien se refieren principalmente a organizaciones complejas conectadas con otras por dependencias de recursos. Rhodes y Marsh (1992) sugirieron que la atención debería prestarse a los recursos que los actores tienen a su disposición, los sistemas de valores que se aplican a una comunidad de políticas públicas en particular y a las reglas de juego y estrategias que son utilizadas.

Wayne Parsons (2008) recupera la importancia de los marcos de análisis de políticas públicas como consecuencia de la amplia gama de entornos institucionales, orientaciones académicas, intereses de políticas públicas y relaciones en el proceso de formulación. La vigencia se explica también por la diversidad y pluralidad de marcos teóricos que emplean los analistas e investigadores. Un marco de análisis estructura y proporciona un discurso (Parsons, 2008). Es posible pensar en marcos como modos de organización y aprehensión de los problemas que les dan forma y coherencia; por ende, son límites alrededor de la realidad que se comparte en una comunidad académica. Un marco de análisis se compone y utiliza varios enfoques de estudio de las políticas públicas.

Recuperando a Bobrow y Dryzek, Parsons (2008) dice que hay por lo menos ocho marcos de análisis: la economía de bienestar, la elección pública, la estructura social, el procesamiento de la información, la filosofía política, el proceso político, la política comparada y la gerencial. Brevemente, la economía de bienestar y la elección pública son marcos

de análisis derivados de la economía; la estructura social, de la sociología; el procesamiento de la información comprende la mayor selección de disciplinas, incluidas la psicología, el comportamiento organizacional y la ciencia de la información. Por su parte, la filosofía política también constituye una amplia categoría de interés que incluye tanto la filosofía normativa como la ética; el proceso político consiste en diversos enfoques para explicar el contexto en que operan las políticas públicas, recurriendo así a los enfoques pluralistas-elitistas, neomarxistas, sistémicos e institucionalistas.

Las políticas públicas comparadas son fundamentalmente un método para el estudio mediante la adopción de enfoques comparativos en tiempo y/o espacio de los procesos, los resultados y consecuencias en los entornos sociales; también recurre a enfoques institucionalistas, socioeconómicos, de lucha de clases y neocorporativistas. Finalmente, el marco gerencial se concentra en mejorar la eficacia y la economía del sector público, a través de las técnicas del sector privado, y está influido por la administración científica, la economía, la contabilidad y la auditoría gerencial

La investigación y el análisis de las políticas públicas, lejos de mantenerse aferrados a un solo marco, tienden a recorrerlos de manera transversal y a nutrirse de ellos. De hecho, algunas de las aportaciones más importantes al estudio de las políticas públicas provienen de aquellos que se han mostrado más hábiles para trabajar con diversos marcos a la vez. El análisis es imaginación que también requiere ejercicios experimentales de pensamiento, pues los marcos de análisis son herramientas del aprendiz (Parsons, 2008).

Consideraciones finales

Los campos de estudio en administración pública y políticas públicas han construido sus historias no de manera lineal; cada una ha tenido

periodos que, puestos en diálogo, permiten aprehender la naturaleza y sentido de sus objetos de estudio. A nuestro juicio, lo relevante es que tanto la administración pública como las políticas públicas han construido problemas teóricos en aquellos temas que les interesan y que, en más de un sentido, expresan o comunican una parte de los avances de la investigación en las ciencias sociales. De ahí la relevancia de ambos campos de estudio como líneas de investigación en los estudios avanzados.

Al principio de este capítulo dijimos que el argumento central era mostrar que no obstante los diferentes enfoques de estudio de la administración pública y las políticas públicas, algunos en aparente conflicto, han configurado y fortalecido sus objetos de estudio vinculados al proceso de decisión gubernamental. Esta proposición se confirma con la revisión de la riqueza en la evolución de ambos campos: la administración pública con mayor tradición, por razones temporales y espaciales, y las políticas públicas con un fuerte interés por explicar o comprender los procesos de racionalización de las decisiones de los gobiernos con la inter y multidisciplinariedad.

La convergencia en dichos campos está dada por varios referentes: las metodologías comunes, la distinción entre conocimiento/investigación y política, el proceso de decisión gubernamental como objeto de estudio, la fuerte referencia a la utilidad del conocimiento en la práctica gubernamental. Esas referencias trazan límites y, a su vez, encuentros de tal manera que aunque comparten casi la totalidad de las temáticas a investigar, siempre hay una singularidad del enfoque por utilizar y el *locus* disciplinar desde donde se miran los problemas públicos que merecen algún tipo de atención gubernamental.

En la referencia metodológica hay un punto de encuentro en el uso del paradigma positivista o pospositivista, no obstante que cada vez más se incorporan otros métodos con orientación en la interpretación y crítica. Al tratarse de una investigación de lo social, la administración pública

y las políticas públicas tienen un fuerte imperativo por profundizar en el carácter crítico de las observaciones e investigaciones.

La evolución del objeto de estudio afecta el método y la metodología, pues se trata de dos campos de estudio que han tenido tradicionalmente un importante componente aplicativo y se han hallado inmersas en la encrucijada del desarrollo normativo o el corte positivista. Si bien hay una orientación por los procesos de institucionalización, no invalida la postura de desentramar y construir mallas explicativas, y para ello es necesaria la exposición de estrategias teóricas y metodológicas que permiten aprehender las diferentes dimensiones de aquello que genéricamente se denomina procesos decisorios gubernamentales. La evolución del objeto de estudio de la administración pública expresa movimientos relacionados entre sí y que, pese a la singularidad del tipo de estudio, la administración pública y las políticas públicas son campos convergentes de estudio en las ciencias sociales.

Referencias

- Bonnin, Charles-Jean (2004), *Principios de Administración Pública*, México: FCE.
- Carrillo, Ernesto (2004), "La evolución de los estudios de administración pública: la cuestión del objeto", en Pardo, María del Carmen (comp.), *De la administración a la gobernanza*, México: Colmex.
- Galindo, Arturo (2000), "Gestión pública. Algunos comentarios sobre sus alcances y limitaciones", *Espacios Públicos*, año 3, núm. 6.
- Ghazal, Al (1964), *Book of Course for Kings*, Londres: Oxford University Press.
- Guerrero, Omar (1986), *La teoría de la administración pública*, México: Harla.
- Heady, Ferrel (2000), *Administración pública. Una perspectiva comparada*, México: FCE.

- Holzer, Marc *et al.* (2007), “Five Great Ideas in America Public Administration”, en Rabin, Jack *et al.*, *Handbook of Public Administration*, Florida, Estados Unidos.
- Klijn, E. (1998), “Policy Networks: An Overview”, en Kickert W. J. y J. F. Koppenjan, *Managing Complex Networks*, Londres: Sage.
- Lindblom, Charles (2000), *Democracia y sistema de mercado*, México: CNCPPA/FCE/UNAM.
- Lynn, Laurence Jr. (2004), “Reforma a la gestión pública: tendencias y perspectivas”, en María del Carmen Pardo (comp.), *De la administración pública a la gobernanza*, México: Colmex.
- Morales y Gómez, Juan Miguel (2009), *Actualidad y prospectiva de la profesionalización de los servidores públicos municipales en el Estado de México*, México: Miguel Ángel Porrúa/Universidad Autónoma del Estado de México/IAPEM/Cámara de Diputados.
- Pardo, María del Carmen (2004), “Prólogo”, en María del Carmen Pardo (comp.), *De la administración pública a la gobernanza*, México: Colmex.
- Parsons, Wayne (2008), *Políticas públicas. Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas*, Argentina: FLACSO/Miño y Dávila Editores.
- Peters, Guy (2004), “Cambios en la naturaleza de la administración pública: de las preguntas sencillas a las respuestas difíciles”, en María del Carmen Pardo (comp.), *De la administración pública a la gobernanza*, México: Colmex.
- Rhodes, R. y D. Marsh (1992), “New Direction in the Studies of Policy Networks”, en *European Journal of Political Research*, núm. 21.
- Subirats, Joa *et al.* (2008), *Análisis y gestión de políticas públicas*, España: Ariel.
- Uvalle Berrones, Ricardo (2000), *Institucionalidad y profesionalización del servicio público en México, retos y perspectivas*, México: UNAM/Plaza y Valdés.

Recurso electrónico

<<http://governanzayadministracionpublica.blogspot.mx/2012/07-origen-e-historia-de-la-gobernanza.html>> (consultado el 11 de septiembre de 2014).

LA FORMACIÓN EN LA UNIVERSIDAD: TENDENCIAS Y DISPOSITIVOS DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES*

ELIZABETH ZANATTA COLÍN**

CUANDO SE EMPLEA EL TÉRMINO *FORMACIÓN PROFESIONAL* no parece haber problemas de entendimiento; pareciera que su significado resulta claro para cualquiera. Sin embargo, cuando se requiere analizar una determinada formación profesional, el término se vuelve problemático y obliga a hacer una serie de distinciones. En el presente trabajo nos ocupamos de dilucidar dicho término a partir de la revisión de distintas posiciones teóricas en torno a la noción de formación. La finalidad de esto es encontrar los criterios para aplicar el análisis de la formación profesional al ámbito universitario.

En el primer apartado nos detendremos en el término *formación*, examinando distintos significados y las repercusiones que éstos tienen en la manera de entender la formación profesional. Al relacionar la noción de formación con el devenir del tipo de universidad en sus distintas

* Este capítulo se inscribe en la línea de investigación: Educación y Cultura, del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México.

** Profesora-Investigadora e integrante del claustro del Programa de Doctorado, adscrita a la Facultad de Ciencias de la Conducta.

etapas, resulta necesario detenernos en el perfil de la universidad que ha condicionado, asimismo, un sentido de la formación en sus recintos. Esto se realiza en un segundo momento.

En el tercer apartado se analizan las tendencias en la formación que se han presentado en las últimas décadas, maneras de entender la formación por formadores y formandos en el momento actual, y los componentes del dispositivo de formación que se instaura en las universidades para tal fin. A través del análisis de las prácticas discursivas (documentos) y de las prácticas vivenciales (comunicación que refieren los involucrados respecto a cómo es instrumentado y vivido el dispositivo) se identifican los factores que integran el dispositivo de formación en dos universidades públicas. La relevancia de analizar dichos dispositivos permitió identificar distintos tipos, dando lugar a una clasificación teórica de los mismos.

La formación en la universidad: tendencias y dispositivos

De forma paralela al devenir del sentido y el tipo de prácticas de la universidad, se han adoptado diferentes posturas filosóficas, epistémicas y pedagógicas acerca de la formación. En espacios universitarios, ésta ha atendido, en distintos periodos, preferentemente lo teórico, cultural, metodológico, profesional, humanístico. Desde la concepción de universidad social se esperó que en los recintos de la institución se establecieran rumbos pertinentes para el desarrollo científico y social.

Esta condición sólo es factible si prevalecen procesos formativos, y no sólo instructivos. En congruencia, los dispositivos de formación deben favorecer el análisis crítico y prospectivo de la disciplina, la profesión, los rumbos de la cultura y los procesos sociales; de acuerdo con Yurén (2005): dispositivos que permitan experiencias de subjetivación. Para ello se requiere de una noción de formación que no sólo promueva

un desempeño eficaz, mediante el dominio de conocimientos y aptitudes, sino favorezca una formación crítica, reflexiva e integral de los sujetos en formación.

Algunos autores señalan las cualidades que debe reunir un proceso formativo. Para Lyotard (1990), la formación debe abarcar, además de determinados saberes, el desarrollo del sujeto en la cultura. En congruencia, para Hoyos (2002) lo trascendente es que el proceso se centre en la formación, y no sólo en el desarrollo de competencias. En opinión de Honoré (1980), la formación debe considerarse como proceso instituyente, y no como categoría alienante.¹

Para Mejía (1996), la formación debe tomar como directriz la construcción de competencias holísticas, claves y polivalentes, abarcando todas las dimensiones, y no una formación relativizada al desempeño profesional. Para Ferry (1997) y Heller (1977, en Valle, 2000), debe ser una formación a través de dispositivos que promuevan el desarrollo de la identidad.

Consideramos que la formación universitaria debe abarcar las dimensiones de la identidad: personal, disciplinar y profesional; constituida como una identidad centrada² (Bersntein, 1998) y asumida (Dubar, 2000); formación crítica de la profesión, la cultura y la sociedad que le permita trascender estructuras (Yurén, 1999).

La noción de formación profesional, en teoría, se estructura en dimensiones cognitivas, personales y socioculturales. De forma predomi-

¹ Honoré (1980) concibe dos tipos de formación: como categoría alienante y como proceso instituyente. La formación como categoría alienante implica dar una forma, sin un proceso de análisis y crítica, que permita la subjetivación como sujeto que se reconoce dentro de una profesión o una actividad laboral. En contraste, la formación como proceso instituyente promueve la elaboración psíquica de los dominios adquiridos, la cultura y la sociedad.

² Bersntein (1998) propone el término "identidad descentrada" para designar la perversión del sentido disciplinar que promueve la instrumentalización y que conlleva a nuevas formas de trabajo, de sentir, pensar y vivir la actividad profesional.

nante, en la práctica se ha estructurado con base en dominios cognitivos (conocimientos, conceptos, procedimientos). En concepciones que reflejan una noción más integral de formación se consideran los factores que promueven el desarrollo personal, concebido como comportamientos adaptativos, más aceptados en el sector laboral, o estructurados, conforme a procesos psíquicos internos, que generan cambios estructurales.

Los procesos formativos en las universidades han mostrado estar enfocados en dominios cognitivos. A partir de las dos últimas décadas se ha ponderado la formación en funciones profesionales. Los procesos de desarrollo personal, de socialización, de cultura se han mencionado poco en las épocas precedentes. De acuerdo con Pérez (2000), estas ausencias formativas también fueron características en la enseñanza tradicional.

Respecto a los dominios cognitivos, podemos observar que a lo largo de diversos momentos de la trayectoria de la universidad se han valorado diferentes saberes y niveles de dominios de éstos. Dicha ponderación tiene que ver con un contexto socioeconómico que determina políticas educativas para orientar la formación hacia sus fines. Lyotard (1990) considera que en la noción de formación, en espacios universitarios, se observan distintos valores y rasgos que han conducido a la ponderación de diversos saberes.

El autor enuncia saberes: denotativos-descriptivos y científicos, así como habilidades para el saber hacer en la administración pública. Por tanto, en algunas épocas se ha valorado más la adquisición de saberes disciplinares; en otras, se han sobrevalorado saberes científicos; en otra más, saberes funcionales. De acuerdo con Orozco (1998, en Valle, 2000), el modelo de competencias dentro de la formación universitaria no sólo pondera saberes disciplinares y saberes denotativos-descriptivos de la profesión, sino que los articula con saberes para el saber hacer.

La valoración de saberes denotativos-descriptivos se puede observar en la propuesta del modelo de competencias orientado al desempeño o tareas. Este enfoque plantea la necesidad de orientar los modelos educa-

tivos para promover la apropiación de *saberes* que generen el desarrollo de competencias laborales como alternativa para repensar la formación. Dicha ponderación de dominios que coadyuven al desempeño para la resolución de problemas es parte del modelo de competencias en sus etapas iniciales.

Así, la noción de formación profesional –desde la consideración del modelo de competencias con el enfoque basado en tareas, sustentado en los principios pedagógicos de la tecnología educativa, que se evidencia en el modelo del organismo Conocer– ve a la formación como el conjunto normalizado de las diferentes modalidades de enseñanza-aprendizaje, cuyo objetivo fundamental es la preparación de las personas hacia el mundo del trabajo, finalidad que, proponen, incluya los niveles superiores académicos.

De esta noción de formación profesional, totalmente centrada en desempeños y ligada a tareas, se ha transitado a una formación más holística e integral no enfocada solamente a desempeños. La formación integral se orienta al desarrollo de competencias polivalentes, genéricas y clave, asumiendo que existen diversas maneras de lograr un desempeño experto.

A través de este tipo de competencias, la formación no se centra en la capacidad para desarrollar funciones específicas, antes bien, se orienta al desarrollo de capacidades para construir conocimientos, procesarlos, organizarlos y aplicarlos en análisis críticos y desempeños efectivos que posibiliten transformar la cultura y los procesos sociales. En esta nueva orientación del modelo, las dimensiones que abarca la formación van de los dominios cognitivos a los procedimentales y los personales. Esta propuesta de vincular los saberes con el mundo del trabajo y la formación personal fue señalada por Ferry (1987). Dicha noción de formación en competencias es la que, por lo general, se ha adoptado en las universidades, difiriendo de la noción de formación profesional enunciada por el organismo Conocer.

Lyotard (1990) propone que, aun cuando se enfatice la formación hacia un determinado tipo de saberes, los procesos deben incluir tanto la formación del espíritu universal como la formación del sujeto en la cultura. Esto último también es propuesto por Honoré, Ferry y Yurén. Inclusive Heller (1977, en Valle, 2000) lo considera un proceso implícito a ésta, que determina un tipo de identidad.³

Así, la importancia de la formación del sujeto en la cultura es un factor consensuado. Pero, ¿cuál ha sido la tendencia hacia la que se han dirigido los fines educativos? Las tendencias de los diversos modelos se han conducido hacia dos polos: 1) la tendencia de la formación hacia la adquisición de conocimientos, enfatizando la asimilación de dominios teóricos, sin favorecer la aplicación de los conocimientos, ni la promoción de la formación del sujeto en la cultura; 2) tendencia a centrar los fines de la formación en el desempeño, devaluando al conocimiento y sin atender a procesos de enculturación y socialización, propuestos por Yurén.

Los efectos de una formación eminentemente teórica sin vinculación con la práctica, que sólo se enfoca a desarrollar saberes disciplinares sin vinculación con el contexto, genera la incompetencia para desarrollar funciones o desempeños profesionales, teniendo un efecto deletéreo, en especial, en profesiones que requieren de desempeños expertos de los que dependen el bienestar, la salud y la preservación de la vida de las comunidades. En contraste, la tendencia de centrar la formación en desempeños promueve la instrumentación, o bien, un desarrollo azaroso, en manos de interés ajenos a la disciplina.

³ Heller (1977, en Valle, 2000) señala que “la formación está estrechamente ligada al concepto de cultura y designa el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades del hombre, quien a través de un proceso de interacción elabora su propia identidad y su proyecto de vida” (87).

Se requiere de una propuesta que integre las dos tendencias para lograr los fines de ambas. Por tanto, no es el desarrollo de competencias lo que genera una formación alienante, sino que es la formación que se relativiza durante la transmisión irreflexiva de los conocimientos, que enfatiza el instrumentalismo (lo cual la ubica en esta categoría).

Por otra parte, la formación tradicional centró sus objetivos en la acumulación de conocimientos, en detrimento de la atención de otros aspectos formativos; por ejemplo, es el caso de la relación interpersonal con el formador como vía para generar experiencias significativas que permitieran ampliar y trascender su visión y su actitud ante la vida.

Esta interacción personalizada que formó a los alumnos de la universidad en sus inicios difícilmente se logra en la universidad que atiende a un número creciente de estudiantes. En suma, el modelo formativo de la denominada *universidad de masas* no consideró otros aspectos formativos, tanto en la dimensión cognitiva como en la dimensión del desarrollo personal. En las últimas décadas se ha contemplado la necesidad de orientar la formación hacia el aspecto personal en ciclos educativos superiores, situación que se puede evidenciar en la propuesta de Delors (1997).

Este autor propone el desarrollo de competencias personales y sociales, comprendidas en los principios de aprender a convivir y aprender a ser. Dichos principios para orientar la educación superior en el siglo XXI han sido ponderados y criticados. La crítica se sustenta en la premisa de que esos pilares de la educación enmarcan una transformación de la misión de ésta y promueven la adaptación al neoliberalismo, instaurando los comportamientos requeridos en el mercado laboral, especialmente si sustituyen a la tarea de la universidad propuesta por Ortega y Gasset (Ortega, 1982): enseñar a pensar a través de la reflexión, la crítica y el análisis. En tanto que en una valoración positiva, Orozco (2002) señala que dichos principios orientan el desarrollo de competencias so-

ciales,⁴ en lugar de ser sólo competencias performativas que inciden en la formación de sujetos sociales pensantes, analíticos, a la luz de las condiciones del contexto actual. En el mismo documento, Delors preserva el lugar de la universidad como el centro garante de los valores universales y del patrimonio cultural.

La formación profesional en las universidades ha considerado, de manera progresiva, orientar los procesos para incidir en un mayor número de dimensiones. Un ejemplo de ello es el modelo de competencias con enfoque holístico y pedagogía constructivista, que incluye un dispositivo para promover un proceso de atención personalizada, denominado *sistemas de tutoría*. No obstante, siguiendo a Honoré, Hoyos y Yurén, la formación instituyente implica el desarrollo de competencias, pero además se orienta, por medio de procesos de socialización y enculturación, al desarrollo de un sujeto crítico y propositivo de las estructuras sociales.

Este tipo de características que debe reunir la formación es lo que han solicitado estudiantes de universidades públicas; en sus demandas a la institución refieren la necesidad de una formación integral, plural e interdisciplinar, en la que se dé el mismo valor al conocimiento y a la práctica, posibilitando el desarrollo en el ámbito personal, ético, cognitivo y procedimental. Consideran que sólo esta *formación plural*⁵ puede

⁴ Aprender a ser y aprender a convivir, como dos de los pilares de la educación propuestos por Delors, se constituyen como competencias sociales, las cuales, de acuerdo con Mejía (1996), “permiten enfrentar crítica y creativamente los nuevos retos. No se refieren únicamente a la capacidad de adaptación a las demandas económicas, sino a la capacidad de promover una transición hacia un nuevo paradigma de pensamiento y de organización social que ponga su acento en la sustentabilidad ética, cultural y ecológica del desarrollo humano” (38).

⁵ La demanda de una formación plural por parte de los sujetos en formación se refiere a que se abarquen las diferentes posturas teóricas y epistemológicas durante el trayecto de los distintos niveles del currículo. Asimismo, valoran la contribución desde varias disciplinas para la comprensión de las temáticas en torno a su objeto de estudio.

darles la capacidad de brindar una intervención pertinente e integral. Por otra parte, demandan espacios para realizar análisis y debates en torno a temas teóricos y del devenir y prospectiva de la profesión.

La formación profesional universitaria requiere reconceptuarse para considerar las dimensiones de: lo cognitivo con apropiación analítica y funcional de los saberes; el sujeto en la cultura; la socialización y el desarrollo personal, sin menoscabo de los valores sociales y del compromiso comunitario. En suma, se requiere problematizar cómo formar integralmente para funcionar de manera responsable en la profesión y en la sociedad, con la posibilidad de trascender. Para ello, no solamente se necesita orientar la formación hacia las dimensiones enunciadas, sino abarcar la inclusión de los dispositivos: procesos y relaciones apropiados para lograr la formación integral.

Como fue planteado en la premisa de Yurén (1999), el modelo de la universidad de masas, correspondiente a las últimas etapas de la universidad mexicana, oscila entre el modelo de universidad social y el modelo de universidad empresarial. La formación, por tanto, combina finalidades de la formación en recursos humanos y la tendencia de orientarse por valores de servicio social y sentido humanístico. Este sentido de la formación universitaria fue también abordada por Lyotard (1990), quien previó que la universidad, al dar apertura a las masas, no puede seguir persiguiendo formar a una élite para que sea capaz de guiar a la nación en su emancipación, sino dirigirse a formar en las funciones que requieren las instituciones.

En este sentido, es pertinente reflexionar cuál es el compromiso de la universidad para con la sociedad. La motivación de la población para demandar estudios de licenciatura, tanto por parte de los aspirantes como de sus padres, es referida en términos de lograr una formación que les permita acceder a un trabajo reconocido. El dilema es cómo formar para el trabajo dando respuesta a las demandas sociales, sin menoscabo de la necesidad de formar para apropiarse de la cultura y trascender a

ésta, con el fin de orientarse a coadyuvar para avanzar en la dignificación humana. Orozco (2002) plantea la problemática de reestructurar la noción de formación para que sea acorde al contexto, pero sin que se pierda de vista el perfil de universidad fincada en valores de lo público y del compromiso con su función social.

El análisis de los dispositivos permitió establecer ciertos criterios para su clasificación (que no deben entenderse de manera dicotómica, pues por lo general, suelen ubicarse a medio camino o tender hacia uno u otro extremo del continuo). Esto significa que la realidad no debe ser vista en blanco y negro, sino con los matices propios del contexto. Entre esos criterios se pueden identificar los siguientes:

- Por su racionalidad, los dispositivos se mueven entre el extremo de la racionalidad funcional (dispositivos centrados en los medios y orientados por la eficacia) y el extremo de la racionalidad comunicativa (dispositivos que funcionan gracias a las interacciones, las interexperiencias y la comunicación, que tienen un sentido social y favorecen un sentido personal de la profesión).
- Por la posición que se le asigna al sujeto, los dispositivos pueden ser ubicados entre el extremo del dispositivo alienante (que atiende a los desempeños, y no al sujeto) y el dispositivo instituyente (que prioriza la construcción de cada uno de los sujetos, atendiendo todas sus dimensiones y articulando las distintas esferas de la formación).
- Por el tipo de formación que promueven, el dispositivo se puede ubicar entre el extremo de una formación meramente técnica (que atiende prioritariamente competencias técnicas) y la formación crítica (que promueve la desestabilización provisoria del sistema disposicional), pasando por la formación integral (que no desestabiliza, pero atiende a competencias teóricas, técnicas, sociales y personales trabajadas con visión holística, además de metacompetencias que confieran polivalencia).

- Por la forma como se aplican las estrategias básicas de la formación (la tutoría y la alternancia), ésta se encuentra entre el extremo del dispositivo prescriptivo (dichas estrategias se establecen como regla y se aplican burocráticamente) y el dispositivo dinámico (las reglas se convierten en experiencias y éstas dinamizan el dispositivo). Ello es, en última instancia, lo que permite determinar si un dispositivo es instituyente o alienante; transmisivo o formativo; si la formación que se pretende desestabiliza o sólo estabiliza; si es integral o atiende sólo algunos dominios; si se centra en las tareas puntuales o en competencias clave y metacompetencias; si se favorece la comunicación, la interexperiencia y el acompañamiento, o bien, si la tutoría no es sino una prescripción que se cumple de manera burocrática.
- Por su nivel de transición hacia el sentido de la formación, podemos hablar de un continuo que va desde el dispositivo transmisivo (que se mantiene en la tradición de los saberes teóricos y procedimentales transmisibles) y el dispositivo formativo (que puede ir desde una fase incipiente en la cual se trabajan saberes técnicos, además de los transmisibles, a una fase más avanzada que procura una formación integral y a otra aún más avanzada, que es la formación crítica).

Se realizó un análisis del dispositivo de formación de dos universidades públicas del interior del país. Se empleó el método Delphy, aplicando cuestionarios consensuados a tres grupos de participantes: alumnos, docentes y autoridades.

Conclusiones

El análisis de los dispositivos instrumentados en las instituciones que se seleccionaron para el estudio nos permitió clasificarlos en dos categorías diferentes: a) dispositivo con tendencia transmisiva; b) dispositivo con tendencia formativa. También mostró que los dispositivos pueden fun-

cionar conforme a una racionalidad comunicativa o a una racionalidad funcional y que su desarrollo puede ser de carácter prescriptivo y rígido o libre y dinámico. Los dispositivos analizados se mostraron como casos extremos, pues mientras que uno de ellos se mostró con una dirección hacia lo transmisivo y su instrumentación se realizó mediante un proceso prescriptivo, en la otra institución se presentó una tendencia hacia lo formativo y su instrumentación se llevó a cabo mediante un proceso más libre y dinámico. No obstante, el desarrollo del modelo de formación, en ambos casos, respondió a una conjugación de intereses que obedecieron tanto a una racionalidad funcional como a la racionalidad comunicativa.

Referencias

- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*. Madrid: Morata.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. México: Correo de la Unesco.
- Dubar, C. (2000). *La crisis de las identidades*. Barcelona: Bellaterra.
- Ferry, G. (1987). *El trayecto de la formación: los enseñantes. Entre la teoría y la práctica*. México: Paidós.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Paidós.
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad*. Madrid: Nancea.
- Hoyos, A. C. (2002). *Profesionalización y competencia. Formación pedagógica. La docencia y el presente*. México: Lucerna Diógenes.
- Lyotard, J. F. (1990). *La condición posmoderna. Informe sobre el saber*. México: Red Editorial Iberoamericana.
- Mejía, M. (1996). "Competencias y habilidades para una escuela del siglo XXI". *Revista Tarea*, 38.

- Orozco, F. B. (2002). "De lo profesional a la formación en competencias: giros conceptuales en la noción de formación universitaria". En Valle, F. M., *Formación en competencias y certificación profesional*. México: CESU-UNAM.
- Ortega y Gasset, J. (1982). *Misión de la universidad*. Madrid: Alianza.
- Pérez, G. A. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Valle, F. M. (2000). *Formación en competencias y certificación profesional*. México: CESU-UNAM.
- Yurén Camarena, T. (1999) *Formación horizonte al quehacer académico*. México: UPN.
- Yurén Camarena, T.; Navia, C. y Saenger, C. (2005). *Ethos y autoformación del docente: análisis del dispositivo de formación de profesores*. México: Pomares.

SEGUNDA PARTE

LA INVESTIGACIÓN EN EL DOCTORADO
EN CIENCIAS SOCIALES

UN ARMARIO ABIERTO: DE LA PATOLOGIZACIÓN A LA COMPRENSIÓN DE LAS IDENTIDADES Y CORPORALIDADES TRANSEXUALES*

ARISTEO SANTOS LÓPEZ**
ARACELI ORTIZ DEL RÍO***

EL PRESENTE CAPÍTULO ES RESULTADO DEL ARDUO proceso de investigación que se llevó a cabo durante más de dos años, reuniendo entrevistas a profundidad de personas transexuales mexiquenses, quienes para expresarse identitariamente transforman su cuerpo de acuerdo con sus particulares apropiaciones de los estereotipos de género. Conocer de primera voz de qué se trata la vivencia de la transexualidad permite visualizar con detalle su constitución de forma particular, coadyuvando al análisis de las condiciones en las cuales se experimenta su transición.

En el texto se presenta un análisis donde se reconoce que no hay una sola forma de vivir la transexualidad, sino que se trata de una multiplicidad de vivencias, experiencias e identidades; es un proceso variado que puede vivirse en solitario o con el apoyo de un sistema familiar o de amigos; puede ser un tránsito sencillo o difícil, en tanto que

* Este capítulo forma parte de la investigación de Araceli Ortiz del Río, mediante la cual obtuvo el grado de Doctora en Ciencias Sociales por la UAEM, en 2014.

** Profesor-Investigador e integrante del Claustro del Programa de Doctorado, adscrito a la Facultad de Ciencias de la Conducta.

*** Actualmente se desempeña como coordinadora de la Maestría en Psicología en la Univer Milenium.

requiere de transgredir normatividades, estereotipos, roles que culturalmente están enmarcados en el heterosexismo; puede empujar a la persona a buscar en la prostitución una fuente de ingresos o no; puede tratarse de profesionistas, activistas, filósofo/as, fotógrafo/as, empleado/as, empresario/as.

A través de este recorrido teórico nos aproximamos a comprender cómo se constituyen socialmente los sujetos transexuales, por considerar que la transexualidad es un tema poco explorado, cuyos actores sociales necesitan ser visibles en tanto esta condición les otorga reconocimiento y legitima su identidad, una identidad vulnerable, puesto que es estigmatizada, rechazada e incomprendida, ejerciéndose materialmente en el cuerpo signos claros de un profundo miedo a la diversidad y a la transgresión de normatividades que ordenan, conforman, constriñen y unifican cuerpos, géneros y deseos.

Estudiar la forma como se constituye socialmente el sujeto transexual nos permitió:

- Comprender que la transexualidad tiene una historia que puede dividirse en tres momentos importantes: a) antes de que existieran las operaciones de cambio de sexo, b) el periodo posterior a 1960, cuando se realizaron las operaciones de cambio de sexo y la transexualidad pasó a formar parte exclusiva del área médica y psiquiátrica, y c) cuando se cuestiona si la transexualidad es realmente una enfermedad, dando paso a estudios con perspectiva social, analizando la construcción de significados relacionados con patología, enfermedad o trastorno. De esta forma se proporciona una crítica sólida al binarismo de género, a la naturalización del sexo, al consumo de tecnología asociada a un ideal corporal e identitario, a los roles tradicionales, a la ideología hegemónica que impacta sobre las decisiones corporales (Billings y Urban, 1998).

- Apreciar las contribuciones de los estudios internacionales (Soley, 2001; Gimeno, 2008; De Lauretis, 2008; García, 2009; Butler, 2009; Hernández *et al.*, 2010; Vartabidean, 2010) en materia de transexualidad, pues se evidencia una preocupación por despatologizar y traducir a la transexualidad como una manera de desestabilizar el género, discutir el sistema sexo/género y criticar las ideologías que sostienen la supremacía masculina sobre la femenina. Al estudiar al subgrupo de personas transexuales se encuentran características heterogéneas, se borran perfiles y estereotipos, desarticulando la imagen de transexual prostituta o transexual de espectáculo, originando otro tipo de comprensión más amplia, indicando, además, las consecuencias de la patologización y de la desviación a la norma de género que devienen pluriestigmatización.

Se evidencian situaciones de marginación, exclusión, rechazo; se señala la forma como el estudio de la transexualidad requiere ubicar a la persona en un contexto particular, en una etapa del ciclo vital y las regulaciones identitarias y corporales de las que son objeto. En suma, se propone articular discursos críticos y deconstruir los patologizantes.

- Apreciar que los estudios nacionales (Salín, 2008; Orozco, 2010; Alarcón, 2010; Castillo, 2011; Velasco, 2011) muestran más divergencias que puntos de encuentro. Existe una carencia de propuestas concretas que se sumen a la lucha contra la discriminación que reciben las personas transexuales, pues se les asocia con enfermedad, doble moral y degradación; discursivamente se adjetiva de manera negativa a la persona transexual y hay un insuficiente tratamiento de la temática, dado que aún es poco lo que se conoce en torno a empleo, salud, adopción, matrimonio, vejez, calidad de vida, divorcio, maternidad/paternidad, entre otros aspectos de suma impor-

tancia para clarificar el mapa social donde se moviliza la persona transexual.

- Conocer que la manera como los medios de comunicación nacionales observan la transexualidad es poco objetiva; buscan usar el tema para entretener, impactar y, pocas veces, informar. Asocian la transexualidad con la polémica, la diversión, el espectáculo, el drama, la tragedia, el sufrimiento. Se trata de un tema polarizado que intenta generar reacciones en los extremos del amor y el odio, el goce y el dolor, con información fragmentaria, dando difusión a noticias sensacionalistas en vez de hacer una promoción de documentales con información más objetiva. La tergiversación de la vida real con lo proyectado en filmes y distintos medios estigmatiza, confunde y promueve comportamientos transfóbicos (Fischer, 2003).
- Ser testigos de la vulnerabilidad de las personas transexuales, quienes al transgredir las normatividades de género se enfrentan con crímenes de odio, asesinatos, torturas, agresiones verbales, físicas y psicológicas, intolerancia, invisibilización, desempleo, divorcio, expulsión del hogar o del lugar de origen. Esto ocasiona, en muchos casos, deterioro a nivel emocional y psicológico, lo cual no es parte de la propia transexualidad, sino resultado del trato que reciben las personas y que se ocasiona por la ignorancia, la desinformación y el machismo de la población en general, que no ha sido sensibilizada y orientada en torno a esta temática (Ayala, 2012).

Por ello se sugiere investigar –para hacer visible el proceso– el trayecto, las necesidades de las personas transexuales, despatologizar esta condición y, sobre todo, ser críticos ante el sistema de género.

- Conocer la importante faena de activistas transexuales en el área de derechos humanos, laborales, capacitación y sensibilización que realizan diariamente para promover espacios más incluyentes donde la

comunidad transexual pueda gozar de la expresión abierta y libre de sus necesidades, deseos, maneras de ser y relacionarse.

- Abrir el armario para explorarlo, encontrando como herramientas de apertura distintas llaves teóricas, siendo la llave maestra la teoría performativa de Judith Butler, quien al retomar los postulados de teóricas feministas importantes y de las aportaciones de Foucault (1990), y enmarcándose en el posestructuralismo, permite que la visión que se tiene del sujeto sea congruente con la deconstrucción de los elementos que el sistema de género daba como estables, naturales y sólidos como el género (masculino-femenino), el sexo (hombre-mujer) y el deseo (hombre heterosexual, mujer heterosexual).

Con base en esta teoría, es posible repensar la transexualidad como práctica subversiva, haciendo temblar el pensamiento esencialista alrededor de la identidad de género, postulado por la cultura hegemónica. Se propone que las identidades sean abiertas, facilitando afinidades que se reconozcan como cruzadas por muchas y diversas diferencias, apreciar al sujeto y su capacidad de acción como algo que se está produciendo y nos responsabiliza, sensibilizar las luchas de clase, raciales y sexuales, disolviendo las dicotomías. Se comprende, teoría mediante, el porqué del castigo a las identidades que transgreden las normas de género, pues al situarlas en lo abyecto, en lo no nombrado, se pretende dar una apariencia de orden sostenido en la matriz heterosexual, la cual es un modelo discursivo donde se supone que para que los cuerpos sean coherentes y tengan sentido debe haber un sexo estable, expresado mediante un género estable, el cual se define por la práctica obligatoria de la heterosexualidad (Soley, 2009).

Si los postulados de la teoría performativa de Butler nos acercan a una comprensión macro donde la cultura explica, organiza y comprende el género de los individuos mediante normas, estereotipos y comportamientos sociales, es a nivel micro donde, a través de la voz de los sujetos,

podemos acceder a la manera subjetiva en la que acceden a estos constructos y los vivencian reconfigurando, a su vez, nuevamente la matriz que previamente les había dado forma en un proceso de ida y vuelta de lo social al sujeto y de éste a lo social. Por ello exploramos la subjetividad (González, 2008), punto de anclaje de dos categorías clave en la constitución social del sujeto: identidad y cuerpo.

- Conocer este entramado subjetivo nos permitió profundizar en la vivencia personal y social de los sujetos transexuales, pues la vivencia interior del sujeto está constituida por un cúmulo de realizaciones propias que tienen una explicación en decisiones personales, pero también en el contexto, en el proceso de apropiación-exteriorización. El sujeto, al conocer, transforma y es transformado, concede significados, interpreta según estructuras preestablecidas que él produce; y esta acción de significación, de objetivación, forma parte también de la realidad.

Es evidente la imposibilidad de hacer generalizaciones al respecto; cada persona marca su trayecto dependiendo de sus condiciones socioeconómicas, familiares, aspiraciones, etcétera; características que, incluso, tienen que ver con el color de la piel, las creencias religiosas, entre otras. El viaje emprendido dota al sujeto de las posibilidades de constituirse como tal, con base en lo que Giddens (1997) apuntaba en su libro *Modernidad e identidad personal*, como elecciones que trazan rutas tan diferentes como posibilidades.

El camino es difícil, la media de vida es de apenas 35 años; ya que en el mapa se trazan rutas relacionadas con precariedad, exclusión, transfobia. Aún están por estudiarse aquellos casos de personas transexuales que han llegado a la etapa de la vejez en el ciclo vital.

Cabe destacar la importancia de factores sociales y económicos que influyen en la manera como se vive la transexualidad (D'Angelo,

2004), pudiendo acceder a servicios sanitarios y tecnologías de género que logren una apariencia cercana a los estereotipos de género; es una realidad que no puede dejarse de lado, logrando inclusive mayor aceptación en el entorno de personas que no poseen los recursos suficientes. Llama la atención que puede hacerse una burda clasificación entre las personas que consumen, las que tienen poder adquisitivo y las que son objetualizadas, quienes son consumidas en un mercado sexual que en fechas recientes es voraz, al requerir cada vez más jóvenes, sean mujeres o niños/as. Las dificultades en el reconocimiento a la ciudadanía pueden empujar –aunque insistimos en que no es en todos los casos– a buscar en la prostitución una fuente de trabajo para apenas subsistir.

Que los investigadores, especialistas, personal médico, psiquiátrico y psicológico tomen en cuenta los mapas de cada sujeto transexual, ¿será parte de una utopía o es una estrategia real que permite repensar y reflexionar sobre las prácticas profesionales de cada uno? Sería interesante generar y promover estos debates, logrando una sensibilización para conseguir mejoras en distintos ámbitos pero, sobre todo, en la calidad de vida (Linares, 1996).

- La exploración de la subjetividad mediante entrevistas a profundidad permitió obtener resultados divergentes y enriquecedores para comprender la manera como expresan su sentido de sí mismos y su corporalidad en el centro del proceso transexual; estas ideas se esquematizan en el Cuadro “Subcategorías por sujeto”.

De la información contenida en dicho cuadro es notable que para los hombres transexuales, a pesar de ser un proceso que genera frustración y se asocia al dolor y a la equivocación, también significa habilitación y ganancia, pues se obtiene reconocimiento social, autonomía, realización y organización. En el caso de las mujeres transexuales implica más consecuencias que beneficios, porque trae restricciones familiares y

laborales, y graves consecuencias como ruptura matrimonial, rechazo y pérdida. Esto no es de sorprender, debido a que son las propias características del sistema de género que estigmatizan de forma más marcada al sujeto catalogado como varón en un inicio y que desea cambiar su género a uno que conlleva en sí el peso del estigma y la degradación, pues lo conforman estereotipos machistas que colocan a la mujer como inferior, pasiva y objetualizada.

La cuestión de género (Lamas, 2003) marca diferencias en la vivencia de la transexualidad favoreciendo, de cierta manera, a los hombres transexuales, por lo menos para ser reconocidos identitariamente y, en algunos casos, laboralmente también. Las mujeres transexuales tienden a ser empujadas con más fuerza hacia la exclusión. No sólo la cuestión de género es determinante, también lo es el nivel socioeconómico de quien desea cambiar de género, debido a la facilidad que encuentra una persona que dispone de los medios económicos suficientes para allegarse de las tecnologías de género y que hacen más rápido el tránsito al otro género.

Identitariamente, los hombres transexuales comparten la vivencia de multiplicidad de identificaciones: mujer butch, machorra, lésbica, hombre, mujer, que al conllevar cierto grado de estigma o rechazo en la forma de ambivalencia o no reconocimiento identitario los empuja a manifestar su identidad desde un binarismo de género excluyente, de tal modo que ser hombre es no ser mujer.

De acuerdo con las ideas del Cuadro “Subcategorías por sujeto”, se desprende que ser hombre implica establecer un acuerdo con las restricciones que impone la matriz heterosexual sobre cómo aquel que se dice hombre debe comportarse respecto a una mujer, lo cual se connota como positivo en el contexto social, asociando caballerosidad con cuidado, acto que ejercen los hombres como mecanismo para proteger a lo que se conoce como mujer y que más bien oculta bajo un sutil velo las normatividades de un sistema que deja en claro que las formas en las cuales una

<i>Casos</i>	<i>Subjetividad</i>	<i>Identidad</i>	<i>Corporalidad</i>
Luis	Autodescubrimiento. Habitación/frustración.	Multiplicidad de identificaciones Estigma Conformación de sí mismo desde binarismo de género excluyente	Como proyecto a futuro Vivir el riesgo Ideal cultural: ser peludo, musculoso, tener una quijada pronunciada.
Ernesto	Equivocación Paradoja Proceso de pasaje y ganancia: autonomía, realización, organización Reconocerse	Fragmentación. Castigo	Excluir desde la apariencia lo femenino fantaseando como ausente los senos, la menstruación, la fertilidad y la maternidad.
Alex	Proceso de diferenciación asociado al dolor	Reconocimiento de sí desde la preferencia y el deseo. Identificaciones múltiples.	Reconocimiento, aceptación, asumirse desde una masculinidad que experimenta placer sexual y orgasmos vaginalmente.
Fernanda	Proceso reciente, costoso, lento, resguardo en el armario, consecuencias, divorcio, rechazo, pérdida de empleo, transformación emocional. Secreto.	Auto-descubrimiento como mujer transexual lésbica. Fragmentación, auto-castigo. Percepción de las diferencias entre grupos genéricos.	Excesivo cuidado, cuerpo como campo de batalla entre lo sublime y lo grotesco, idealización de la ausencia del pene en aras de ejercer una representación fiel de lo considerado como femenino por la MH.
Melisa	Proceso de autodescubrimiento con un sin número de restricciones impuestas por el medio familiar y laboral, salir y entrar al clóset, ejercicio de liberación y autonomía.	Eje estructurante de la identidad Identificación con el ideal femenino de: mujer-madre.	Corporalidad como parte de un ciclo vital que puntúa significaciones en la infancia, la adolescencia y la juventud cuando sale del clóset. Modificación corporal acorde con estereotipos de la MH. Ser mujer implica auto-censurarse, modular su voz, tener vagina, embarazarse. Cuerpo-campo donde se extienden las tecnologías de género y donde se extiende el placer por toda la piel.

masculinidad difusa puede hacerse presente, actuada, relacional. Esto empata con lo expresado en su momento por Butler (1992): las normatividades de género a través de estos sutiles mecanismos son dotadas de sustancia, una que resulta inexistente pero que delimita y coordina las trayectorias, itinerarios y vivencias de los sujetos.

Para las mujeres transexuales, vivenciarse en los límites de sí mismas como lo que genéricamente se denomina mujer tiene que ver con la introyección de aquella agresión que el medio sociocultural ya había colocado ahí antes; por tanto, el autocastigo está presente en su vivencia. Se trata de la forma como los sujetos responden ante sí mismos al transgredir el sistema de creencias que su contexto había puntual y constantemente vertido sobre ellos como una ideología que solidificó símbolos, valores y atributos como binarios y mutuamente excluyentes. El costo de la ruptura de paradigmas deja huella en sus cuerpos desde distintos actores, incluyéndose a ellas mismas como vigilantes del género.

El género hecho con base en actos y relaciones no posee fundamentos sólidos, por eso el cambio de uno a otro género es posible, las líneas son difusas; si hay un sueño transexual y consistiera en ser hombre o mujer “real”, no existe como tal lo que sea que esto quisiera decir. El transgenerismo reivindica las masculinidades, las feminidades diversas, el cambio de sexo no cuenta ni ha contado nunca con un sello de garantía, es el acto mismo el que transforma y conlleva realidad. Un sistema de control (Nieto, 1998) ha sido requerido para ser ejercido sobre los individuos, inspeccionar lo que los sujetos piensan de sí mismos, ciencias mediante. Este sistema establece controles rigurosos, uno de ellos es el género como práctica desordenadora. La transexualidad se ha enfrentado al control médico, psiquiátrico y psicológico. Se impuso la ley que establece quién es ciudadano y quién no lo es y bajo qué criterios puede serlo. Hoy la manifestación más autónoma del ser transexual radica en dar o negar el sí al cambio de sexo, sin que su decisión determine en ningún momento su ciudadanía.

Ninguno de los entrevistados al momento de la investigación se había realizado el cambio de sexo y no podríamos decir que por esta condición no pueden ser reconocidos por su identidad genérica. Del mismo modo sabemos que si bien algunos de ellos contemplan la cirugía de reasignación como plan a futuro, otros no, pues están sujetos a cuestiones personales o variables económicas. Sin embargo, su vida no estará en una permanente pausa, siguen configurando su trayectoria, su ruta, un itinerario por el placer, la pareja, la familia, afrontando la corriente del sistema de género; la realización de su identidad deviene acto (Castells, 2001).

¿Podemos hablar entonces de *identidades itinerantes*? Si itinerante describe lo que va de un lugar a otro, destacamos entonces con el uso de este adjetivo la cualidad de las identidades de los sujetos transexuales en tanto móviles, dinámicas, en transformación, agreguemos a través de diversas vías, lenguajes y cauces, que colocan al sujeto en continuo proceso de introspección e investigación de sus necesidades más profundas, creando su propia definición de sí mismos. Inclusive la acción de salir del clóset puede convertirse en una cuestión de ida, vuelta y nuevamente de salida, las múltiples identificaciones, el cuestionamiento de su preferencia, el uso y conocimiento de etiquetas que clarifiquen su sentir, así como el proceso a largo plazo para que sucedan los esperados cambios físicos, pueden justificar esta expresión.

Identidades itinerantes no sólo por su trayectoria temporal, sino también espacial, donde el cuerpo-campo es el terreno fértil por donde se recrean las certezas de sentirse más cerca de sí mismo; cuerpo-campo donde se extienden las tecnologías de género y donde se extiende el placer por toda la piel (Serret, 2001; Lagarde, 1997; Bonder, 2003).

A continuación presentamos de manera más detallada información relevante de las subcategorías subjetividad, identidad y cuerpo, por participante.

Luis

Subjetivamente, la transexualidad es vivenciada como un proceso de auto-descubrimiento, que se da de manera paulatina desde la infancia, cuando se comparten actividades con sujetos con los mismos intereses en cuanto a juegos, dándose cuenta de que existe una diferenciación de género en las actividades. En la adolescencia es donde los cambios corporales son más notorios y lo colocan en una situación constante de comparación y reflexión profunda acerca de sí mismo, sus intereses y deseos, buscando una definición con base en su preferencia sexual. Las relaciones de pareja sirvieron como espejo para retroalimentarlo y saber que le gustaban las mujeres, y que pese a lo que culturalmente se entiende como hombre, él se sentía como tal. Los vínculos sociales que tuvo después de la adolescencia favorecieron su tránsito de uno a otro género.

Identitariamente, el participante describe en su experiencia un sentido de sí mismo que atiende a un binarismo de género excluyente de la forma en que ser hombre es no ser mujer, además vivencia una multiplicidad de identificaciones, en tanto que se identificaba como hombre antes de que sucedieran cambios corporales importantes, como los que pasó durante la adolescencia, donde las características de su cuerpo eran leídas como pertenecientes a la categoría de mujer de la matriz heterosexual. Después se identificó como lesbiana; luego, al sentir que algo no estaba aún definido, buscó información y encontró que la categoría transexualidad describía lo que le sucedía, describiéndose a sí mismo como un hombre transexual heterosexual. Para su pareja, al inicio fue una mujer masculina, ahora es un hombre heterosexual; para su madre él es una mujer lesbiana; para su padre es un ser ambiguo hombre-mujer; para sus amigos y compañeros es una persona transexual.

La constitución de su identidad conlleva un estigma en forma concreta de rechazo, invisibilidad y/o ambigüedad. La apariencia también se relaciona con lo que él asocia a una actitud masculina como no llorar;

proteger, pelear y gastar el dinero de la colegiatura en la compra de obsequios para su novia, por ejemplo. Temas como la menstruación o la maternidad son fuente de conflicto, por lo menos para él, cuyo ejercicio le genera incomodidad corporal, frustración y, en ocasiones, angustia.

Corporalmente, él se vive de manera subjetiva como proyecto, la manera de vivenciar su cuerpo refleja una historicidad que suscita un descubrimiento de su masculinidad cuando se presentan cambios en la adolescencia. Comienza a cuestionarse y a encontrar un sentido en lo que él vive como contrario a la normatividad cultural que en su contexto entreteje una explicación para el género: ser hombre significa no tener senos, tener pene y que te gusten las chicas. Sus experiencias amorosas resultan ser para él confirmaciones de un deseo que al principio, por la forma de su corporalidad, resulta lesbiano, pero que se transforma a heterosexual en la medida en que descubre que identitariamente es un hombre que debe pasar por un proceso de transexualización, porque en la búsqueda por encontrar un significado a lo que vive se da cuenta de la existencia de un discurso médico que coloca sobre la mesa un procedimiento, el cual consiste en un diagnóstico, luego hormonación y, finalmente, la operación de cambio de sexo.

Lo anterior ubica a la corporalidad del sujeto como la construcción de un proyecto a futuro, pues sus recursos económicos limitan las decisiones que puede tomar al respecto. Se trata de un cuerpo puesto en riesgo en la medida en que uno de los procesos, la hormonación, puede realizarse, según él, suministrándose dosis de hormonas de manera ilegal, inexacta, pero que pueden acondicionar su cuerpo con el ideal de masculinidad que ha interiorizado para sí mismo: ser un hombre muy peludo, con una quijada pronunciada y musculatura en el pecho y los brazos.

Su ideal corporal se enfoca en la eliminación de los senos y el uso de una prótesis que simule el pene, ya que la no correspondencia de su cuerpo con los ideales de la matriz cultural del género es vivida por

él con frustración, incomodidad y rechazo, reflejada en las zonas y circunstancias asociadas a lo femenino: genitales, pechos, menstruación y matriz; y enfrentándose al estigma, al momento de pedir un trabajo, en lo cotidiano o en el trato con los otros.

Tratando de caminar por una delgada línea que separa la habilitación de la frustración, la vivencia de su sexualidad se ve en juego; habilitándose cuando encuentra nuevas formas de explorar su cuerpo y manifestar su deseo, frustrándose en la medida en que su pareja intenta recorrer su cuerpo sin pene. En su lugar, la satisfacción clitoriana se minimiza en aras de una idealización por la penetración, un proceso que tratará de superar con la ayuda de una prótesis, no así con un proceso quirúrgico (metaidoplastía o faloplastía), ya que conoce sus implicaciones, sus crudos efectos, la terrible experiencia que se justifica por la necesidad de legitimar su masculinidad en un pene, de perder sensibilidad y convivir con el dolor.

Sin embargo, él reinterpreta su propia masculinidad y la vivencia aceptando que es posible ser un hombre completo sin pene, entrando en juego maneras de enriquecer la relación de pareja, porque es en la dinámica con el otro donde las presencias o ausencias se resaltan. Son las caricias, los besos, la exploración del mapa de la piel las fuentes de placer que conforman una experiencia sexual más comunicada, pronunciada, acordada. Él espera, idealiza e imagina los cambios como estrategias contra una desesperación que se origina en el impulso por la transformación que para otros chicos transexuales es cuestión de sólo un año. Su cuerpo es un proyecto que él ha decidido terminar a futuro, un propósito permeado por discursos: médico, psicológico, psiquiátrico, endocrinológico, jurídico, tecnológico, que toma en cuenta para *performar* su ser hombre, pero que también critica.

Se trata de discursos que lo envuelven pero ante los cuales también se da la oportunidad de tomar distancia, haciendo una reinterpretación del género, abriendo la puerta a la diversidad, pues al momento de la

entrevista es un hombre de cabello chino, con vagina, pechos, labios gruesos y una gran sonrisa. Este momento de su vida es el que transgrede las normatividades de género, difumina los esencialismos y nos confronta a nuevas realidades.

Ernesto

Subjetivamente, la transexualidad es vivenciada como una equivocación que lo ha llevado al logro marcado como identificarse consigo mismo. Vive la transexualidad como una paradoja. Su madre ve en él una hija, su padre lo ve como un varón y, aun con estas paradojas, vivirse como persona transexual no le ha impedido desarrollarse profesionalmente; es un joven trabajador, cuida su apariencia para hacer tangible su masculinidad; más que romper con estereotipos los reitera para configurarse como hombre. Además se cuestionó a sí mismo sobre su preferencia sexual, pensando en un principio que era lesbiana; sin embargo, su proceso de salir del clóset fue por partes. Se trata de un proceso de pasaje de uno a otro género, con tintes de lucha y rebeldía, pero también de extrañeza, de sentir extraño el propio cuerpo.

Las sensaciones, emociones y sentimientos que genera la liberación, el salir del clóset, propician actitudes de aprobación o rechazo. Al ser el inicio del propio reconocimiento y constitución de la persona transexual como hombre o mujer con un nombre, una identidad y una respuesta ante lo que había estado guardando por años, genera una situación de satisfacción tal que comienza por idear y organizar cómo será su vida a futuro, ejerciendo su correspondiente rol; se empieza a cuestionar sobre situaciones más profundas, como en el caso del entrevistado, la operación de cambio de sexo, la maternidad, el matrimonio, la adopción, la conformación de una familia, entre otros rubros. La transexualidad es un proceso de pasaje que implica “ganancia”; se gana autonomía, organización y autorrealización, pero pueden deteriorarse los lazos familia-

res condicionando al sujeto a la precariedad. Por tanto, salir del clóset puede ser un proceso a medias, la persona deja la puerta entreabierta ante la posibilidad de regresar todo lo guardado de nuevo al interior del armario.

Identitariamente, el entrevistado observa que su identidad depende también del reconocimiento de los otros. La invisibilidad y el no reconocimiento de las personas lo sentencia a la condena de una identidad fragmentada, a la no pertenencia de espacios, a la falta de sentido de su propia existencia; por ello busca espacios de expresión y reafirmación de sí mismo. El espacio laboral lo confronta, en algunas ocasiones, a dar explicaciones cuando presenta alguna identificación con el nombre que le asignaron al nacer, pero en lo cotidiano representa un espacio de expresión y presentación de su identidad. En cuanto al vínculo familiar, con su padre encuentra un soporte para definirse, no así con su madre. Por ello también se vive una identidad fragmentaria, donde no expresa completamente quién es por temor al castigo que implica, en este caso, transgredir la heteronormatividad, lo cual puede costarle la expulsión del hogar.

Corporalmente, expresa la necesidad de conformar su identidad de género, asumiéndola mediante su apariencia, pero sin hacer una confirmación explícita de ella ante su familia, cuyos integrantes no sólo son los más cercanos, sino quienes le dan forma tangible a las normatividades genéricas a través de su discurso, sobre todo el de su madre, para quien, a pesar de su imagen, él es una niña. Si bien no lo ha expresado abiertamente ante su padre, percibe en él un aire de complicidad, al ser un secreto silenciosamente compartido. A pesar de identificaciones tempranas con la masculinidad de su papá, es hasta los 15 años cuando cuestiona su deseo encontrándose atraído por las mujeres. En un primer momento se considera a sí mismo como lesbiana, modificando su apariencia por una que sea leída a través de la matriz heterosexual como masculina, comenzando a tejer vínculos sociales con personas allegadas a la diversidad o

que favorecieron el tránsito de uno a otro género, hasta que, finalmente, él descubre que se percibe a sí mismo no como mujer masculina lesbiana, sino como hombre transexual a quien le gustan las mujeres.

Citando el discurso psicológico de su terapeuta, él se considera a sí mismo en duelo por la pérdida de una identidad construida con base en expectativas maternas y en conflicto por asumir una identidad no permitida por las normatividades de género; en tanto ha desarrollado pechos, tiene vagina y su nombre no corresponde al de un hombre. Su cuerpo, no reconocido por las reglas de la matriz heterosexual, es escondido del espejo y de sí mismo, guardado bajo las prendas masculinas que igual escandalizan, impactan y confunden. Partes femeninas que no debieran estar ahí, pues no indican lo que se es, son fantaseadas como ausentes, en un proyecto que excluye los senos, la menstruación, la fertilidad y la maternidad. Sin embargo, a este cuerpo de hombre le es permitido el goce, que devela en los vínculos amorosos su más cálida esencia, su profunda masculinidad. La vivencia de su cuerpo, su género y su deseo son subversivos en la medida en que transgrede lo que la matriz heterosexual tenía por naturalizado y cierto.

Alex

Subjetivamente, la transexualidad es vivenciada como un proceso de diferenciación; reconocerse distinto del resto del grupo de amigos, un proceso duro y doloroso donde resulta inevitable la comparación con otros chicos, donde las decisiones personales para afirmar su identidad le dotan de determinación y constancia y en el que se asumen riesgos a la salud debido a la hormonación, en un estado de continua reflexión sobre las necesidades y deseos; el choque entre lo que se considera que se es y el rol que los demás le asignan resulta fuente de un gran conflicto que amenaza el disfrute de la vida. Superando las ideaciones suicidas, el

planteamiento del entrevistado consiste en luchar por expresar su identidad y amar.

Identitariamente, su descubrimiento resulta doloroso en tanto que, debido a sus características físicas, las actividades a realizar son asignadas como opuestas a lo que hacen los hombres. Cocinar o ver telenovelas se vuelven actividades compartidas con su madre, a través de las normatividades de género se regula lo que viste, su manera de ser y su deseo. Sin embargo, y como ya lo observamos en los dos casos anteriores, es a través de su preferencia sexual –pues se siente atraído por las chicas– que su identidad como mujer comienza a desmoronarse performando su masculinidad a partir de los 16 años, acentuando los estereotipos correspondientes en su cuerpo con el uso de la ropa, el cabello corto y también sus relaciones de pareja.

Sin embargo, en este proceso de autodescubrimiento personal y social, y por un juego donde se perciben los límites de lo permitido, Alex es reconocido en su deseo. Su preferencia por las chicas es aceptada y tiene un nombre, signo de un reconocimiento social: es lesbiana. No obstante, dicha categoría anula su ser hombre pues aún es reconocido como una mujer a quien le gustan las chicas. Para sí mismo es un hombre hetero cuya imagen es de un preadolescente, ya que no tiene una musculatura marcada, barba o quijada pronunciada, y a pesar de sentirse como un hombre, siente que su voz puede delatarlo como transgresor de la norma. Para sus amigos, Alex es un hombre transexual que está inserto en un proceso de transformación y, aunque lo apoyan, sienten confusión, angustia y expectativas por los resultados de su riesgoso tratamiento. La multiplicidad de identificaciones sociales (mujer, lesbiana, hombre, transexual, púber, heterosexual, joven) colocan a Alex en el ojo del huracán. Al desafiar las reglas de la matriz heterosexual debe pagar el precio con descrédito, la obsesiva clasificación, el cuestionamiento, la discriminación, poniéndose en duda su sexualidad, su cuerpo, su identidad y su deseo; haciendo del tratamiento una salida idealizada ante el estigma.

Corporalmente, goza en sus diferentes relaciones de pareja, que no han sido pocas, nueve específicamente, entre mujeres lésbicas y heterosexuales. Gusta de un cuerpo que por sí mismo expresa la masculinidad que reconoció en él hace poco tiempo, su cabello corto, su camiseta y una camisa de cuadros parecen borrar completamente a Jessica, perdiendo así el rastro de la mujer que alguna vez fue. Al compartir sus experiencias, resalta una vivencia de un cuerpo reconocido, aceptado y asumido como tal, y con un proyecto a futuro no para ser hombre, sino para acentuar las características que son estereotipadas como masculinas por la matriz heterosexual.

Si bien su reconocimiento ante sí mismo como transexual ha sido relativamente hace poco (seis meses), en sus relaciones de pareja siempre se había vivenciado como hombre y vestido como tal desde los 16 años, es hasta que descubre información en Internet cuando opta por cambiar su nombre o abreviarlo y a pensar en el tratamiento con testosterona (con la finalidad de cambiar su voz, tener barba y una quijada más pronunciada, y entradas en la frente) y después hacerse la mastectomía, como proyecto a futuro, para pasar completamente como un hombre que experimenta placer sexual y orgasmos vaginalmente, en un gozo no únicamente suyo sino compartido, comunicado con su pareja, asumiendo una corporalidad en transición.

Fernanda

Subjetivamente, la transexualidad es vivenciada como un proceso reciente, pues le tomó muchos años descubrir lo que pasaba. Se resguardó en “el armario”, ocultándose mediante una máscara. El armario era para ella una prisión donde no podía expresar lo que sentía, pensaba o deseaba. Decir que se sentía como una mujer tuvo como consecuencia el divorcio, el rechazo, la pérdida del empleo y regresar a vivir a casa con su madre; para ella la transexualidad representa un proceso costoso y lento en el

cual se debe tener paciencia. Se trata de una transformación emocional donde afloran sentimientos de culpabilidad por la pérdida del matrimonio, el rechazo de los demás, pensando que sería mejor ocultarlo todo dentro del clóset nuevamente. Como un secreto que un día salió a la luz, su transexualidad fue un proyecto postergado y se trata ahora de un camino que deberá recorrer hasta llevarla al lugar que quería ocupar hacía tiempo, el de mujer. Como proceso, implica descubrirse, transformarse de manera lenta y paso por paso, develando el secreto guardado en el fondo del armario.

Identitariamente, se consideró y era considerada, además, por su núcleo familiar cercano como hombre heterosexual. Pasó por una etapa en la cual se consideró a sí mismo homosexual porque encontraba entre sus gustos, deseos y maneras de ser algo que correspondía en mayor medida con lo que culturalmente se conoce como femenino; por tanto, experimentó en algún momento de su vida un acercamiento con otro hombre sin éxito, pues identificó su preferencia por las mujeres. Su proceso de autodescubrimiento lo llevó a considerarse como una mujer transexual lesbica. En este proceso ha sentido su identidad seccionada. Ella describe la angustia que le causaba el hecho de no saber por qué se sentía diferente, llevándola a ideaciones suicidas en tres ocasiones, una de ellas tomando pastillas, las otras dos lesionándose con navajas. La habilidad de transitar o hacer un recorrido por los dos géneros, como sucede en su caso, le dota de una percepción más fina a la hora de establecer ciertas diferencias entre los modos de vida que permean a cada grupo, poniendo en evidencia las reglas, la ideología y las motivaciones que impulsan a hombres y mujeres a ser más competitivos para ocupar espacios públicos más que privados, relegando a las mujeres a la calidad de objetos de los cuales puede presumirse. Esta capacidad de develar los misterios de la matriz heterosexual puede ser usada a su favor al momento de establecer relaciones de pareja, relaciones con amigos o familiares e inclusive laborales, buscando vínculos incluyentes y armónicos.

Corporalmente, de manera esquemática, su proceso puede verse como un juego de descubrimiento, reconocimiento y ocultación, saliendo y entrando del clóset y asumiéndose finalmente. Se plantea su transformación corporal en dos puntos clave: apariencia (ropa, depilación, maquillaje) y cuerpo (hormonas, cirugía estética que contempla, en su caso, la realización a futuro de cinco procedimientos: feminización de rostro, raspadura de mandíbula, eliminación de costillas, implantes mamarios y vaginoplastia; así como reducción de grasa corporal, uso de faja para marcar la cintura).

Las mujeres se constituyen desde la mirada del otro; lo cual paradójicamente alcanza a Fernanda a pesar de que su deseo no es hacia los hombres. Aun así, las reglas de la matriz heterosexual la empujan a un proceso complejo de excesivo cuidado corporal donde no se admiten pelos, grasa, penes, costillas, quijadas pronunciadas, voces graves ni cabellos cortos. Se despliega un cuerpo como lugar de batalla donde luchan las asociaciones de lo que se cree sublime contra lo considerado grotesco. Esta batalla ocurre al momento de la relación sexual, donde lo sublime consiste en el roce, la exploración y la caricia tierna de toda la piel, donde el coqueteo, las texturas satinadas y suaves conforman un paraíso de goce y placer, y donde el pene y la penetración son el panorama de lo grotesco que se desea ocultar.

Para la matriz heterosexual, el pene es la representación del hombre que ejerce su masculinidad al penetrar activamente; los genitales tienen una representación cultural ligada a lo genérico. En este sentido, no sorprende la idealización que se elabora de su ausencia en aras de ejercer una representación fiel de lo considerado por la matriz heterosexual como femenino (Soley, 2009).

No obstante, y a pesar de las idealizaciones y los proyectos a futuro respecto a su cuerpo, hoy en día ella es una mujer que recientemente ha expresado a su núcleo cercano, incluyendo su madre, hermanos, tíos y tías, amigo/as, la manera como se percibe a sí misma y eso la ha llevado a

transformar su apariencia mediante ropa y maquillaje, expresar una gestualidad que ella considera como propia de las mujeres. No obstante, sin los cambios anhelados con la cirugía, su cuerpo con pene, vello, cintura y espalda anchas, su mandíbula cuadrada y su voz grave retan al sistema de género a repensar sus reglas y a observar el auténtico mapa de la diversidad, pues no será una mujer si pasa por un proceso quirúrgico, ya es una mujer proyectando a futuro sus modificaciones corporales.

Melisa

Subjetivamente, la transexualidad es vivenciada como un proceso difícil en tanto que no cumplió las expectativas heteronormativas que el contexto familiar le imponía. Descubrirse diferente la lleva a actuar con agresividad hacia su hermano y hacia sí misma mediante sentimientos de tristeza, comiendo en exceso y autolesionándose, con sentimientos de culpabilidad y poco interés en el estudio, con su proyecto de vida limitado y la imposibilidad de sentirse como una mujer realizada. Las resoluciones que la participante plantea tienen que ver con la proyección en sí misma del rechazo que sentía que provenían de los demás. Sin embargo, reúne recursos personales y alianzas familiares que la llevan a expresarse con sus padres, lo cual ocasiona rechazo, el deterioro del vínculo familiar, un pedido de adecuación a la normatividad de género y, finalmente, su salida del hogar.

De su historia se desprende que la transexualidad implicó para ella un proceso de autodescubrimiento con un sinnúmero de restricciones impuestas por el medio familiar y laboral, un proceso de salir del clóset para volver a entrar en él y después salir nuevamente buscando su autorrealización. Un camino doloroso pero marcado por la liberación y el ejercicio de la autonomía.

Identitariamente, la apariencia juega en ella un papel determinante en la configuración identitaria. Dependiendo del grado de flexibilidad ante

las reglas de la matriz heterosexual, será el grado de tolerancia de los sujetos hacia la diversidad y expresión de identidades que se materializan en los cuerpos. Por otra parte, aborda el tema de la maternidad como un ideal o algo a lo cual aspira, pues si eres mujer tienes la potencialidad de ser madre, aunque no todas la desarrollan. El eje estructurante de la identidad radica en la maternidad, lo cual ha tomado fuerza a causa de la ideología predominante en ciertos contextos culturales. Tanto la vida familiar como la maternidad se consideran indispensables en la formación de la identidad femenina; además, el proceso de formación de identidad de las niñas tiene lugar a través del continuo apego a la madre y la identidad con ella. La niña tratará de identificarse con la madre no sólo en su maternidad, sino también en sus relaciones amorosas.

Corporalmente, hay momentos significativos del ciclo vital que marcan la vivencia corporal en la infancia, la adolescencia, en el momento en que guarda su identidad en el clóset y al salir de él. Dichos periodos significativos representan: infancia, identificarse como niña y asociarse con otras; adolescencia, reconocer su corporalidad como no femenina y vivir los cambios físicos que se le presentan; guardarse en el armario, pues no puede expresar aún que se identifica a sí misma como mujer; salir del clóset, es el momento en el que expresa su necesidad de realizar cambios físicos para expresar lo que considera como femenino, recibiendo rechazo e influencia para que decida adaptarse al rol masculino. Por tanto, guarda sus expectativas un tiempo más para después volver a salir del clóset, pero esta vez con el apoyo de su pareja.

Su transexualización es vivida en compañía de la mujer trans de la cual se enamora. Esto la lleva a performar los estereotipos de la matriz heterosexual como mujer, recurriendo a hormonas inyectadas, modificando su apariencia mediante la ropa, el maquillaje, la depilación de cejas y proyectando a futuro algunas cirugías como la vaginoplastía y los implantes mamarios. Para ella las implicaciones de ser mujer se rela-

cionan con cuatro categorías importantes y que gracias a su contexto ha incorporado como propias de ser mujer.

En primer lugar, autocensurarse en el sentido de delimitar sus acciones como propias de las mujeres, cuyas referencias principales se encuentran en los quehaceres y deberes de su madre y su hermana, lo cual sigue hasta el punto de ser reconfigurado y transformado, no tácitamente, sino incorporando elementos de transgresión en su ejercicio cotidiano o, según sus palabras, intentando romper esquemas de género. En segundo lugar, con poco esfuerzo intenta modular su voz para configurar una apariencia femenina que pueda ser leída como congruente por los sujetos de la matriz heterosexual. En tercer lugar, ser mujer implica para ella tener una vagina, por eso ocultar sus genitales es una de las tareas que constituyen su feminidad.

Por último, el embarazo se convierte para ella –tal como se lo había dicho su padre, quien a su vez cita los preceptos de la matriz heterosexual– en una prueba irrefutable de ser mujer; por tanto, se idealiza de tal forma que anhela su cumplimiento, por lo menos dentro de sus sueños. No cumplir con los estereotipos de género fomenta la exclusión, la cual se vive en el grupo familiar. En contextos más amplios, la entrevistada explica que para los hombres transexuales puede haber más apoyo para performar el género; en tanto, el hecho de que un “hombre” sea “mujer” es como “bajar de categoría”, ser inferior.

Lo anterior empuja a la mujer transexual a buscar, en la medida de sus posibilidades, hacer inteligible su identidad de género para la matriz heterosexual, apoyándose en tecnologías, de tal manera que su cuerpo se convierte en un campo donde éstas se extienden en forma de cirugías, prendas, modificaciones estéticas e implantes, lo cual pasa desapercibido por los sujetos que se constituyen, pensando que esto es natural de acuerdo con el género. Con las adaptaciones y transformaciones corporales como proyecto pendiente, la entrevistada, quien tiene la sensación de expresar su identidad de género, disfruta de la imagen que el espejo

le proyecta, así como de su sexualidad y erotismo. Tanto su capacidad de fantasear eróticamente, como el uso de videos, dildos, ropa y encaje permiten que la experiencia de la sexualidad sea placentera, centrando su atención en las diversas zonas erógenas de su cuerpo, olvidándose de la penetración y sus genitales; las caricias y los abrazos construyen una vivencia íntima a profundidad. La corporalidad de la entrevistada frente al espejo nos habla de su reconocimiento y aceptación, luchando por hacer inteligible su identidad de género, a la vez que reconfigura los estereotipos de la matriz heterosexual.

Con base en el análisis realizado a las entrevistas a profundidad, en voz de los sujetos nos damos cuenta de la importancia de clarificar que la transexualidad puede ser definida de múltiples formas, pero sobre todo se trata de un proceso que requiere tiempo de percibirse, descubrirse y comunicarse. Lejos de ser un capricho de consumo, remueve profundamente los lazos familiares más sólidos, coloca al sujeto en un proceso crítico y reflexivo constante de sí mismo, de los propios deseos, de las relaciones interpersonales y de las normas que rigen el género. Encontramos habilitaciones en las personas transexuales que los empujan a ser perceptivos, sensibles de los límites que se imponen en la niñez en el juego en las actividades cotidianas, ser tolerantes, en ocasiones observadores silenciosos, constantes en la búsqueda de respuestas, planificadores de su cuerpo que toman como proyecto a futuro, transgresores; puntualizar estas características dota a la persona de herramientas de las cuales puede hacer uso a lo largo de un proceso que puede ser, en ocasiones, abrumador o desgastante (Pérez, 2008; Kirby, 2011; Sabsay, 2012).

Confirmamos –sin que hubiera ninguna duda previa de ello, por lo menos en los casos estudiados– que el hecho de que las personas transexuales tengan ideaciones suicidas, ansiedad, depresión, agresión contenida, se autolesionen o tengan conflictos familiares, se divorcien o no encuentren empleo tiene que ver con el hecho de que el contexto donde se desenvuelven genere una respuesta tendiente al rechazo, la discrimi-

nación o el abandono. En contextos donde se promueve la tolerancia, el respeto, la información y la flexibilidad la transexualidad es un proceso vivible, visible, respetado.

Reafirmamos que las diferencias por género entre hombres y mujeres transexuales tiene que ver con un marco cultural machista que desacredita y violenta lo considerado femenino. Sin descartar la existencia de dificultades, los hombres transexuales tienen una figura que representa lo masculino y apoya la transformación corporal e identitaria del hombre transexual. En el caso de las mujeres, el sistema de género es más punitivo y agresivo.

A través de este recorrido teórico nos aproximamos a comprender cómo se constituyen socialmente los sujetos transexuales, por considerar que la transexualidad es un tema poco explorado, cuyos actores sociales necesitan ser visibles en tanto esta condición les otorga reconocimiento y legitima su identidad; una identidad vulnerable, pues es estigmatizada, rechazada e incomprendida, ejerciéndose materialmente en el cuerpo signos claros de un profundo miedo a la diversidad y a la transgresión a normatividades que ordenan, conforman, constriñen y uniforman cuerpos, géneros y deseos.

Parte de las contribuciones del presente trabajo reside en resaltar las diferencias, las divergencias, la multiplicidad de identidades y vivencias que permiten comprender y reconocer a los sujetos y las posibilidades de su constitución como tales, en un sentido macro que reflexiona sobre la cultura y sus construcciones normativas de género, enmarcadas en una matriz heterosexual.

Estudiar la transexualidad nos permitió comprender las transformaciones identitarias y corporales que tienen lugar en la vida del sujeto y que son dotadas de sentido y resignificadas, poniendo en tela de juicio los distintos procedimientos hegemónicos legitimados por un aparato médico, jurídico, psicológico, psiquiátrico, académico y tecnológico, me-

dian­te los cuales se man­tiene la ilu­sión binaria del géne­ro y su cor­res­pon­den­cia en el sexo, el géne­ro y el deseo (Baz, 1999).

Del análisis se desprende que no hay una sola forma de vivir la transexualidad ni una sola identidad; hay multiplicidad de vivencias, experiencias e identidades. No dudamos en sugerir al lector que continúe explorando éste y otros armarios promoviendo su apertura, reconociendo, visibilizando lo que hay en ellos, intentando hacer compromisos con la diversidad, generando, con base en la propia vivencia, la investigación, la participación, la acción, un nuevo imaginario social en relación con las identidades para trascender la heteronormatividad y con ello superar la intolerancia, el machismo y el miedo a lo profundamente humano.

Referencias

- Alarcón, L. (2010), “El transexual y el transgénero: Antecedentes y significados”, Tesis, México: UNAM.
- Baz, M. (1999), “El cuerpo en la encrucijada de una estética de la existencia”, en S. Carriozosa (comp.), *Cuerpo: significaciones e imaginarios*, México: UAM.
- Billings D. y T. Urban (1998), “La construcción sociomédica de la transexualidad: interpretación y crítica”, en J. Nieto (comp.), *Transexualidad, transgenerismo y cultura. Antropología, identidad y género*, Madrid: Talasa Ediciones.
- Bonder, G. (2003), “Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente”, en *Género y epistemología, mujeres y disciplinas*, Chile: Programa Interdisciplinario de Estudios de Género (PIEG).
- Butler, J. (1992), *El género en disputa*, México: Paidós.
- Butler, J. (2009), “Performatividad, precariedad y políticas sexuales”, *Revista de Antropología Iberoamericana*, vol. 4, núm. 3.

- Castells, M. (2001), *La era de la información. El poder de la identidad*, México: Siglo XXI Editores.
- Castillo, H. (2011), “Transexualidad: síndrome de disforia sexo-genérica”, Tesis de Licenciatura en Psicología, México: UNAM.
- D’Angelo, O. (2004), “La subjetividad y la complejidad: Procesos de construcción y transformación individual y social”, en *Problemas sociales de la complejidad*, La Habana: CIPS.
- De Lauretis (2008), *Identidades de género y malos hábitos*. Conferencia Magistral del 4º Congreso Estatal Isonomía sobre Identidad de Género *vs.* Identidad Sexual, Universitat Jaume I.
- Fischer, A. (2003), “Devenires, cuerpos sin órganos, lógica difusa e intersexuales”, en D. Maffia, *Sexualidades migrantes. Género y transgénero*, Argentina: Feminaria.
- García, A. (2009), “Tacones, siliconas, hormonas y otras críticas al sistema sexo género. Feminismos y experiencia de transexuales y travestis”, *Revista Colombiana de Antropología*.
- Giddens, A. (1997), *Modernidade e Identidade Pessoal*, Portugal: Celta Editora.
- Gimeno, B. (2008), “Transexualidad y feminismo: una relación incómoda”, Conferencia Magistral del 4º Congreso Estatal Isonomía sobre Identidad de Género *vs.* Identidad Sexual, Universitat Jaume I.
- Hernández, M. *et al.* (2010), “Género y sexualidad: consideraciones contemporáneas a partir de una reflexión en torno a la transexualidad y los estados intersexuales”, *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, vol. XXX, núm. 105, enero-marzo.
- Kirby, V. (2011), *Judith Butler: pensamiento en acción*, España: Bellaterra.
- Lagarde, M. (1997), *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas y locas*, México: UNAM.
- Lamas (2003), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México: PUEG.
- Linares, C. (1996), *La participación, ¿solución o problema?*, Cuba: CDICC.

- Nieto, J. (1998), *Transexualidad, transgenerismo y cultura. Antropología, identidad y género*, Madrid: Talasa Ediciones.
- Orozco, G. (2010), “Evaluación afectiva en una población transexual”, *Revista Mexicana de Psicología*, vol. 27, núm. 2, junio.
- Pérez, P. (2008), *Del texto al sexo. Judith Butler y la performatividad*, España: Egales.
- Sabsay, L. (2012), *Judith Butler en disputa. Lecturas sobre la performatividad*, Madrid: Egales.
- Salín, R. (2008), “La comprensión transexual de la relación entre el cuerpo y la mente”, *Revista Trabajo Social*, núm. 18.
- Serret, E. (2001), *El género y lo simbólico. La construcción imaginaria de la identidad femenina*, México: UAM-A.
- Soley (2001), *In-transit: la transexualidad como migración de género*, España: Universitat de Barcelona.
- Soley (2009), *Transexualidad y la matriz heterosexual. Un estudio crítico de Judith Butler*, Barcelona: Bellaterra.
- Vartabedian, J. (2010), *El cuerpo como espejo de las construcciones de género. Una aproximación a la transexualidad femenina*, España: Universitat de Barcelona.
- Velasco, F. (2011), *Bienestar sexual para jóvenes trans: travestis, transgeneristas y transexuales*, México: Centro de Capacitación en Sexualidad Humana (CECASH).

Recurso electrónico

- González, F. (2008), “Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales”, en *Diversitas: Perspectivas en Psicología*. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67940201>> (consultado el 19 de agosto de 2013).

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO TERRITORIAL, APLICADA EN UN MUNDO DE LA VIDA ARTESANAL, DESDE EL ENFOQUE DEL DISEÑO Y LAS ACCIONES DE COMUNICACIÓN*

MARÍA DEL PILAR ALEJANDRA MORA CANTELLANO**

ROSA MARÍA SÁNCHEZ NÁJERA***

Introducción

DESARROLLAR UNA PROPUESTA METODOLÓGICA, desde los enfoques del diseño y las acciones comunicativas ejercidas por los actores sociales de una comunidad artesanal, con una visión territorial, posibilita el análisis de factores que promueven el desarrollo local de este tipo de comunidades, especialmente las indígenas. Esta propuesta se establece mediante el empleo de un modelo teórico para el análisis del grupo social en un contexto, definido como un mundo de la vida, conformado por actores que diseñan y producen objetos e imágenes con una identidad tradicional. Se destacan en este trabajo los factores intangibles, especialmente los relacionados con el lenguaje objetual y gráfico contenido en las artesanías, determinantes en la conformación de la identidad territorial

* Este capítulo forma parte de la investigación de María del Pilar Alejandra Mora Cantellano, mediante la cual obtuvo el grado de Doctora en Ciencias Sociales por la UAEM en 2013.

** Actualmente se desempeña como profesora de tiempo completo de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la UAEM.

*** Profesora-Investigadora e integrante del Claustro del Programa de Doctorado, adscrita a la Facultad de Planeación Urbana y Regional.

como uno de los principales generadores de desarrollo local, aunque sin dejar de lado los factores tangibles que constituyen una estructura del espacio habitable.

Asimismo, se particulariza este tipo de desarrollo desde un enfoque territorial, considerando el territorio un espacio valorado de diversas formas, ya sea como zona de protección y subsistencia, como fuente de productos, de recursos económicos, de belleza natural; como objeto de apego o de inscripción histórica y de memoria colectiva, resaltando sus características como símbolo de identidad, que da un distintivo o localización a los actores sociales en un espacio determinado; o como una categoría de análisis que induce relaciones y posibilita comprender su funcionamiento, a través de las acciones emprendidas por los actores, tomando en cuenta la dicotomía de lo local y global. Desde una visión humanista, Amaryta Sen (2006, citado en PNUD y CDI, 2006) ha propuesto un concepto de identidad cultural como la pertenencia a un grupo y parte del ejercicio de las libertades fundamentales del ser humano, que además se presenta como multidimensional.

Desarrollo local en un mundo de la vida artesanal, anclado en un territorio

Para acercarse al panorama del desarrollo local en México, es relevante destacar las diferencias regionales y estatales en el Índice de Desarrollo Nacional, en cuya observación se aprecian las desigualdades entre el noreste del país, el centro y el sureste, así como el rezago significativo de las mujeres respecto a los hombres; y, aunque es relevante la información regional, el municipio se considera la unidad geopolítica más apropiada para el análisis del desarrollo local, determinando su actividad económica, la eficacia de las políticas públicas y los aspectos de participación ciudadana (PNUD, 2004).

El PNUD describe lo local como “lo que puede basarse en culturas, tradiciones y prácticas comunitarias que pueden ser muy distintas entre regiones [...] estos elementos de identidad compartida pueden conformar redes sociales útiles para resolver problemas de distinta índole, desde económicos hasta políticos, y ser una riqueza distintiva de la zona” (2004: 58). Lo anterior, empleando la idea de vincular el capital social con las comunidades locales, en términos de ingreso, salud y educación para fomentar un entorno saludable, y reducir las diferencias en la dotación de activos productivos, procurando un mayor uso de la riqueza en las zonas con mayor rezago e impulsar las condiciones que reduzcan las disparidades territoriales.

Por su parte, Ponce (2007) describe lo local como una dimensión específica de lo social y como una dimensión espacial, empleándose ésta en el sentido que la describe Santos (1996), como un conjunto en el que participan elementos objetos geográficos, sociales y naturales, así como los actores que actúan con ellos, y está determinada con el nivel cultural de pertenencia, expresado en la apropiación de identidad colectiva o el sentimiento de apropiación, produciendo valores y tradiciones y bienes comunes.

Esta dimensión espacial adquiere sentido cuando se le mira desde arriba, por eso la región adquiere carácter local cuando es vista desde la nación; así como el municipio, desde el estado; y el barrio, desde el municipio. De acuerdo con esta perspectiva, lo local se opone al término global.

Según Ramírez (2007), existen cuatro sentidos o dimensiones de lo local: territorial, económica, ecológica y política. La territorial incorpora la demografía, que no es determinante de su condición de local, pero sí de la ubicación de rasgos comunes de identidad cultural y de las redes de participación social o de movilización colectiva, así como del poder territorial que son capaces de ejercer. Desde lo territorial, este ámbito local da particularidad y concreta el contexto o establece una localiza-

ción de actores, situaciones y procesos en un espacio determinado y se refiere a una escala micro de una región, la cual es una unidad territorial homogénea en sí misma pero diferente a otras similares. Esta dimensión posibilita caracterizar unidades territoriales con escalas distintas.

La dimensión económica se ocupa de la conjunción de actividades productivas similares o complementarias, otorgando rasgos distintivos a las zonas y las formas de encadenarse, para demandar u ofrecer insumos regionales, considerándose como un rasgo definitorio de lo local. Desde la dimensión ecológica se establecen propuestas, priorizando el equilibrio natural y ecológico más que el económico; se contraponen a la ecología vista desde un ámbito global, que sólo considera el ámbito local como una disminución de la escala, que si bien comparte problemas globales lo hace con una visión endógena.

La otra dimensión definitoria es la político-institucional que establece la interdependencia de la acción pública en un territorio. Esta dimensión emplea el enfoque sociológico que da una importancia estratégica a lo local, como el centro de desarrollo de lo global, y debe considerar la productividad y la competitividad económica, la integración sociocultural y la gestión política propia (Ramírez, 2007).

Esta visión local no debe circunscribirse sólo al ámbito espacial, sino a una visión económica y epistemológica que redefina los procesos sociales, adquiriendo responsabilidades en el ámbito de lo territorial, destacando que el concepto de lo local adquiere mayor fuerza, pues está presente en las relaciones de la vida cotidiana que se dan frente a frente y con rasgos compartidos, sobre todo los culturales y los territoriales, como el municipio o la comunidad.

González (2007) destaca que el referente de lo local es la comunidad, entendiéndose ésta como un conjunto de personas que interactúan, poseen lazos comunes, presentan relaciones y comparten intereses y objetivos; asimismo, este grupo se encuentra en un territorio que da lugar a su existencia. Además de compartir este territorio, tienen un sen-

tido de pertenencia, se identifican apropiándose de ese sentido que los define como un modo de ser (Ander-Egg, 2003).

Se supone que el enfoque del desarrollo local es una combinación del crecimiento y del desarrollo que comparte elementos de exogeneidad incluidos en el crecimiento con los endógenos, pertenecientes al desarrollo, considerándose el desarrollo local como un proceso de empoderamiento de la sociedad local. Se sostiene que “la globalización exige la devolución de las capacidades hacia lo local” (Boisier, 2007: 222). Desde este enfoque, la globalización estimula el surgimiento de procesos de crecimiento local, tal como menciona Haddad (s/f citado por Boisier, 2007: 223): “Esta capacidad de organización social de la región es el factor endógeno por excelencia para transformar el crecimiento en desarrollo, a través de una compleja malla de instituciones y agentes del desarrollo, articulados por una cultura regional y por un proyecto político”.

Lo local no se puede analizar como algo aislado, tiene que relacionarse desde arriba, desde lo regional, lo nacional o lo mundial; es una noción relacionada con lo global, encontrándose en una interacción que pretende analizar lo particular y sus formas de inserción en lo universal, en contraposición a posturas homogeneizadoras y depredadoras de recursos naturales y culturales.

El reconocimiento de lo local, bajo estos aspectos, implica que el paso de lo global a lo local no es únicamente un cambio de escala, sino un cambio desde la epistemología, la política, la economía y la sociología que presenta una redefinición de los actores sociales responsables del desarrollo. Esto da como resultado una visión del desarrollo local, con una directa relación de los factores culturales del territorio, además de los socioeconómicos, donde los actores no sólo tratan de aumentar la productividad de las explotaciones primarias y las de manufactura, mediante la eficiencia del sistema productivo, la mejora en la distribución de la renta y el mantenimiento de los recursos naturales, sino también con la consideración de los elementos endógenos que los caracterizan

dentro del territorio, destacando los de patrimonio histórico y cultural, entre los que se encuentran los objetos de cultura material como las artesanías (Vázquez, 2005).

Para ampliar esta idea, se describe el desarrollo local como el proceso endógeno anclado al territorio y que, según Boisier (2005, citado por González, 2007) surge a partir de las elaboraciones simbólicas y materiales, y de la idea que los actores sociales tienen de su progreso, que va más allá de los factores de mejora económica, por lo cual deben considerar las condiciones sociales y culturales de su sistema productivo local, así como los factores que les proporcionan identidad.

Este concepto de desarrollo local debe conectar varios planos interrelacionados entre sí, como el político, que se refiere a la capacidad de tomar decisiones en torno a los enfoques del mismo y a los instrumentos que requiere; y el plano económico, que determina la apropiación e inversión de los excedentes monetarios para transformar la economía local, para lo cual necesita acceder a las innovaciones tecnológicas de impulso propio, capaces de propiciar cualitativas en el territorio, algunas de ellas se hacen patentes en el diseño de objetos innovadores con identidad.

Un componente necesario para el desarrollo local –que se destaca en este trabajo– es la cultura como generadora de identidad socioterritorial, en una interacción con los otros, desde una cultura construida y apropiada que evoca a la familia y a la comunidad, donde “cualquier proyecto de desarrollo que busque realmente concretarse en la actualidad necesariamente requiere de su apropiación social por los grupos locales” (González, 2007: 291), pues las identidades locales se alimentan de sus respectivas culturas ecológicas y etnográficas.

Czerny y Guszlewicz (2011) describen el desarrollo local como el uso de los recursos naturales de la región y del capital humano, aprovechando los “factores tangibles e intangibles”, de acuerdo con las actitudes y las habilidades de cada localidad. Este tipo de desarrollo se puede con-

cebir como un proceso de cambio endógeno anclado en un territorio, entendido desde el concepto que establece el Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA), donde señala:

El territorio tiene una connotación amplia y multidimensional, entre otras de apropiación territorial, conformación de región, de espacio acotado, en términos geográficos, políticos, administrativos y ecológicos, constituyendo unidades integrales de planificación e iniciativas de desarrollo, especialmente, en aquellos de alta connotación rural (Ramos y Delgado, 2006: 63).

Boisier (2007) define al respecto que cualquier territorio interesado en su propia promoción e introducción a un mercado requiere determinar:

1. Su identidad y preguntarse: ¿de qué manera se define como ente territorial?, ¿en qué espejo se mira?, ¿qué elementos lo identifican?, ¿con quién se compara?, ¿qué utiliza para describirse?
2. Su imagen: ¿cómo se percibe el territorio, la ciudad o la región más allá de sus fronteras?, ¿cómo lo ven sus propios habitantes?

Por ello este autor considera el desarrollo local como una interacción de dichos factores endógenos y el exterior en una relación sistémica donde las acciones se concentren en solucionar problemas locales y en satisfacer necesidades endógenas que mejoren la calidad de vida de los actores, del medio natural y de la cultura material dentro de un territorio.

Donde este territorio no se aborda como un medio físico, sino que plantea la relación entre el ser y la existencia en la que la sociedad es el ser; y el espacio, la existencia; donde la sociedad se configura de acuerdo con la forma de los objetos geográficos, los cuales a su vez contienen formas compuestas por fracciones de la sociedad. Así, este ser como un contenido es transformado en existencia, como la sociedad incorporada

a las formas geográficas donde cada ser se metamorfosea en existencia como una forma capaz de influir el cambio social (Santos, 1996).

Este espacio se transforma en relación con las necesidades del proceso productivo y del mercado; se plantea, así, una reorganización de las funciones entre las diversas partes del territorio, adquiriendo entonces una importancia que depende de sus propias características y capacidades. Por lo tanto, las diferencias geográficas cobran relevancia estratégica y se abordan desde un sentido social y de entorno, constituyéndose el nuevo entorno para el desarrollo, y se construye sobre la base del escenario contextual el escenario estratégico y el escenario político, entornos económicos, técnicos y políticos.

De ahí que Boisier (2007) describa el desarrollo territorial como una propiedad emergente de un sistema territorial altamente sinergizado, que debe contar con subsistemas creadores de complejidad, de un potencial de crecimiento, de una capacidad endógena y de una actitud mental colectiva. Este enfoque promueve el desarrollo como un proceso de cambio endógeno, donde se deben analizar los elementos socioculturales que motivan la participación de los actores en la toma de decisiones para definir los objetivos de crecimiento cualitativo y cuantitativo, así como los medios para la promoción de su territorio y la valoración o definición de los recursos locales.

Dicho autor entiende la endogeneidad como la capacidad de autonomía del territorio, con capacidades propias de elección para su desarrollo, y debe tener la capacidad para apropiarse del excedente económico e invertirlo en el mismo; además debe tener la capacidad para generar innovaciones que provoquen modificaciones en sus sistemas y contar con una capacidad de apropiar identidad.

Boisier (2007) considera que todo desarrollo es endógeno, pues compete en su diseño y en su implementación a una comunidad que habita una determinada localidad y se puede presentar en cuatro planos:

1. En el político: como la capacidad local para la toma de decisiones en relación con las opciones de desarrollo o las políticas de desarrollo.
2. En el económico: como la apropiación y reinversión local de los excedentes para obtener una base de sustentación en el largo plazo.
3. En el científico y tecnológico: como la capacidad interna de producir sus impulsos tecnológicos.
4. En el de la cultura: como una red que apropie o genere la identidad socioterritorial.

De acuerdo con estos conceptos, el territorio se considera constituido por los elementos tangibles: el tejido industrial, local y de mercado, los servicios, la infraestructura, la posición geográfica y la morfología del lugar, la estructura urbana y patrimonial y el patrimonio cultural; acceso a infraestructura eficiente, en educación, cultura, jurídico-administrativa y salud; y la infraestructura técnica, como una eficaz red de transporte de telecomunicaciones, energía y agua; igualmente los recursos humanos laborales, el acceso a los mercados y el capital de las empresas.

Además, se conforma de los intangibles: del sistema de valores civiles y sociales del capital cognitivo, del cultural, del simbólico, del social, del cívico, del institucional, del humano, del psicosocial, del mediático, de la diversidad y la cualidad de las actitudes ambientales y culturales, la actividad social y creativa de la localidad y el potencial para el desarrollo de innovación y aplicación técnica, así como de la interrelación social y cultural, y la conciencia de la identidad territorial como el sentimiento de apropiación, los cuales se deben articular y direccionar a través de un capital sinérgico,¹ y que, desde el punto de vista de Czerny y Guzlewics (2011), determinan este desarrollo local.

¹ Una propuesta es construir los elementos para el desarrollo endógeno del territorio; por ejemplo, la apropiación de la identidad como el elemento que proporciona el punto de despegue de cualquier iniciativa para el desarrollo local.

Dado el enfoque de este trabajo, se amplía la descripción de los factores intangibles, de acuerdo con Boisier (2007), con el propósito de situar el concepto de la identidad configurada por el lenguaje contenido en los objetos artesanales de una comunidad.

- a) Capital cognitivo: como el acervo de saberes y conocimientos de la historia interpretada no sólo relatada. También abarca las habilidades colectivas como un conocimiento intrínseco del territorio, el conocimiento acerca del potencial de agregar valor técnico productivo del lugar como el empleo de ciertos materiales y habilidades del territorio.
- b) Capital simbólico: como el poder de hacer cosas mediante un lenguaje a través de una determinada visión del mundo, a través del conocimiento y reconocimiento para el grupo y el exterior con identidad como elemento que destaca la unificación interna y la diferenciación externa, con un discurso que se posiciona en el imaginario colectivo.
- c) Capital cultural: como una mezcla de las visiones, las creencias y las prácticas sociales con una cosmogonía propia, como una forma de interpretar el mundo y también en referencia a una ética que regula las relaciones entre los actores entre sí y con su medio ambiente, y en el grado de solidaridad de sus miembros, que se expresa en la producción de objetos.
- d) Capital social: se refiere a la confianza y cooperación entre los actores del territorio, yendo más allá de los ámbitos familiares; de acuerdo con Bordieu (1993, citado por Boisier, 2007: 77), “como el agregado de los recursos reales o potenciales que se vinculan en la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizada de conocimiento y reconocimiento mutuo”, donde la confianza interna está dada.

- e) Capital cívico: se basa en las relaciones de confianza de los actores con las instituciones y organizaciones político-sociales, en el ejercicio de la democracia del territorio.
- f) Capital psicosocial: se refiere a las características psicosociales de la comunidad que se relacionan entre el pensamiento y la acción, son las actitudes, creencias, valores y representaciones que efectúan de su cultura, así como el impulso por el desarrollo.
- g) Capital mediático: incluye la participación de los medios en cualquier propuesta de desarrollo como una base de socialización y de participación de los actores.
- h) Capital humano: aportación de los actores para mejorar su nivel cognitivo y sus niveles de vida, como gastos de inversión, y que pretende generar una sinergia con los demás actores y su entorno para mejorar sus condiciones productivas.

Boisier (2007) sostiene que dichas categorías en conjunto proporcionan un capital intangible que propicia los procesos de cambio social en el territorio, el cual se descubre como el factor constitutivo de la identidad, donde la identidad individual determina su modo de expresión y sus alcances, ya que la comunidad y los individuos existen a través de las experiencias de territorialización, determinando así el concepto de identidad por la territorialidad del lugar propio del espacio de pertenencia.

Por lo tanto, apropiarse de un territorio implica que éste no representa solamente un espacio físico, sino también el espacio de interacción con los otros, donde la identidad se presenta como un proceso ontológico y de apropiación en el que intervienen las creencias, la continuidad histórica, la identidad activa, un espacio geográfico y un sentido de pertenencia a dicho territorio.

De acuerdo con lo anterior, la identidad de la iconografía contenida como una parte del lenguaje de los objetos producidos en un territorio

con presencia indígena corresponde, a menudo, con su determinación prehispánica, y aunque ha perdido su significado original, es preciso recuperarlo a fin de afirmar la identidad, sobre todo cuando el referente es adecuado. Dado que la memoria visual es más fuerte que la verbal, es importante destacar los factores del lenguaje gráfico que proporcionen significados compartidos por la comunidad y que posibiliten la apropiación de esa identidad de origen territorial.

Al respecto, Vázquez Barquero (2005: 6) comenta que “cada territorio tiene un conjunto de recursos materiales y humanos institucionales y culturales que constituyen su potencial de desarrollo; y que se expresa a través de la estructura productiva [...] y su patrimonio histórico-cultural”.

Se considera que el territorio está formado por la red de actores locales y de las relaciones que configuran su sistema productivo, y que posee modos específicos de organización y regulación; una cultura propia y un ambiente específico, propicio o no, para la innovación y la creatividad, el cual se puede identificar mediante los siguientes rasgos:

- La territorialidad que, aunque no tiene fronteras precisas, es el lugar o espacio donde los actores se organizan y producen bienes o servicios, y ejercen la acción comunicativa de sus conocimientos.
- Las relaciones sociales, tecnológicas o comerciales que posibilitan a los actores establecer vínculos de cooperación o interdependencia.
- Los procesos de aprendizaje colectivos que posibilitan responder a los cambios, a través de la movilidad del trabajo en el entorno local.
- Los factores culturales, como los lenguajes, los códigos y la estrategias, incluyendo la creatividad de los actores individuales y de las empresas, condicionados por el entramado social y cultural del contexto como productos internos del mundo de la vida, que es afectado por la tradición y el conocimiento local.

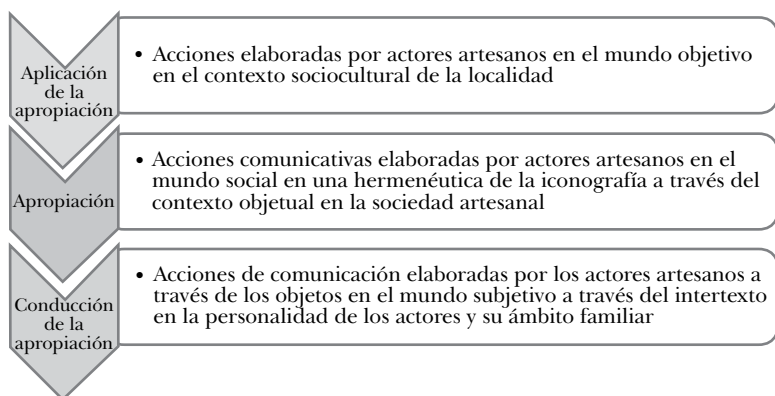
Así se considera el desarrollo local como una interacción de estos factores tangibles e intangibles de la comunidad y un mundo de la vida con el exterior, en una relación sistémica donde las acciones sinérgicas elaboradas por los actores se concentren en solucionar problemas locales y en satisfacer necesidades endógenas que mejoren la calidad de vida, incluyendo la calidad del medio natural y de la cultura material dentro de un territorio, guardando la relación con lo global.

Para abordar una metodología que emplee el análisis de acciones comunicativas en un mundo de la vida artesanal, se deben analizar los factores endógenos de la comunidad en estudio, desde una perspectiva territorial; se destaca el espacio que da lugar a este mundo de la vida, el cual debe ser comprendido, además de su territorialidad, a través de las relaciones sociales, de los procesos de aprendizaje colectivos y de los factores culturales. Por eso es pertinente elaborar una propuesta metodológica que abarque el enfoque del desarrollo local, desde una visión humanística, incluyendo los aspectos tangibles e intangibles del territorio, con el propósito de valorizar los recursos internos de la comunidad y el mundo de la vida.

Al afrontar el desarrollo local en una comunidad, según Lozano (2007), se debe considerar un sistema de análisis complejo que comprenda varias dimensiones, pero en un nivel donde los actores sociales y los problemas territoriales pueden ser identificables en un espacio local en el cual se preponderan las relaciones del sistema con su entorno. Para hacer un análisis de esta comunidad se precisa de todos los factores tangibles e intangibles y, aunque se destaque uno de ellos, se deben abordar en su totalidad para cubrir la gama de acciones y características locales, donde la descripción de los factores tangibles se elabore desde la información cuantitativa; y los intangibles, desde una descripción cualitativa, que posibilite un diagnóstico de las acciones efectuadas para la

reproducción cultural y la apropiación de la identidad en cada uno de los niveles que comprende un mundo de la vida² (Figura 1).

Figura 1
Acciones comunicativas en la conformación de identidad



Fuente: Elaboración propia.

Para realizar un análisis de las variables mencionadas, desde las acciones de comunicación para la conformación de la identidad, se describen algunas metodologías para identificar los factores locales relacionados con el desarrollo territorial, para posteriormente hacer un diagnóstico de los recursos endógenos que se pueden potencializar y conformen la base para la propuesta metodológica de este trabajo.

A partir de la propuesta metodológica de Lozano, se analizan las metodologías para abordar el desarrollo local de autores como José Arocena (1998) y Bernard Vachon (2001, citados por Lozano, 2007), para

² El concepto de mundo de la vida desarrollado por Habermas (2002) comprende tres niveles: mundo objetivo o de la realidad; mundo intersubjetivo o social y mundo subjetivo o de la personalidad.

Tabla 1
Metodologías para análisis del desarrollo local

<i>Objetivo de la metodología</i>	<i>Proceso metodológico</i>	<i>Variables</i>
Lograr un mapa de los distintos procesos de desarrollo local en un país determinado (Arocena,1998).	<ol style="list-style-type: none"> Encuadre general de la zona a partir de: <ul style="list-style-type: none"> Análisis de fuentes documentales. Entrevistas. semiestructuradas a protagonistas de la sociedad local. Análisis y evaluación de los procesos de desarrollo local. 	Elaboración de un “Diagnóstico cualitativo como pauta de análisis para la investigación de los procesos de desarrollo, con base en tres variables principales: <ul style="list-style-type: none"> El modo de desarrollo. El sistema de actores. La identidad local.
<p>El desarrollo local se precisa como una acción, un proceso dinámico que exige una revitalización.</p> <p>El proceso de revitalización pretende:</p> <ol style="list-style-type: none"> Modificar actitudes. Incrementar la capacidad de acción. Crear condiciones adecuadas a las iniciativas de desarrollo (Vachon, 2001). 	<ol style="list-style-type: none"> Concientización sobre la situación, la movilización de las fuerzas vivas y la manifestación de la voluntad. Diagnóstico y definición del problema consenso sobre las orientaciones y la formulación del proyecto. Realización de acciones, para el reconocimiento y apoyo de las iniciativas y la evaluación de las acciones y objetivos. 	<p>Se define que en un diagnóstico se deben incluir datos sobre la realidad socioeconómica y la capacidad colectiva de desarrollo a partir de los siguientes elementos: humanos, sociales, económicos, organizativos, territoriales, biofísicos y climáticos.</p> <p>Es preciso un análisis riguroso de las condiciones en que se encuentra la sociedad local.</p>
Analizar los procesos de reproducción social en un mundo de la vida (Habermas, 2002).	<p>Determinar los componentes estructurales del mundo de la vida:</p> <ul style="list-style-type: none"> Componente estructural de la cultura. Componente estructural de la sociedad. Componente estructural de la personalidad. 	<p>Se realiza un diagnóstico de los niveles del mundo de la vida desde las acciones comunicativas en el mundo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Objetivo. Social. Subjetivo de los actores involucrados en un contexto de vida cotidiana.

Fuente: Elaboración propia basada en Lozano (2007) y Habermas (2002).

contrastarse con una propuesta basada en el estudio de un mundo de la vida, en la que se destacan las acciones de comunicación como un medio de análisis y los principales puntos de coincidencias de estas metodologías (Tabla 1), configurándose una para abordar estos mundos de la vida, con características de artesanos indígenas.

De acuerdo con lo anterior y tal como se muestra en la tabla, según estas propuestas metodológicas para el análisis y desarrollo de estrategias en comunidades, con un enfoque para el desarrollo local, se amplía el modelo de análisis del mundo de la vida, considerando que dentro de las variables del mundo objetivo se describirán los factores tangibles del territorio; dentro del mundo social se incorporan las condiciones en que se encuentra la sociedad local y el sistema de actores, y la capacidad colectiva de desarrollo; y dentro del mundo subjetivo, la capacidad creativa y de innovación de los actores, su capacidad comunicativa y la identidad territorial en un contexto de vida cotidiana. Estas variables proporcionarán un diagnóstico del mundo de la vida, posibilitando la posterior elaboración de estrategias para emprender proyectos de desarrollo y mejora de vida en un territorio, incluyendo un enfoque etnográfico para el análisis de datos.

Método etnográfico para el análisis de la identidad iconográfica como un elemento endógeno, a través del análisis del lenguaje no verbal en un mundo de la vida. Estudio de caso

En este apartado se desglosa la propuesta metodológica con un enfoque etnográfico, resultante del análisis metodológico presentado, para guiar la investigación alrededor de un estudio de caso, sobre la apropiación de la identidad iconográfica en un mundo de la vida –objeto de estudio–, conformado por actores artesanos y artesanas pertenecientes a una comunidad indígena, desde las acciones de comunicación como un caso particular de interacción, así como de pertenencia social al grupo artesa-

nal que contribuye a la construcción de una realidad e identidad común, proponiéndose un propósito, un proceso metodológico y las variables que se estudiarán (Tabla 2).

Tabla 2
Propuesta metodológica para el análisis del mundo de la vida artesanal

<i>Propósito</i>	<i>Proceso metodológico</i>	<i>Variables</i>
Caracterizar la apropiación de la identidad iconográfica, elaborada a través de acciones comunicativas por medio de un lenguaje objetual y su relación como capital cognitivo, simbólico, cultural, cívico, psico-social, humano y cultural en el desarrollo de una localidad artesanal indígena.	<p>Describir los componentes del mundo de la vida: cultural, social y personal.</p> <p>Describir los procesos de reproducción del mundo de la vida: de la cultura, de la sociedad artesanal y de la integración del quehacer artesanal en los actores.</p> <p>Analizar la identidad en los procesos de reproducción cultural, social y personal como elementos endógenos culturales, y su impacto en los componentes para conformar factores endógenos que propicien el desarrollo del mundo de la vida en una relación sistémica entre sus niveles y el contexto externo al mismo.</p>	<p>Se define un diagnóstico cualitativo como pauta de análisis para describir los niveles del mundo de la vida empleando tres variables:</p> <p>La capacidad del mundo de la vida para el desarrollo local, que incluye los elementos territoriales.</p> <p>La organización de los actores alrededor de la comunicación iconográfica y la capacidad de innovación que genere.</p> <p>La apropiación de la identidad local a través del uso del lenguaje iconográfico como la elaboración de un texto, intertexto y en el contexto objetual.</p>

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el propósito fijado en la tabla anterior, se analizará el proceso de construcción de identidad mediante una descripción etnográfica de los elementos tangibles e intangibles del territorio, que abarca desde los factores tangibles de un mundo de la vida artesanal, establecido en una comunidad indígena dentro de una unidad territorial, profundizando en su capital cognitivo, simbólico, cultural, cívico, psicosocial y humano, descrito a través de las acciones de comunicación establecidas en el mismo. Éstas se elaboran en el nivel del mundo objetivo, en el de la sociedad y en de la personalidad, situaciones que permiten la interpretación cultural mediante el análisis semiótico de un lenguaje no verbal, vertido en realizaciones culturales materiales de una comunidad artesanal, preponderantemente indígena. El concepto de mundo de la vida viabiliza una abstracción de la realidad que permite analizar este tipo de acciones comunicativas de los actores, empleándolo como modelo de análisis (ya descrito en páginas anteriores; véase Figura 1).

Según Bunge (1969, referido en Ander-Egg, 1995), cualquier modelo de análisis conceptual deberá ser verificado en su estructura interna y externa como simulación del contexto social que aborda. Asimismo, afirma que un análisis de este tipo debe tener un acuerdo básico, acerca de lo que designa. Debe estar definido con precisión, pertenecer a una teoría que oriente semánticamente su significado.

Por esta razón, la propuesta se organiza en tres pasos metodológicos: en el primero se hace referencia a los conceptos, que explican el uso del modelo explicativo y que, como se ha mencionado, para este trabajo corresponde al mundo de la vida, desarrollado en la propuesta conceptual de Habermas (2002). En el segundo paso se hace referencia a los conceptos culturales, aspectos que para el análisis de lenguajes no verbales incluyen principalmente los de semiótica, que permiten abordar las significaciones de los símbolos relacionados con el modelo y los métodos de afrontar cada uno de los mundos, desde las relaciones inter-

pretativas y su ubicación en un territorio; de igual manera los referentes al desarrollo local.

Posteriormente, en el tercer paso se describen las categorías de análisis en relación con el estudio de caso y las propuestas para el acercamiento empírico, desde los presupuestos metodológicos, así como la definición de las herramientas a emplear, el cual se organiza como una ruta de acción con un enfoque etnográfico. De acuerdo con Galindo (1998), éste debe privilegiar la descripción, como objeto cognitivo dentro de una comunidad, y consta de tres etapas: la exploración para obtener el perfil general del sitio, la exploración de campo y las historias de vida o exploración profunda.

El concepto del mundo de la vida se presenta como una reducción/simplificación de un proceso de actuación, dentro de un sector delimitado y determinado de la realidad social, unido con la propuesta semiótica de Eco (1978), para el análisis de las acciones comunicativas, con una visión de desarrollo territorial. Resumiendo, para este tipo de abordaje de intervención social, se deben tomar en cuenta los factores siguientes (Galindo, 1998):

- El marco teórico de referencia que da orientación e intencionalidad al enfoque metodológico.
- Los condicionamientos contextuales, según sea el campo de actuación y la circunstancia en que se sitúa: se debe contextualizar de acuerdo con los condicionamientos histórico-sociales y culturales en los que surge y se aplica, tomando en cuenta la postura, formación y tiempo del investigador.
- La coherencia y competencia de quien aplica el método, a través de la cultura material donde el factor humano es el instrumento de los instrumentos.

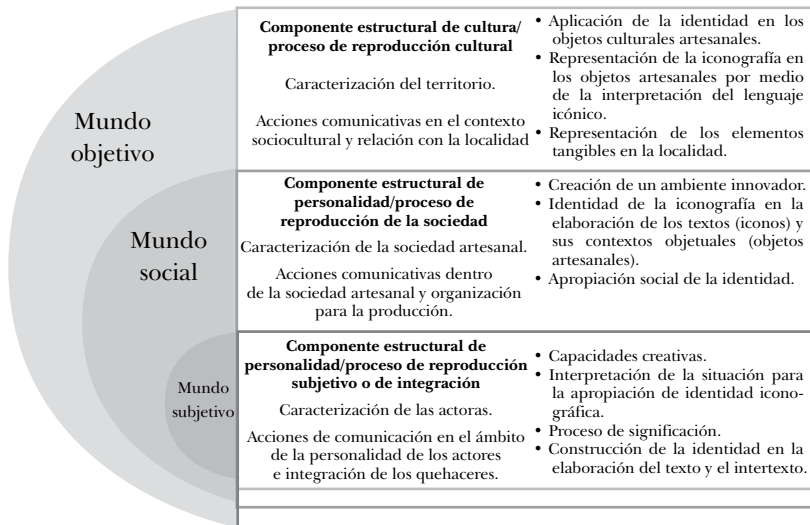
- Por último, la reacción de los actores implicados pues, de acuerdo con el grado de participación que presenten, inciden en la aplicación de los métodos y técnicas.

Para interpretar la información obtenida del análisis de estos factores, se propone el método de la semántica diferencial, con el que se posibilita relacionar la interpretación simbólica y de significación de la iconografía como un lenguaje, desde el enfoque etnográfico, ya que privilegia la descripción como objeto cognitivo. Según Ander-Egg (2003), se parte del supuesto de que hay una manera peculiar en cada individuo en el modo de ver las cosas, y hay en cada concepto un significado cultural común que organiza las experiencias, con base en dimensiones simbólicas similares, empleando técnicas para medir el significado de los conceptos. Asimismo, éste es un método de observación y medición del significado psicológico que tienen las cosas, para un individuo, y particularmente los conceptos que determinan las variables inscritas en el contexto o territorio, en el cual se desenvuelven los actores sociales objeto de estudio. Zavala (1998) aborda ese análisis semántico como el análisis del discurso, el cual se divide en el texto, el contexto y el intertexto, niveles de análisis que viabilizan la identificación de las categorías a considerar en este mundo de la vida.

Por lo anterior, se emplearán los datos obtenidos de la descripción del territorio en estudio, para la conformación de los campos cultural, de la sociedad y de personalidad. Estos datos contrastan con la reproducción cultural de la comunidad, con la conformación de la producción de las artesanas y con la integración de los quehaceres artesanales de la comunidad objeto de estudio. Para ello se elaboran instrumentos en cada fase de análisis de información, de acuerdo con las herramientas propuestas por el método etnográfico. Cada fase de análisis se aborda siguiendo un orden que se explicita de forma gráfica, partiendo de lo más general, que es el territorio inserto en un contexto global, presentado en

la Figura 2, que describe el método de este trabajo, para abordar a los actores sociales y sus acciones comunicativas.

Figura 2
Esquema metodológico de análisis para identificar las acciones comunicativas en un mundo de la vida



Fuente: Elaboración propia.

Así se caracterizan los niveles o subsistemas del mundo de la vida ubicados en el contexto o el territorio. Se describen las categorías sobre el estudio territorial, el marco histórico social –destacando los relatos sobre la cultura artesanal– y el perfil demográfico, además de los recursos y potencialidades socioeconómicas, desde el enfoque del desarrollo local, para la interpretación de las identidades culturales, como dependientes del desarrollo de las capacidades creativas insertas en un ambiente innovador, describiéndolas en el mundo subjetivo; situaciones analizadas, a través de las relaciones semióticas, de la iconografía prehispánica y la

apropiación de identidad que los actores realizan en el nivel intersubjetivo, donde se apropia la identidad y se elaboran los textos, intertextos y contextos objetuales. Asimismo, se describen las condiciones creativas que se construyen a través de éstos, y las motivaciones personales en el nivel subjetivo y sus representaciones sociales en el mundo de la vida.

Para el análisis de los campos descritos se emplea el método etnográfico explicado por Galindo (1998), en el cual la primera etapa se refiere al acercamiento territorial, donde se inserta el mundo de la vida anclado en una comunidad, desde la revisión documental de las fuentes de información como las monografías, censos o informes de instituciones oficiales desglosándose, de la forma siguiente:

- La composición espacial: se refiere a la constitución y la relación urbano-rural, así como a la relación tiempo-espacio, las vías de comunicación, distribución de la población en el territorio y su estratificación social.
- El perfil histórico-cultural: la identificación de los grupos sociales y políticos para entender la composición y la organización social, ubicándose en el tiempo y espacio.
- El mercado de trabajo: donde se requiere una descripción de la economía regional y local, sobre el parámetro de la composición poblacional se ubica la composición económica, empezando por el mercado de trabajo y la producción circulación- consumo, definiendo el circuito de la relación industrial o agrícola, comercialización-importación-exportación, precios, salarios y todos los elementos que componen la actividad artesanal del sitio.
- El perfil poblacional: en el que se describen los actores desde la demografía, mediante los censos estadísticos.

En la segunda etapa, relativa a la exploración etnográfica o la primera aproximación directa a los actores sociales, con quienes se trabajarán

los procesos de identificación de los iconos empleados en sus productos artesanales o culturales tradicionales, se pretende desarrollar los siguientes estudios:

- Exploración de la composición social, efectuando un recorrido por la localidad para la selección de lugares de trabajo intensivo, así como la correspondencia del mapa de la zona con la observación en el sitio.
- Exploración de la composición social privada, o sea, la descripción etnográfica de las unidades domésticas y del actor social posible. Esta descripción se hará de acuerdo con una guía de observación y entrevista.
- Por último, la exploración de la ruta de vida, en la cual se entra en contacto con la memoria histórica del actor social, donde se desarrolla una entrevista para obtener un primer patrón de situaciones clave de la vida del posible informante, así como de sus actividades cotidianas y de sus objetivos de vida; se pondrá especial énfasis en las situaciones clave, las necesidades y las percepciones.

Con estos estudios se elaborará una tipología de actores para tener el primer acercamiento al conocimiento de los actores del mundo de la vida, para obtener las rutinas de vida, las rutas familiares, los caminos de vida, una clara caracterización de los actores sociales, de las unidades domésticas y el contexto; contando así con datos suficientes para levantar hipótesis sobre los componentes estructurales, construyendo desde lo particular hasta lo general.

Una vez obtenido el registro etnográfico de las unidades domésticas seleccionadas en la comunidad –estudio de caso–, se procederá a analizar la información para construir los tipos que agrupan las cualidades etnográficas en ciertos perfiles, cruzados con el análisis iconográfico, con

el fin de obtener la selección de actores, de quienes se analizarán las historias de vida.

De acuerdo con la propuesta de Galindo (1998), como tercera etapa del método, se debe elaborar en primera instancia una exploración de la historia de vida, de los actores entrevistados, la cual se efectúa mediante un registro espontáneo de su visión primaria en general de la propia historia, donde la sesión se deberá ir guiando por un protocolo general de entrevista que cubra las variables de los tres niveles del mundo de la vida: mundo subjetivo, mundo social y mundo objetivo. El investigador deberá guiar esta entrevista vinculando dichas variables, según la historia: personal, familiar y de la comunidad, así como las relaciones con las instituciones y los procesos de significación de los elementos empleados en la elaboración de los objetos.

Para que la técnica de entrevista profunda sea efectiva, hay que considerar siempre dos elementos básicos: la vivencia del actor; el recuerdo y expectativas, que se deben emplear para motivar al entrevistado. Así, al procesar, se buscarán los patrones de situaciones y objetos vitales, es decir, la cadena de sucesos que conforman el mundo de vida del actor. Con este registro se procede a la descripción exhaustiva de situaciones vitales para la conformación de las categorías buscadas.

Para que la historia de vida se complete se deberán precisar los detalles de elementos culturales del contexto en subsecuentes registros, donde la historia se enriquecerá e invitará al actor a participar en el registro de los temas relevantes para él.

Del análisis efectuado, a partir de las narraciones, se tendrá información suficiente para elaborar y contrastar las hipótesis del trabajo relacionadas con la vida del informante, identificando las situaciones clave que constituyen la historia del mismo, presentándolas al actor. Con esto se cumple la etapa de promoción de la cultura, parte importante de este tipo de método investigativo. Al incorporar el material recopilado de estas historias se obtendrán los elementos constitutivos del mundo de la

vida de la comunidad, caso de estudio. Para ello se aplican técnicas de análisis de discurso con la finalidad de concluir en esquemas de regularidades, para retroalimentar el material etnográfico y llevar a cabo un análisis final que posibilite una mayor descripción del mundo de la vida, en el tiempo, composición y relación histórica.

En la etnografía obtenida se debe destacar una de las categorías definitorias –como se ha especificado–: la de identidad. Para identificar esta categoría se considera que el análisis semántico es un procedimiento adecuado para analizar este discurso. También se deben establecer cadenas asociativas de significantes en el proceso de construcción de sentido durante las entrevistas, identificando los elementos nucleares del relato, los cuales prefiguran el campo de categorías, que interpreta el investigador para diferenciar la expresión de una experiencia de una opinión o de un pensamiento (Sierra, 1998).

Cabe comentar la complejidad de este análisis discursivo, pues no sólo hay que comprender la cultura simbólica del entrevistado, sino también, y sobre todo, el contexto social de referencia. El análisis no debe ser únicamente lingüístico, debe incluir una perspectiva sociológica que ubique los roles y estructuras, el texto con el contexto y el intertexto, para dar cuenta de los procesos sociales, a través del análisis de casos arquetípicos, desde lo real concreto, como totalidad del caso investigado.

Para integrar los resultados de la etnografía como un proceso narrativo, se procede a integrar la información obtenida a través de cada uno de los componentes estructurales del mundo de la vida estudiado, como una red de relaciones de las variables³ identificadas; como el caso de la dimensión territorial, que se describe en el componente estructural de la cultura, las relacionadas con la producción artesanal, en el componente

³ Se empleó el software Atlas Ti.6.2 para la clasificación de variables.

estructural de la sociedad, y las pertinentes a las motivaciones de los actores, en el componente de la personalidad.

Además, se clasifica la información obtenida de las historias de vida en los códigos hermenéuticos que describirán los procesos de reproducción elaborados en cada nivel del mundo de la vida, como un lenguaje gráfico de los productos artesanales, los cuales se determinan a través de las variables semióticas y su relación con el territorio.

De igual modo, se analiza la información de acuerdo con los códigos identificados como contexto o de objetos artesanales y sus relaciones con los conceptos de innovación, y los procesos de reproducción que originan, incluyendo las categorías relativas a los procesos de reproducción social del contexto objetual, sus relaciones y técnicas productivas.

Para conformar los procesos de reproducción en el nivel de la personalidad, se analizan los códigos del relato, describiendo el intertexto e incluyendo las variables de creatividad y percepción personal.

Al obtener las variables del contexto, del texto y del intertexto se establecen las motivaciones personales, las relaciones intersubjetivas y de relación con el territorio en cada uno de los procesos de reproducción del mundo de la vida.

Se concluye que para la elaboración de la etnografía del mundo de la vida, como resultado de la aplicación metodológica que caracteriza los factores tangibles e intangibles del mundo de la vida, estudio de caso, se deben emplear las tres fases del método ya descrito. Es importante destacar la dificultad de acceso a las historias de vida de los actores en un mundo de la vida artesanal con presencia étnica, dadas las condiciones de tiempo para que un investigador pueda compenetrarse y acceder a las motivaciones que conformarán el relato en los componentes del modelo de análisis del mundo de la vida.

Esta situación se facilita en la medida que se suscribe a la realidad objetiva del mismo modelo, así como el empleo del esquema metodológico, para verificar el abordaje de todos los componentes estructurales

y los resultados como procesos de reproducción social insertos en cada uno; lo cual posibilite la elaboración de conclusiones que contrasten la etnografía y el modelo conceptual del mundo de la vida, proporcionando el conocimiento de los factores, determinados para la promoción del desarrollo local.

Referencias

- Ander-Egg, E. (1995), *Técnicas de investigación social*, Argentina: Lumen.
- Ander-Egg, E. (2003), *Metodología y práctica de la comunidad*, Buenos Aires-México: Lumen Humanitas.
- Ander-Egg, E. (2003), *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. ¿Qué es el desarrollo de la comunidad?*, Argentina: Lumen.
- Barrios, M. (2007), “La participación de los pequeños empresarios”, en *Desarrollo local. Teoría y prácticas*, México: Porrúa / UAM.
- Boisier, S. (2007), *Imágenes en el espejo*, Toluca: UAEM-Centro de Estudios de la Universidad.
- Czerny, M. y Guszlewicz, M. (2011), “El Desarrollo local y la función de la cultura local”, en *Territorios expuestos y procesos culturales*, México: UAEM.
- Eco, U. (1978), *La estructura ausente*, México: Lumen.
- Galindo, L. J. (1998), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*, México: Pearson educación / Prentice Hall / Addison Wesley.
- Giménez, G. (1996), “Territorio y cultura”, en *Estudios sobre las culturas modernas*, diciembre, vol. II, núm. 004.
- González, O. (2007), “Hacia el desarrollo local en espacios rurales”, en *Desarrollo local. Teorías y prácticas socioterritoriales*, México: Porrúa / UAM.
- Habermas, J. (2002), *Teoría de la acción comunicativa II. Crítica de la razón funcionalista*, México: Taurus / Alfaguara.

- Lozano, K. (2007), “El desarrollo local como medio de análisis”, en *Desarrollo local. Teoría y prácticas socioterritoriales*, México: Porrúa / UAM.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2004), *Informe sobre desarrollo humano México 2004. El reto del desarrollo local*. INDHMs, México: PNUD / Grupo Mundi Prensa.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2004), *Resumen ejecutivo del informe sobre desarrollo humano*, México: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) (2006), *Informe sobre desarrollo humano de los pueblos indígenas de México 2006*, México: CDI-PNUD.
- Ponce, E. (2007), “Municipio y desarrollo local en la oferta de cooperación”, en *Desarrollo local, teoría y prácticas socioterritoriales*, México: Porrúa / UAM.
- Ramírez, B. (2007), “Escala local y desarrollo”, en *Desarrollo local. Teoría y prácticas socioterritoriales*, México: Porrúa / UAM.
- Ramos, E. y Delgado, M. (2006), “Nuevos escenarios para el desarrollo de las áreas rurales”, en M. A. Murga, *Desarrollo local y Agenda 21*, Madrid: Pearson.
- Santos, M. (1996), *Metamorfosis del espacio habitado*, Barcelona: Oikos-Tau.
- Sierra, F. (1998), “Función y sentido de la entrevista cualitativa en la investigación social”, en *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*, México: Prentice Hall.
- Vázquez Barquero, A. (2005), *Las nuevas fuerzas del desarrollo*, Barcelona: Universidad Autónoma de Madrid/Antonio Bosch Editor.
- Zavala, L. (1998), *La precisión de la incertidumbre: posmodernidad, vida cotidiana y escritura*, Toluca: UAEM.

EL DISCURSO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y LA PROBLEMÁTICA DE LA LEGITIMACIÓN*

ENRIQUE AGUIRRE HALL**

ROSA MARÍA RAMÍREZ MARTÍNEZ***

EN LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN PÚBLICA es preponderante el discurso acerca de la educación a distancia para los propósitos de ampliación de la cobertura geográfica y de los programas de formación académica (Bosco y Barrón, 2008: 33-36, 46 y 62-63). Sin embargo y desde el enfoque de la Teoría de la legitimación, la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación es comprendida, para los propósitos del presente texto, a manera de recurso estratégico para la asimilación del compromiso de clases a la estructura de organización social vigente (Habermas, 1993: 55).

Ante la tendencia hacia la cosificación en las maneras como se consideran a sí y entre sí los individuos y en sus relaciones con el mundo físico, incluso en la universidad, es necesario insistir en el desarrollo de la conciencia acerca de las implicaciones que supone la aceptación sin cues-

* Este capítulo forma parte de la investigación de Enrique Aguirre Hall, mediante la cual obtuvo el grado de Doctor en Ciencias Sociales por la UAEM en 2013.

** Actualmente se desempeña como profesor de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la UAEM.

*** Profesora-Investigadora e integrante del Claustro del Programa de Doctorado, adscrita a la Facultad de Ciencias de la Conducta.

tionamiento alguno de la retórica del desarrollo científico y técnico para el bienestar de la sociedad. Así, con el interés de reconsiderar críticamente el discurso de la educación a distancia, en el contexto socio-histórico vigente, se asume la dialéctica de la política de educación pública en México y las formas de acumulación.

La educación a distancia y la problemática de la legitimación

El Estado coadyuva a fin de que la crisis de legitimación no devenga en desarticulación de las fuerzas sociales, por déficit de lealtad de masas (Habermas, 1975: 63-66). Atempera conflictos de clases en los ámbitos esenciales para el desarrollo del mercado. Dilata inflexiones en los lapsos de desvalorización del capital con potencial desestabilizador de las condiciones de valorización y transfiere los efectos provocados por la contención de la crisis a grupos con escaso grado de organización: consumidores, estudiantes y profesionistas independientes (Habermas, 1975: 54-56).

Con el propósito de comprender desde un enfoque crítico el discurso acerca de la educación no escolarizada y en el sistema a distancia, en los términos de la Teoría de la legitimación se le asume como una manifestación de la política de compensación social. La pretensión de la discusión expuesta a través de este texto es atraer la atención del lector a la falsa noción de que la ciencia y la técnica se circunscriben al conocimiento, y que se han convertido en cultura más que en sólo instrumentos de poder y, por lo tanto, de dominación.

Las TIC son consideradas estatal e institucionalmente en la retórica referente a la ampliación y a la diversificación de los servicios educativos públicos; la educación a distancia supone potencial para paliar las demandas sociales de más oportunidades de educación –básica, media, media superior, superior o continua–, porque según la proclama oficial facilita la ampliación y la diversificación de los servicios educativos públi-

cos. La creciente brecha digital en México fortalece la suposición acerca de la retórica relacionada con la educación no presencial y la mediación tecnológica.

No obstante la contradicción expresada en el párrafo anterior, es prioritaria la pretensión estatal de reducir las posibilidades de confrontación con los grupos sociales que históricamente han demostrado potencial para organizarse y actuar, como en el caso de la población en edad laboral, afectando las maneras como ejercen el dominio y dirigen los grupos dominantes y el Estado.

Los órdenes económico y político dominantes consideran a la ciencia y a la técnica como recursos para propósitos de legitimación (Habermas, 1993). La retórica de las TIC en la educación (educación a distancia) resulta estratégica para ampliar, reproducir y profundizar los comportamientos y la obediencia que precisa la sociedad organizada según las formas vigentes de acumulación.

A través del discurso de la educación con calidad y pertinencia social, se profundiza la falsa creencia acerca del desempeño profesional como factor del bienestar social. Así, el Estado provee elementos de orden institucional para fortalecer la legitimación, ejemplificativos: la Reforma Educativa que recién fue promulgada por el Estado mexicano, y su antecedente, el Pacto por México (Gobierno de la República, 2014).

El contexto del discurso de la educación a distancia

La pretensión de legitimidad del orden económico y político implica la ampliación de los ámbitos donde se resuelve conforme con la racionalidad instrumental o técnica, en apariencia a favor del interés común. En realidad, los propósitos son dilatar la discusión acerca de las pretensiones de validez del orden político “justo y correcto”, y mantener la identidad colectiva de una sociedad determinada normativamente.

El énfasis en la convergencia económica y cultural caracteriza a la fase vigente del capitalismo, como también la tendencia hacia la crisis sistémica, circunstancia que impele la intervención estatal mediante estrategias de evitación y de contención de inestabilidades con potencial para trastocar las condiciones de valorización del capital:

- En el año 2009 es revisada la regulación de las instituciones financieras por el gobierno norteamericano, ante las desarticulaciones provocadas por prácticas fraudulentas en el mercado inmobiliario.
- En el mismo año la insolvencia de diversos Estados europeos –Grecia, Irlanda, Italia, España y Portugal– provocó el condicionamiento de empréstitos a éstos por los demás integrantes del Espacio Común Europeo.
- El Estado chino es obligado a realizar ajustes en los niveles de expansión de su economía, ante los riesgos que supusieron para ésta las problemáticas en los mercados de los Estados Unidos de Norteamérica y de la Unión Europea.

En este contexto mundial, para procurar condiciones favorables hacia la valorización del capital nacional y el de inversionistas extranjeros, el gobierno mexicano enfatiza el discurso referente a la productividad de la mano de obra y mantiene la retórica respecto a la necesidad de acotar los incrementos en los índices de precios, vía la contención de los salarios mínimos (UNAM, Centro de Análisis Multidisciplinario, 2012; Cepal, 2014).

A nivel internacional, los criterios de rentabilidad empresarial prevalecen en las determinaciones estatales ante las prioridades sociales, no obstante los intentos estatales de intervenir vía normativas. La repolitización de las relaciones de producción y la pérdida de validez de la ideología del intercambio equitativo impelen la acción estatal, perfilada hacia

el aval social de la pretensión de legitimidad referente a la intervención del Estado, para propósitos regulatorios en los mercados.

Al respecto, el sistema administrativo instrumenta legitimaciones que evitan la participación de la sociedad vía el sistema de democracia formal, con el fin de evitar el riesgo que implica la democracia material; es decir, la participación en los procesos de formación de la voluntad política, porque la exigencia social al sufragio para propósitos de legitimidad gubernamental conlleva el riesgo de desarrollar la conciencia sobre la contradicción tácita entre la forma de producción administrativamente socializada y las resoluciones referentes a la plusvalía (apropiación y aplicación), que son privativas del capital.

Por consiguiente, el interés público, pero en términos oficiales (Ramírez y Valle, 2011), deviene resoluciones consumadas estatalmente que aun así son dispuestas al proceso de votación: la participación de los ciudadanos es limitada a la aprobación o al rechazo de lo ya asumido estatalmente. El deslinde del individuo por parte del Estado de los procesos de resolución política y que implican la formación de la conciencia supone una sociedad caracterizada por: *a*) la indiferencia política, *b*) el énfasis dispuesto en la profesión, *c*) el uso del ocio, y *d*) el consumo (privatismo político), así como la despolitización estructural (Valle, 2011). Esta circunstancia obliga a la reciprocidad del Estado mediante el cumplimiento de las expectativas ciudadanas, conforme al sistema administrativo (seguridad social). De esta manera, la ideología del rendimiento es transferida del sistema político al educativo, concepto que hace alusión al énfasis dispuesto al logro de mérito académico y, o en su caso, profesional e ideológicamente para la mejoría de la calidad de vida.

Para la preservación y el acrecentamiento de la hegemonía es preciso el aseguramiento del ámbito de decisión referente al modo de apropiación y de empleo de la plusvalía; es decir, el Estado y los intereses que materializa precisan mantener de suyo la transformación de las relaciones de producción. Ante este hecho las relaciones de producción se han

vuelto a politizar, pero adolecen por omisión de expresiones y agentes políticos; así, son reactivas las estructuras sociales en un régimen donde el conflicto de clases ha tornado condición latente para facilitar el desarrollo del mercado según un estadio de “[...] diversas tendencias a la crisis conjugadas” (Habermas, 1975: 57).

Con propósitos dilatorios, las fuerzas de integración social son concentradas en los ámbitos que representan mayores riesgos de desarticulación (sector industrial, educativo y de salud), al tiempo paliar las demandas de grupos sociales con grados de organización tales que impliquen un potencial desestabilizador: las poblaciones demandantes del derecho a la educación terciaria, los sindicatos y las organizaciones empresarias. Entonces, la fuerza de trabajo supone valía en términos políticos, donde los incrementos en los costos implícitos en las compensaciones sociales son susceptibles de transferencia a los precios y la programática sustituta de la seguridad social, con arreglo al incremento de las fuerzas productivas, a la formación para el trabajo (ideología del mérito personal) y a la supuesta mayoría de la condición social de los individuos.

Aún más, prevalecen en el estadio avanzado de las formas de acumulación elementos cuyo impacto continúan trastocando el sentido de identidad y fragmentando la conciencia de clase: *a)* el conflicto de clases atemperado en los ámbitos esenciales para el desarrollo del mercado, en cada nación y región; *b)* la evitación de inflexiones en los lapsos de desvalorización del capital, con potencial desestabilizador de las hegemónías; y *c)* la transferencia de los efectos provocados por la contención de la crisis a los grupos con escaso grado de organización, como los consumidores, los estudiantes y los profesionistas independientes. Además, la asimilación del compromiso de clases a la estructura de organización social provoca que las condiciones materiales (poder y patrimonio) mantengan formas de subordinación favorables para los efectos de globalización, manifiestas en los procesos de intercambio de negociaciones para propósitos de compromisos formales (Habermas, 1975: 83).

Así las cosas y con fundamento en la Teoría de la legitimación, el Estado tiene *pretensiones de legitimidad*, que es susceptible de reconocimiento social en términos de ser “justo y correcto” al autoasumirse la instancia política para reproducir, ampliar y ahondar formas de mutua dependencia entre los individuos, según el principio de la división del trabajo, circunstancia que implica la legitimación del orden económico y político (Valle, 2011: 79-80).

El problema de la legitimidad del Estado

El Estado requiere elementos para demostrar cómo y por qué la aplicación del poder político es privativa de las instituciones, con el propósito de desarrollar los valores que constituyen a la sociedad. Uno de ellos es el discurso de la atención a las demandas sociales de oportunidades de educación superior, según los principios institucionales de calidad, pertinencia y *equidad*. Es suposición institucional que la ampliación de las modalidades en las cuales son instrumentados los programas de estudios, alternativas a la convencional (no escolarizada en el sistema a distancia, semiescolarizada con apoyo tecnológico, ubicuo y móvil), facilitan la accesibilidad a los grupos sociales que afrontan limitaciones de disponibilidad de horario o para trasladarse.

Las pretensiones de legitimidad son immanentes al sistema de acumulación. Desde la crisis en el mercado financiero estadounidense al final de la década de los veinte sucede que el Estado interviene en las relaciones de mercado para paliar los efectos causados por sus contradicciones estructurales: los efectos de las acciones realizadas con fundamento en criterios de maximización del rendimiento y de beneficio unilateral para el agente dominante, sea individual o grupal, contrarias a los supuestos del libre intercambio. En la regulación inciden los factores políticos para asegurar con suficiencia las garantías de orden que requie-

ren las relaciones de producción, circunstancia que apremia al Estado atraer los conflictos en términos políticos.

La transformación de las relaciones del Estado con la sociedad y con el marco institucional de las relaciones de mercado precisa la redefinición de los criterios para legitimar el dominio: es inviable fundamentarlo en términos de la promesa fundamental del liberalismo (libertad e igualdad), habiéndose evidenciado el engaste de la dominación implícita en la ideología del intercambio justo, porque ha sido transformado el marco institucional en las relaciones de producción como resultado de la injerencia rectora del Estado. Es inviable reconsiderar las formas históricas de dominio directo (liberalismo) porque el marco institucional se ha repolitizado.

Otro elemento adicional que impide volver a suponer la instrumentación de formas de legitimación trascendidas históricamente es el hecho de que los derechos humanos han sido asumidos en términos de elementos conformantes de la conciencia, y que el otorgamiento de poder para gobernar en la sociedad ha sido institucionalizado a través del sufragio. Por consiguiente, la ideología del libre cambio es remplazada por un programa de compensaciones al rendimiento individual, sea un mínimo de bienestar así como de estabilidad en el trabajo y de ingresos monetarios.

Al respecto, el rendimiento individual es reconocido en términos de recursos sociales deseables: las riquezas materiales, el poder y el reconocimiento, por su vinculación a posiciones jerárquicas, según criterios de logro académico más que en el ámbito del mercado. La programática sustituta considera también el traspaso de la ideología del rendimiento al sistema educativo (Habermas, 1975: 53-54). Con la disposición de espacios suficientes de manipulación para intervenir en el proceso de acumulación, el Estado se autoimpone obligaciones y atributos con arreglo al mantenimiento de las condiciones de estabilidad al ser afectado

el crecimiento económico y el bienestar de la población, tal que asegure suficientemente la forma privada de la revalorización del capital.

Conforme la actividad del Estado se orienta hacia el logro de la estabilidad y el desarrollo del sistema económico, la actividad política modifica el enfoque según el cual legitima el dominio. En la fase del capitalismo liberal, la política atiende lo relacionado con la definición de las relaciones según la ideología del intercambio, mientras que en la fase del capitalismo tardío y que prevalece, estos fines prácticos devienen técnico-administrativos.

El propósito de la política es *administrar* la crisis permanente: previendo las disfuncionalidades potenciales y conteniendo a la vez las existentes, evitando las amenazas al sistema y que están implícitas en el mecanismo de la revalorización privada del capital. Sin embargo, la instrumentación de las acciones estatales está condicionada a la congruencia de éstas, respecto a los programas sustitutorios. El desplazamiento del enfoque con arreglo a fines prácticos por aquel circunscrito al mantenimiento del sistema ocasiona la exclusión de la discusión pública en materia de formación democrática, para los propósitos de la emancipación en cuanto al dominio y para neutralizar el poder (capitalismo liberal).

En el ámbito de la democracia formal, referir a la opinión pública las resoluciones estatales que han sido limitadas a la identificación y a la manipulación de los agentes amenazantes de la estabilidad del sistema, provocaría cuestionamientos por parte de la sociedad respecto al acotamiento de la actividad estatal y también la de índole política, que impone el sistema.

Así, la política para el mantenimiento del sistema de dominio precisa la despolitización en la sociedad, y según se acreciente en la sociedad la acción racional con arreglo a fines, vía la política formal, se reducen los ámbitos de participación de la opinión pública política y, por tanto, para la formación democrática de la voluntad política.

Es comprensible que la crisis es immanente en el sistema capitalista, considerando sus contradicciones estructurales, sean sistémicas (economía, política) o de identidad (de legitimación del sistema político y, por ende, desmotivación en el sistema sociocultural). Así, son previsibles posibles manifestaciones en las tendencias a la crisis en la fase vigente del capitalismo, que es el referente socio-histórico del discurso alusivo a la educación a distancia, para la ampliación de la cobertura geográfica y de oportunidades educativas.

En contraste con la disponibilidad de trabajo y de capital, los márgenes de ganancia tienden hacia su disminución por la manera como son determinados, según el criterio del intercambio desigual de trabajo asalariado por capital, y que resultan del variante proceso de valorización (condiciones en el mercado y las formas de relación entre los propietarios del capital y las masas asalariadas). Ante esta circunstancia, el Estado sólo puede aportar ciertos elementos compensatorios a favor de los asalariados para atraer la crisis económica y evitar que devenga lucha política, convirtiéndose así en riesgo para su estabilidad.

El sostenimiento del poder requiere el apoyo de la sociedad para secundar a las resoluciones administrativas impuestas en términos gubernamentales. En este sentido, el sistema administrativo responde de manera limitada a los imperativos de autorregulación esenciales del mercado (crisis de racionalidad), hecho que también acontece con el sistema de legitimación al obtener el Estado un apoyo insuficiente por parte de la sociedad (crisis de legitimidad).

La crisis de racionalidad implica aquella que aparece en el sistema económico y ha sido desplazada al político, así expresa la contradicción esencial del proceso de valorización (distribución inequitativa de los productos del trabajo). Aún más y considerando las contradicciones inherentes en las disposiciones administrativas según las cuales se pretende lograr la lealtad requerida de los asalariados, la crisis de racionalidad implica niveles reducidos de legitimación.

Siempre será deficitaria la disposición de estructuras normativas para convencer a los asalariados respecto a: *a)* la acción compensatoria emprendida por el Estado para contener y distender los efectos de la distribución inequitativa del producto del trabajo, y *b)* la delimitación de la acción estatal por los que ostentan el capital e inclusive de manera autoimpuesta, respecto a las resoluciones acerca de la apropiación y el uso del excedente.

Aun cuando es común a la crisis de racionalidad y a la de legitimación el ámbito donde acontecen (política), esta última supone una crisis cultural, de motivación, más que una amenaza a la integración sistémica. Es crisis de motivación originada al convertirse en tema a discutir y a cuestionar lo que es o no público, considerando que este ámbito había sido despolitizado (capitalismo liberal); esta circunstancia implica deliberar acerca de la democracia formal como elemento garante de los derechos sociales (apropiación y uso del excedente) en un régimen donde el Estado dispone condiciones que favorecen derechos, unilateralmente y a favor de los grupos de interés que representa.

En los términos del sistema capitalista, la integración de una sociedad es factible según sea procurado en el sistema sociocultural el nivel suficiente de legitimación en las fuerzas productivas, implicando una lealtad tal que contribuya a afrontar y reducir la tendencia hacia la disminución de los márgenes de ganancia. También y para el sistema de formación y de profesiones, contribuyen las motivaciones que puedan ser desarrolladas socioculturalmente para el rendimiento.

Las tendencias a la crisis se manifiestan tanto en la tradición cultural como en el ámbito donde acontece la transformación estructural del sistema educativo. Por ende, la tradición cultural cesa de ser elemento de referencia para fundamentar al Estado y a la sociedad. De manera similar y para los efectos de resolver las contradicciones perennes en el desarrollo de las formas capitalistas de acumulación, son limitados los referentes ideológicos antecedentes al capitalismo de organización. El

origen de los imperativos contradictorios de autorregulación (mercado) es desplazado al sistema político, circunstancia que implica riesgos para la integración sistémica y que, por tanto, también amenaza a la integración social.

La contención de los conflictos sociales procura el sostenimiento de las condiciones para la producción capitalista, sin transformarlas. La injerencia estatal en las relaciones de mercado –sustitución y compensación– vuelve a politizar la relación de clases; en consecuencia, la dominación de clases acontece según asegure los arreglos de poder: *a*) la producción de la plusvalía, *b*) el proceso, y *c*) la configuración de un compromiso de clases, acordado por éstas en los términos como lo permitan las posibilidades de cada una; es decir, el riesgo que supone para la integración sistémica y social el estadio límite de crisis (desarticulación de las fuerzas sociales) es desplazado del sistema económico al administrativo. Incluso así subyace la falsa creencia acerca del intercambio justo en el sistema político tal que se mantienen y profundizan las formas vigentes de acumulación de capital. El Estado deslinda en éstas las responsabilidades cuya programática no pueda asumir.

La crisis de legitimación que supone una naturaleza política es manifiesta en las finanzas públicas: es esencial la eficacia del Estado para recolectar y gastar los recursos fiscales necesarios para cumplir con las promesas y las expectativas de compensación social, so penalización en términos de legitimación. La contradicción estructural de una producción social perfilada hacia el logro de intereses de los grupos dirigentes y dominantes es expuesta en la política inequitativa de la recaudación y el gasto fiscal, diferenciadas según criterios concernientes a los niveles de ingreso (clases) e históricamente favorables para los grupos hegemónicos.

Al respecto, la consideración de la crisis económica a partir del enfoque administrativo y fiscal oculta los heterogéneos y a la vez fragmentados conflictos de clases; en consecuencia, los conflictos dispersos surgen

en términos de problemas de legitimación más que como la tendencia a la crisis sistémica que es. Así, resulta comprensible que el sistema administrativo precise deslindarse del sistema de legitimación, según lo permitan las circunstancias.

Conclusión

La ciencia y la técnica como “ideología” es estratégica hegemónicamente para reprimir las pretensiones emancipadoras de quienes proveen su trabajo a cambio de un salario; sin embargo, el efecto totalizador del desarrollo científico y técnico implica la dominación de la sociedad en su conjunto, es decir, deviene una cultura alienante (Habermas, 1993: 96-97).

Las intervenciones fallidas como ente regulador del mercado afectan la credibilidad de la retórica estatal acerca de ser garante del bienestar de los grupos sociales que representa, en particular de los que contratan su fuerza de trabajo. En sus intentos por afrontar la crisis política implícita, el Estado recurre a elementos como las TIC para propósitos de legitimación. Son consideradas en el discurso de la educación a distancia para ampliar la cobertura y la disposición de programas de estudio.

Develar la pretensión estratégica que subyace en el discurso de la educación a distancia (legitimación), a través del cuestionamiento crítico con fundamento teórico y metodológico, es una de las manifestaciones de la praxis requerida para coadyuvar en el desarrollo de la toma de conciencia, que facilite a los individuos a asumir una posición crítica ante la legitimación, también en relación con la ciencia y la técnica como “ideología”. Todo avance en la puesta al descubierto de las actitudes estratégicas supone logros en términos de emancipación, tal es la intención del presente.

Referencias

- Bosco Hernández, M. D. y H. S. Barrón Soto (2008), “IV. Los programas institucionales de Educación a Distancia”, en *La educación a distancia en México: narrativa de una historia silenciosa*, México: Sistema Universidad Abierta-Facultad de Filosofía y Letras-UNAM.
- Habermas, J. (1975), “2. Tendencias a la crisis en el capitalismo tardío”, en *Problemas de legitimidad en el capitalismo tardío*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Habermas, J. (1993), “Ciencia y técnica como ‘Ideología’”, en *Ciencia y técnica como “ideología”*, México: Red Editorial Iberoamericana.
- Ramírez M., R. M. (2011), “II. La esfera de lo público y lo privado, dialéctica de los conceptos”, en Ramírez M., R. M. y Valle C. M., *El redimensionamiento de la esfera de lo público y el proyecto de Universidad*, Toluca: UAEM.
- Sánchez Vázquez, A. (1980), “De la conciencia ordinaria a la conciencia filosófica de la praxis”, en *Filosofía de la praxis*, México: Grijalbo.
- Valle C, M. (2011), “III. El problema de la legitimidad del Estado”, en *El redimensionamiento de la esfera de lo público y el proyecto de Universidad*, Toluca: UAEM.

Recursos electrónicos

- Gobierno de la República (2013), “¿Qué es la Reforma Educativa?”, en *¿Qué es la Reforma Educativa?*, México: Gobierno de la República. Disponible en: <<http://www.presidencia.gob.mx/reformaeducativa/>> (consultado el 18 de septiembre de 2014).
- Partidos políticos, Poder Legislativo y el Gobierno de la República (s/f), “Educación, la base para transformar México”, en *#EducaciónPorMéxico* [en línea], México, Pacto por México. Disponible en: <<http://pactopormexico.org/reformaeducativa/#reforma>> (consultado el 24 de septiembre de 2014).

UNAM, Facultad de Economía, Centro de Análisis Multidisciplinario (2 de mayo de 2012), “Poder adquisitivo del salario y la precarización del nivel de vida de los trabajadores, 2012”, en *Boletín UNAM-DGCS S-281* [en línea], *Reporte de Investigación*, núm. 96. México: UNAM-Dirección General de Comunicación Social. Disponible en: <http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2012_281.html> (consultado el 25 de junio de 2013).

REACTUALIZACIÓN DEL PASADO EN BOLIVIA. ORIENTACIÓN PARA LA ACCIÓN Y CANON PARA LA CRÍTICA EMANCIPADORA*

GUILLERMO ROSALES CERVANTES**

LA RECUPERACIÓN DE ELEMENTOS DEL PASADO tiene como propósito elevar las condiciones culturales de los grupos afectados por las disposiciones legales construidas en el seno del sistema institucional. Esta reinvención de la memoria surge ante la imposibilidad de mejorar –en el corto plazo– las condiciones materiales de existencia de las personas, permitiéndoles formar parte activa de las decisiones nacionales. Ante ello, la elevación de los niveles culturales funge como contrapeso al discurso hegemónico y como un medio para dotar al movimiento indígena de su carácter antagónico.

La imbricación de componentes ancestrales y modernos posibilitó a la parte indígena del país establecer nuevos principios de justicia que sustentarían el futuro orden sociopolítico. El presente artículo tiene como objeto analizar los elementos que hicieron posible la readecuación

* Este capítulo forma parte de la investigación de Guillermo Rosales Cervantes, mediante la cual obtuvo el grado de Doctor en Ciencias Sociales por la UAEM, en 2014.

** Licenciado en Relaciones Internacionales por la UNAM. Maestro en Estudios Latinoamericanos por la Universidad de Chile. Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma del Estado de México.

identitaria en Bolivia. En un primer momento, dará cuenta de los procesos que se desarrollaron a escala internacional, considerados como el germen de la discursividad descolonial. La segunda sección enfatizará cómo fue reconstruido el rompecabezas ancestral. Un tercer apartado centrará la mirada en la cuestión descolonial, como elemento nodal para el entendimiento de la identidad indígena. Finalmente, se identificarán los niveles del ambiente donde actores sociales definieron su constitución.

Tendencias generadoras de identidad

En infinidad de estudios puede apreciarse una tendencia recurrente: considerar a determinados grupos de la sociedad (mujeres, niños y niñas, indígenas, etc.) como conglomerados satelitales del resto del conjunto social. Esto trae consigo ciertas implicaciones. Si bien puede reconocerse que los efectos de determinadas políticas públicas pueden generar situaciones de mayor apremio para determinados sectores, ello no obsta para señalar que esos integrantes sólo están expuestos a determinadas tendencias exclusivas de ese subconjunto social. Por el contrario, como lo ilustra el siguiente testimonio, la sociedad en su totalidad está influida por determinaciones históricas concretas. Entonces tenemos que la realidad resulta ser así:

[...] porque obedece a una situación histórica, porque obedece a una realidad objetiva, y porque como toda realidad objetiva no solamente se le da al indígena, se metió en el resto del planeta, o sea una desviación que se ve actualmente, es de querer particularizar demasiado lo indígena; sin embargo, un indígena como todo ser humano hace parte digamos del conglomerado y es de la misma manera que nosotros estamos sujetos a las tres, la biología podríamos decir, también estamos sujetos a constantes históricas, a constantes económicas, a constantes políticas que pueden darse en cualquier parte del mundo [...] (Alberto, 2013).

En el análisis de fenómenos de carácter social no debe centrarse la mirada sólo en factores intrínsecos que propiciaron determinadas condiciones de estabilidad o movilización; por el contrario, es necesario reconocer ciertas tendencias que emergieron en confines distantes como los africanos o asiáticos, que con el correr del tiempo fueron el fundamento objetivo para la futura discursividad descolonial. Al hallarse inmersa en un entramado de relaciones de índole internacional, Bolivia está imbuida en un cúmulo de experiencias desarrolladas en otras latitudes. Podemos resaltar la originalidad del discurso ancestral boliviano por contener elementos inherentes a su propio contexto histórico; no obstante, aquél no habría tenido mayor repercusión si no hubiese estado inscrito en una trama descolonizadora de larga data.¹

En territorio boliviano estamos en presencia de la *percepción del cambio histórico*, como la denomina Quijano (2000). En coincidencia con él, distinguimos que la cultura es el elemento que desencadena un proceso de constitución de una nueva perspectiva sobre el tiempo y sobre la historia. La cuestión cultural representa un sistema de significados utilizados por los individuos para estructurar su vida cotidiana. Asimismo, representa un marco de organización del mundo, para identificar la posición personal y social. Estas significaciones colaboran en el entendimiento de los contenidos inscritos en las acciones propias y ajenas, y fungen como estímulos para emprender determinadas acciones.

¹ Incluso, para los planes estratégicos gubernamentales, se reconoce la importancia del apoyo externo en momentos determinados: “[...] si no hubiésemos tenido a los progresistas del kichnerismo en la Argentina o no hubiésemos tenido una presidenta progresista en Chile como Bachelet, o en Uruguay y Paraguay, temporalmente con Lugo, o la corriente de Lula y el PT del Brasil, hubiésemos sido sólo nosotros, al día siguiente los gringos hubieran presionado para que no nos compren gas los argentinos y los brasileros, o nos liquidaban, entonces nos hubieran tratado de humillar y hacernos arrodillar, entonces yo creo que nuestras decisiones anti-imperialistas tienen un valor en la medida también que nuestros hermanos vecinos apoyan nuestras decisiones, aunque ellos no sean anti-imperialistas de manera expresa como nosotros, ¿no? Y nos respetan esa decisión y eso hace que seamos más fuertes [...]” (Marco, 2013).

La *percepción del cambio* lleva en sus entrañas la idea del futuro, pues es el único territorio del tiempo donde pueden ocurrir los cambios. El futuro es un *territorio temporal abierto*. El tiempo puede ser nuevo, no sólo es la extensión del pasado. De esa manera, “la historia es percibida ya no sólo como acontecimiento, sea de índole natural o producto de actos providenciales, sino como algo que puede y debe ser producido por la acción colectiva. Es el resultado de cálculos, intenciones y decisiones propias; por ende, es algo que puede ser proyectado y, en consecuencia, tener un sentido distinto” (Quijano, 2000: 178).

La gestación tanto de esta nueva forma de entender la vida como de su gramática tiene su origen –a decir de Mignolo– en la Conferencia de Bandung; ésta tuvo dos legados invisibles. Por un lado, la descolonización que provocaría la revolución de la ideas. Por el otro, la tendencia creciente a la desoccidentalización. Lo paradójico de este último elemento es que a la par de conservar en el centro de las relaciones económicas al capitalismo, al mismo tiempo mantiene la insistencia en el enfrentamiento con la imperialidad occidental (Mignolo, 2011). No puede soslayarse que esta serie de eventos y encuentros internacionales produjo una serie de relaciones entre diversas personalidades que en sus respectivos países tuvieron una influencia decisiva a la hora de generar discursos, mentalidades y fuerzas opositoras al imperialismo.²

Navarro (2003) establece que la construcción de este nuevo discurso desencadenó dos aspectos que marcaron un punto de inflexión dentro del movimiento indígena. Por un lado, hubo una concienciación por parte de la comunidad internacional de la exclusión a la que eran sometidos

² El mismo Walter Mignolo (2011) describe: “París en la década del 50 era un centro de exiliados caribeños y africanos de la francofonía, además de varios pensadores de lo que será pronto ‘el tercer mundo’. Fausto Reinaga, Aymara de Bolivia y Ali Shari’ati, el intelectual que orientó la revolución Iraní pero que murió antes de que ésta ocurriera, también se encontraban allí [...]” (12).

y, por otro, se desarrolló una construcción social de identidad común entre los indígenas.

Así, las diversas identidades individuales confluyeron en una colectiva: la indígena. Estos cambios se traducen en una transformación de las demandas, mismas que se basaron en el reconocimiento como pueblo, lo cual implica ciertos derechos de autodeterminación o el derecho de hacer política según sus propios arreglos, así como de jurisdicción según su derecho indio dentro de un determinado territorio (Navarro, 2003). La acción del movimiento fue construida mediante inversiones organizadas; es decir, el campo de posibilidades y límites que perciben fue definido en términos cognitivos, afectivos y relacionales (Melucci, 2002).

Podemos ubicar diversas vertientes que confluyeron para que el discurso indígena obtuviera una dimensión e importancia dentro del escenario político y social; sin embargo, resultan pocos los integrantes que enuncian la relevancia de los acontecimientos internacionales para la constitución de la movilización del elemento indígena, tal como lo ilustra el siguiente testimonio:

[...] siempre ha habido una especie de relación y de expectativa entre lo que pase con aquel indígena y la percepción que se tiene afuera, ahora, sucede que por varios elementos, elementos de dominio, elementos históricos, políticos, económicos, es muy importante la manera cómo se ve el indígena afuera y cuando el indígena no tiene la fuerza suficiente de marcar su personalidad, esta personalidad es marcada por la percepción que se tiene en otros lugares [...] (Alberto, 2013).

El reconocimiento de los factores externos que hicieron posible la inclusión de la mirada de los excluidos en el contexto social es necesaria para distanciarse de las miradas románticas que sobre la concepción indígena se ciñen. Gracias a eso, puede apreciarse en toda su dimensión la recepción de ideas provenientes de otros contextos donde se vivieron –y se viven– condiciones similares a las imperantes en Bolivia. Esa recuperación

de la experiencia ajena contribuye al alejamiento del pensamiento esencialista presente en varios integrantes de la comunidad. El fenómeno de las posturas esencialistas tiene mayor presencia en los *hermanos bolivianos*. Por el contrario, las mujeres tienden a distanciarse de ese esencialismo, quizá por ser ellas quienes en mayor medida padecen sus efectos.

[...] lo que estamos buscando [...] es denunciar, o sea desmitificar, y desmitificar este, esa, esa visión este romántica, esa visión ahistórica, esa visión mmm... romántica, ahistórica y esotérica ¿no?, que se tiene de nuestros pueblos originarios, o sea somos tan ladrones, somos tan flojos, somos tan mentirosos como cualquier persona ¿no?, o sea, no tienen por qué, este cuando mentimos doblemente admirarse, un indio mentiroso ¿no?, o una india borracha ¿no? sí y ¿por qué? ¿no? –rfe– sí somos, o sea está el doble elemento ¿no? En esa mitificación que ahora los pueblos originarios somos los que vamos a salvar el mundo de esta catástrofe, no sé si lo vamos a salvar –rfe– ¡vaya a saberse! tenemos que verlo, y en ese camino de desmitificación y de ubicar nuestros pueblos ancestrales este algunos hermanos y hermanas usufructúan de esa mirada romántica y mistificadora y mitificadora de nosotros ¿no? [...] (Karla, 2013).

En Bolivia se comprendió el hecho de que el poder no es un objeto que se posea, por el contrario, es entendido como un elemento relacional, algo que se construye. Como apunta Bautista (2012), sólo el pueblo tiene el poder de modo real, pero lo tiene no como propiedad, sino como *voluntad*. Como establece Melucci, mantener organizados a los individuos y movilizar recursos para la acción significa distribuir valores, potencialidades y decisiones en un campo que está delimitado. Por eso, ganar no significa destruir, sino construir. Y esa construcción porta en su interior el germen del ingenio, la inventiva, la creatividad; es lo nuevo que se opone a lo establecido, lo constante, lo anquilosado.

Eso nuevo es el resultado de una simbiosis de elementos internos y externos, ancestrales y modernos, que en comunión y en un momento histórico específico –la crisis múltiple del neoliberalismo, del sistema de

partidos y del Estado—³ otorgaron mayor sentido de realización a las acciones de las comunidades indígenas y a todos aquellos copartícipes de las mismas. En el proceso de politización de la población intervino una pluralidad de orientaciones, múltiples actores y experiencias; por ende, el proyecto resultante no es sino la materialización de tal interacción de pensamientos, integrantes y proyectos.

Esto se debió a que los actores colectivos produjeron la acción a través de la definición de sí mismos y del campo de su acción, constituido por relaciones con otros actores, disponibilidad de recursos, oportunidades y limitaciones. La definición que delimitaron los actores no fue lineal, sino que es producida por interacción y negociaciones; en ocasiones esas orientaciones fueron de carácter opuesto (Melucci, 2002).

Lo indígena fungió entonces como la vanguardia, pero ésta se encontraba acompañada de otras corrientes políticas —que con el devenir de los acontecimientos— tomarían de forma paulatina la batuta sobre lo que podía considerarse como los medios de construcción social, deseables y permisibles para la transformación nacional. Una vez establecidas las bases externas en las cuales se cimentó el discurso y el proceder indígenas, es preciso distinguir la forma en que se ordenaron los elementos constitutivos de la nueva identidad política.

El rompecabezas ancestral

La recomposición del pasado ancestral boliviano puede ser análogo a la reconstrucción de un rompecabezas. En él pueden distinguirse dos

³ “[...] el neoliberalismo fue cayendo en perversiones muy graves, la corrupción, la corrupción muy grande en las escenas del Estado por una parte, por otro lado la existencia de partidos que se distribuían en el poder de manera sucesiva, en tercer lugar una cada vez mayor pobreza en la población y a pesar de la existencia de grandes recursos sobre todo de la explotación del gas no había una redistribución interna, entonces esto provoca ya una coyuntura, la del año 2000-2003 [...]” (Rafael, 2013).

fases históricas. La primera, tuvo como *thelos* establecer los contornos ideológicos que enmarcarían la obra en su totalidad. Esos confines representan el imaginario general de lo que fue concebido como pasado ancestral común o identidad colectiva. La segunda, se avocó a la inserción de piezas que dotaban de contenido específico al discurso. Así, mientras una dio el impulso primigenio para movilizar las voluntades, esperanzas y sueños del colectivo, la otra otorgó orden a la anterior, sin el cual no habría tenido aceptación social. El pasado, entonces, fue resignificado como mecanismo de *poder ser* y de *poder hacer*; es decir, fue concebido como orientador para la acción y como canon para la crítica.

Este vuelco al pasado ancestral tuvo como propósito recuperar elementos sustantivos del modo de vida anterior a la Colonia. La fractura histórica generada por la invasión española debía restaurarse como medio generador de un nuevo lienzo, donde pudiera plasmarse la pluralidad de formas de existencia soterradas por el colonialismo ibérico. Para lograr lo anterior, se dispuso de un discurso que reivindicó las gestas históricas de figuras como Túpac Katari y Bartolina Sisa, por representar estos episodios y próceres, figuras simbólicas de ruptura de los límites del sistema establecido. Tal lienzo ancestral actuó como base para un entrecruce de códigos de corte cultural, ideológico, político y organizacional, que en su devenir darían origen a una renovada identidad indígena:

[Existieron...] dos grandes tendencias que luego van a ser muy importantes para posicionar el tema indígena, por una parte está la eh..., la presencia intelectual de Fausto Reinaga quien va formular una serie de trabajos que se van a consolidar en lo que se llama la Tesis India ¿no?, que va a ser la tesis del partido indio boliviano por una parte, y por otro lado, las organizaciones eh, campesinas, indígenas especialmente del Altiplano y del Valle que ya tuvieron cierta experiencia en la época de los 50 en la actividad sindical van a proyectarse con mayor fuerza en estos años, en los 70 y 80 ¿no? y van a surgir dos grandes tendencias, una tendencia que es la tendencia Indianista bajo las líneas y las reflexiones de Fausto Reinaga y de otros por supuesto, y por otro lado, una visión más

sindicada del indígena campesino, donde va a destacarse sobre todo Genaro Flores, que es el primer dirigente de los campesinos con una base indígena. Esto se va a cruzar con un tercer elemento que en los años 70 y 80 va a formarse una, lo que se va a llamar una intelectualidad aymara, es decir, grupos de jóvenes estudiantes aymaras que van a desarrollar estudios en nivel secundario y en la universidad y van a empezar a reflexionar sobre su rol y el rol de la, de los sectores indígenas y estos sectores van a empezar a producir, a discutir y a tener una presencia social, política e intelectual en la universidad en lo que se llamó el movimiento universitario Julián Apaza [...] (Andrés, 2013).

Esta multiplicidad de elementos fueron amalgamados por un discurso centrado en la cosmovisión de los pueblos originarios, y de esa conjunción de factores se desprenderá el repertorio de la acción, mediante la consigna –contra las épocas colonial, neoliberal y republicana– que será enarbolada por los grupos excluidos del campo político. La recuperación del pasado en sí mismo no representa el principal aporte del movimiento indígena.

Si bien, así ha tendido a ser comprendido, esto se debe, en buena medida, a que la historia contiene una serie de elementos que pueden proyectarse a múltiples planos de la realidad. Es decir, la recuperación histórica posibilita la organización del movimiento al producir el nexo entre las orientaciones, las oportunidades y las constricciones sistémicas. Visto de esta manera, entonces sí puede advertirse que esta reactualización del pasado simbolizó la piedra angular de la nueva estructura social, la cual se ubica en un punto de intersección entre lo ancestral y lo moderno, que busca rescatar y conjugar lo mejor de dos mundos y, de forma simultánea, desechar las partes corrompidas con la práctica y el tiempo:

[...] En lo político, la política está atravesada por la cosmovisión de los pueblos, es decir una autoridad no, no puede enajenar la voluntad de la comunidad, como en la modernidad. ¿No es cierto? Hay una enajenación a través del voto universal, sino que es de servicio, es de rotación,

ahí rompes con toda burocracia y corrupción [...] entonces aportaría a la democracia en el control social, aportaría en la rotación para desburocratizar, aportaría en otra forma de politicidad más racional que la irracionalidad de la modernidad [...] que [...] nos está llevando al desastre de la humanidad, entonces como verás hay que recuperar una filosofía de vida, una sabiduría con armonía con la naturaleza, todo eso tienen un sistema civilizatorio en los pueblos ancestrales [...] (David, 2013).

Ese otro modelo de vida es el que buscó prefigurar el discurso. De ahí que caminar hacia el pasado represente un avance hacia el futuro. Esa construcción futura, en términos concretos, pasa por la reconfiguración territorial del Qollasuyu y del Tawantinsuyu. Además de representar demandas de tipo cultural, la búsqueda de la reconstitución y reconocimiento de sus territorios originarios, implícitamente, simboliza –y conlleva– la construcción de un orden político otro. En este nuevo paradigma civilizatorio, la armonía entre la humanidad y la naturaleza constituye una pieza nodal para desbordar los límites del actual sistema de articulación social, económico y político:

[...] rescatar nuestros valores ancestrales, lo que era nuestra cultura antigua, la vivencia en un contexto; de *armoniosidad*, de colectividad, de mutua comprensión, de *armoniosidad*, eso es lo que queremos; como así se vivía en *armoniosidad*, también se pensaba en armonía de todos, por lo tanto, como no había propiedad privada, no había linderos nadie era dueño de nada, todos éramos dueños de todo, toda la existencia de la naturaleza tenía su valor de uso pero no valor comercial [...] (Jorge, 2013).

Este delineamiento de elementos que se consideran comunes para la porción demográficamente mayoritaria de la sociedad –la nación aymara– debe ser sometido a discusión y análisis. Por un lado, estos componentes fincados en la historia pueden representar elementos pilares –en determinado momento y contexto– para la conformación de una identidad compartida. No obstante, a la par que articulan a grupos tan di-

versos, pueden generar la reivindicación de otro cúmulo de identidades existentes en el territorio, lo cual llevaría a replantear la idea de aquello que se considera como *lo propio*.

En buena proporción, *lo propio* es entendido como todo aquello que se vincula de forma directa y sin mayor variación a lo ancestral. Este tipo de concepciones puede ser percibido en distintos planos sociales. Quienes en mayor medida hacen uso de este dispositivo de articulación son los líderes de las organizaciones originarias y campesinas. En ellos se aprecia una constante referencia a toda suerte de elementos del pasado que niegan la posibilidad –al menos discursivamente, no así en la práctica– de diálogo con elementos provenientes de la modernidad. Esta noción no permea por igual al conjunto social; en consecuencia, puede distinguirse una serie de matices identitarios, que van desde cierto reconocimiento a elementos no propiamente distintivos de lo comunitario, y que pueden complementarlo, hasta aquellas posturas que reconocen la necesidad implícita del diálogo inter e intracultural en la conformación de una identidad colectiva:

[...] identidad cultural cada uno se define de qué cultura es; cuáles son sus raíces de origen, no se trata de disfrazarse de vestimenta sino el problema es cómo piensa uno y cómo se comporta y cuál es su mentalidad, puede ser una persona por ejemplo que esté vestido como indio, como dicen acá, de pantalón de balleta, de varquitas, de sombrero y poncho, puede tener su pensamiento y mentalidad más contraria a las culturas originarias; aquí no se mide por color de la piel, ni forma de vestir como vuelvo a decir, sino como qué mentalidad tiene y cómo piensa y cómo se comporta; así uno se defiende “yo soy quechua”, muy bien, se respeta, “yo soy aymara”, muy bien, se respeta como dice “yo soy mestizo”, muy bien, se respeta, también dirá porque, define él, o ella es la que debe definirse; así concebimos nosotros [...] (Jorge, 2013).

De lo anterior se colige que la identidad construida por los indígenas fue producto de elementos objetivos y subjetivos. Los primeros fueron

extraídos de la realidad en la cual las personas desarrollan sus actividades rutinarias, de la experiencia política cotidiana propia. Los segundos provienen de ese pasado mítico y glorioso que ha soportado el periodo colonial, el republicano y el neoliberal, mismo que no se encuentra de manera pura en la forma de organización actual; no obstante, funciona como referente normativo de las conductas y, a la par, como dispositivo de interpelación frente al Estado.

En ese sentido, la pretensión de incorporar elementos de profundo arraigo histórico tuvo como propósito generar una identidad política colectiva capaz de instalar –en el juego de las relaciones de poder– actores hasta entonces víctimas, de lo que acertadamente Žizek (2010) denomina la *pospolítica*. En Bolivia, la dimensión de lo excluido se convirtió en una nueva modalidad de subjetivación política.

El pasado ancestral comenzó a funcionar como una *condensación metafórica de oposición global contra los que mandan* (Žizek, 2010), de manera que la protesta pretendía lograr el tránsito de referirse a determinada reivindicación, a reflejar la dimensión universal que esa reivindicación específica contenía. Con ello, el movimiento comenzó a mostrar rasgos antagónicos. A partir de entonces la labor fue lograr que esta universalización metafórica de las reivindicaciones particulares pudiera inscribirse en contextos políticos de corte nacional, con el fin de provocar que los afectados por las decisiones políticas estuvieran en posibilidad de establecer nuevos principios de justicia. El pensamiento crítico en Bolivia cumplía su labor histórica, continuar prefigurando utopías capaces de poner en movimiento las fuerzas sociales. Para ello se valió de la creación de una *gramática descolonial*, mecanismo útil para la lucha, en un campo donde el neoliberalismo invirtió buena parte de sus esfuerzos: el plano simbólico.

La descolonización de la vida

Para el movimiento, el despojo de la visión y mentalidad eurocéntrica cumplía una finalidad específica: la recuperación local de la injerencia política y el establecimiento de las relaciones sociales –en la vida cotidiana– sobre bases fincadas en la solidaridad, el sentido de comunidad y en la justicia. Mediante el proceso de colonización se pretendió distanciar al afectado, oprimido, dominado –en este caso los indígenas– de los ámbitos de poder real. La descolonización se tradujo como la administración de poder por parte de los marginados en la toma de decisiones.

A pesar de reconocer la importancia de la descolonización para la construcción de una nueva forma de vida, las concepciones respecto a la misma y a su proceso inverso distan de ser homogéneas. Subyacen posturas disímiles pero convergentes, que al entrar en una relación simbiótica dejan de manifiesto la fortaleza de la gramática empleada en territorio boliviano. Esto se debe al hecho de que los cambios ocurrieron en todos los ámbitos de la existencia social de los pueblos y, por tanto, de sus miembros individuales, lo mismo en la dimensión material que en la dimensión subjetiva de esas relaciones (Quijano, 2000). La identificación, definición y posicionamiento frente a la cuestión colonial está intrínsecamente relacionada con la posición de las personas en el entramado social y de poder. La variación en las concepciones sobre este fenómeno fluctúa entre los análisis macro –en éstos, la lucha por el poder resulta lo vital– hasta los que colocan la mirada en lo micro –la defensa de la vida cotidiana–. Estos últimos reconocen al colonialismo como un elemento inherente a las relaciones de los pueblos indígenas, incluso previo a la etapa colonial.

Una primera tendencia para entender el colonialismo parte de la idea de que éste se encuentra inserto en el campo político, por eso es preciso llevar a cabo la lucha en espacios de poder –históricamente re-

servados para la población no blanca y mestiza— como medio de emancipación. La descolonización, entonces, pasa por:

[...] recuperar la injerencia política, por liberarse de aquello que lo oprime, porque esa colonización, es este clásico esquema del triángulo donde hay quienes mandan y quienes están abajo, en utilizar mucho la cuestión de ciencias sociales, pero que la cuestión de la colonización, la cuestión nacional le da un matiz interesante, es decir, quien manda tiene que ser racial, cultural, nacionalmente diferente a quien está dominando, esa es la esencia de la colonización y tenemos en la parte más baja gente que es radicalmente diferente, la diferencia es un problema, la diferencia es una argucia para ser dominado y que con toda la colonia pertenece a los legítimos dueños, el dueño de casa es usurpado y es puesto digamos en la parte más baja, y de ahí se hace toda una serie de esquemas ideológicos, políticos y explicaciones, porque esto no se explicaría si uno acepta de alguna manera ser dominado, hablan de que el blanco es el más bonito, de que no tenemos cultura, de que nuestras religiones no valían nada, es decir, fingen las instituciones, la educación, la justicia, todo un aparato ideológico que lo hace el colonizador; y la descolonización es la subversión de esto, se rompe este esquema y se invierte en la gente que tiene digamos injerencia en el poder [...] (Alberto, 2013).

La distinción entre prácticas descolonizadoras no sólo involucra elementos de clase o etnia, podemos apreciar que la cuestión se hace más compleja cuando son insertas las cuestiones de género:⁴

[...] bueno la descolonización eh para nosotras el principio implica eh salir de la mmm... de la trampa de mirarnos todo a través de la colonia

⁴ Esto se debe, como explica Chandra Talpade Mohanty (2008: 140), a que “[...] Las mujeres están constituidas como mujeres a través de una complicada interacción entre clase, cultura, religión y otras instituciones y marcos de referencia. No son ‘mujeres’ —un grupo coherente— simplemente en función de un sistema económico o una política particular. El reduccionismo de semejantes comparaciones transculturales desemboca en la colonización de los elementos específicos de la existencia cotidiana y de las complejidades de los intereses políticos que representan y movilizan a las mujeres de distintas culturas y clases sociales” (140).

¿no? Eh y más bien nosotras eh plateamos eh la despatriarcalización iya! y entonces dentro de la despatriarcalización, una de las tareas es la descolonización, pero una descolonización que no solamente se centra en el 1492, tenemos que leer las colonias; hace un rato te decía en broma *made in inca*, o sea, aquí ha habido una colonización también, hecha aquí, no la misma que vino en 1492, hecha aquí y entonces no podemos nosotros solamente mirar eso, esa colonialización, hasta hace cuatro años las hermanas y los hermanos que hoy se llaman interculturales, cuando iban a las tierras de la Amazonia, decían, se llamaban Confederación de Colonizadores, y se llaman a sí mismos colonizadores, y la mirada, o sea, nada sería el nombre, la mirada es: ¡aquí hay salvajes! ¡a nuestros hermanos de tierras bajas! siendo nosotros aymaras estamos nosotros mirando, entonces es salir de esa trampa de la constitución de 1492 y sí, leer esas formas digamos distintas históricas, [...] o sea desde nuestro ojo hablamos la descolonización en estos términos, es una trampa, es un caer, porque sólo vamos a mirar al patrón este blanco emm... criollo o chapetón, que haya llegado aquí ¿no? Sólo miramos a ése y no estamos mirando al hoy por ejemplo aymara que tiene mucho dinero ¿no? y que puede querer colonizar ¿no? o coloniza [...] (Karla, 2013).

La construcción de una dinámica inversa a la supresión violenta de la diversidad de los sujetos, impuesta por la Colonia, se convierte en uno de los principales retos. Pero este intento por descolonizar Bolivia no está exento de contradicciones y tensiones, entre ellas, las acontecidas entre *hermanas* y *hermanos* indígenas, así como las que se presentan entre los autoidentificados como originarios y los campesinos. Tales distinciones tienen su fundamento en el énfasis cultural, otorgado por unos, y el político, dado por otros:

[...] desde el punto de vista antropológico, cultural, incluso desde el punto de vista de las ONG y la Iglesia se hablaba de un tipo de descolonización, de darle un, un cierto valor a lo cultural, un cierto valor, pero no se le estaba dando el valor político a lo cultural ¿no? Entonces se promovía eh, las formas de vestimenta, se, se hacía énfasis en las formas lingüísticas, pero no se hacía mucho énfasis en el tema de las formas de organización política ¿no? Yo creo que, el sentido de de la, el senti-

do político de la descolonización surge fundamentalmente en a partir del del sindicato campesino y no del del movimiento indígena propiamente originario, porque en un primer momento y por lo que yo conozco por la relación que tuve, el movimiento originario ha estado vinculado mucho a las ONG, en cambio, el movimiento campesino por su peculiaridad organizativa siempre ha sido un, un arma de lucha política contra el Estado, en cambio el movimiento originario en muchos casos ha sido condescendiente con él, con el Estado ¿no? [...] (Marco, 2013).

Sin embargo, estas diferentes concepciones no impiden la convergencia en cuanto al significado otorgado por el colectivo en materia de descolonización. Éste implica la posibilidad no sólo de generarse respuestas, sino de producir una manera específica de dar las mismas. Es decir, lo trascendente no reside en la respuesta como tal, sino en la forma en que ésta será expresada. La colonización es entendida como una forma de despojo y codificación de producción académica y, sobre todo, conocimiento acerca de las personas por medio de categorías analíticas particulares (Mohanty, 2008).

En consecuencia, la respuesta debe circunscribirse en el mismo ámbito, pero acompañada de un componente de difícil control: la creatividad. Este elemento ha permitido a los indígenas escapar, en lo posible, de la cooptación, del uso y manipulación; es un instrumento que permanentemente se renueva y siempre se está moviendo (Paredes y Guzmán, 2014).

La descolonización, entonces, no se presenta como un proyecto de contenido ideológico, representa un proyecto de desprendimientos, de desenganche, implica retomar la confianza en sí mismos que Occidente les arrebató. Es un proyecto de orientación ideológica, más que de contenido ideológico, pues el contenido se resuelve en cada *historia local* (Mignolo, 2011). La mayor conquista en Bolivia no es haber logrado construir aspiraciones –que por sí solas son de gran relevancia–, sino *entrar en la*

aspiración. Esto es, generar ese horizonte de posibilidad que permite el retorno de la seguridad en las potencialidades del grupo.

La acción descolonizadora implica un reemplazo de normas aseguradas tradicionalmente por normas logradas *comunicativamente* (Cohen y Arato, 2000). Siguiendo esta línea argumentativa, si la colonización del mundo de la vida –por las lógicas del dinero y del poder– promovió un patrón de realimentación selectiva, principalmente cognitiva instrumental, de los potenciales culturales, entonces la organización de instituciones democráticas y nuevos tipos de relaciones interpersonales dentro de la *sociedad civil* provocaría que el enriquecimiento de la práctica comunitaria diaria por medio de recursos culturales, morales y estéticos resultara deseable y posible (Cohen y Arato, 2000).

[...] Entonces la descolonización fundamentalmente se entiende como el reconocimiento de las formas políticas de organización, que existieron antes de la invasión española, que subsistieron a pesar de la república del liberalismo, del capitalismo de Estado y del neoliberalismo; entonces la descolonización se entiende a partir del reconocimiento de esas formas políticas de organización que tuvimos previo a la invasión española y después con la república y ese reconocimiento implica no sólo reconocerles como pueblo sino reconocer de manera efectiva sus formas políticas de organización; que cuesta mucho, cuesta porque incluso es romper con matrices culturales de, de, de minimizar o subvalorar este hecho político altamente importante ¿no? Entonces creo que tiene este sentido múltiple [...] (Marco, 2013).

En última instancia, la descolonización representa la lucha por evitar el *epistemicidio* denunciado por Boaventura de Sousa Santos (2008), que conlleva la muerte de conocimientos campesinos, de conocimientos indígenas, de conocimientos de afrodescendientes. Tal *epistemicidio* es la muerte de los conocimientos, implica la muerte de los pueblos. Para evitarlo se ha debido oponer la *pluridiversidad epistémica* (Mignolo, 2011)

en ella, los legados de la modernidad; así como los ancestrales deben convivir en el seno de la sociedad, erradicando con ello toda pretensión homogeneizante,⁵ responsable de la *deshistorización* y la *eternización* relativas de la estructura de estratificación social y de los principios de división correspondientes (Bourdieu, 2013).

Si se considera que en el Estado existen instituciones encargadas de la reproducción de invariantes históricas (como la escuela, los ministerios de gobierno, etc.), ¿podríamos considerar a la descolonización –promovida como acto programático por el Ejecutivo boliviano– como un despropósito? ¿A quién corresponde la labor descolonizadora: a la sociedad o al Estado? ¿En qué medida puede ser factible la tarea descolonizadora emprendida por un Estado que se concibe como representante legítimo de los movimientos sociales? Aquí no se pretende negar la importancia de contar con una figura estatal que atenúe los efectos nocivos del capitalismo de libre mercado; no obstante, ¿cuál es el precio que debe pagar esa sociedad al permitir la injerencia del Estado en esferas de acción donde debería primar la presencia social popular?

Para dar una posible respuesta a la interrogante, nos ceñimos a lo expuesto por Cohen y Arato (2000), en el sentido de que toda inter-

⁵ “[...] La colonialidad tiene dos puntos de vista, uno es más sociológico, otro es más filosófico. Lo sociológico se refiere a la clasificación social a partir del criterio de raza, de etnia; es decir, todas las oportunidades de nuestro país siempre han sido definidas en función de la colonialidad (lengua, cultura, etc.) y a la pertenencia de un apellido. Ésa es la realidad, la curva de oportunidades va disminuyendo en tanto que también va oscureciéndose el color de la piel [...] El segundo concepto de colonialidad es más filosófico. Se refiere a las concepciones o concepción del mundo, y aquí hemos trabajado sólo una visión del mundo, hemos trabajado en la imposición de una sola visión del mundo. Se han desechado totalmente las visiones del mundo de otras sociedades indígenas, se ha construido un imaginario negativo hacia los indígenas. Los propios indígenas han sido cómplices de eso. La política ha construido un imaginario positivo de Occidente, de lo urbano, de lo criollo, de lo mestizo [...]” (Santos, 2008: 85).

vención estatal para salvar el mundo de la vida y la solidaridad, de la colonización y destrucción provocada por el mundo del dinero, conlleva una *colonización adicional*. Esto se debe a que el poder político es incapaz de crear significado o solidaridad; el costo de la actuación del Estado en la sociedad, y de ésta en aquél, parece ser la penetración de la autoorganización societal por la lógica de la burocracia, es decir, el medio del poder.

Si la colonización se finca en un ejercicio de eternización de determinados preceptos e instituciones, la descolonización es la subversión de esas invariantes históricas que le restan dinamismo tanto a la composición como a las interacciones sociales. El trabajo contra la eternización institucional, conceptual, así como de modos de vida, en consecuencia, puede tener cierto soporte en las actuaciones del Estado, pero no puede depender exclusivamente de su proceder, por el contrario, la responsabilidad de reinención social recae en los miembros de la sociedad:⁶

⁶ Sin embargo, esta concepción no es compartida, evidentemente, por determinados sectores gubernamentales: “[...] Descolonización es, eh un poco, yo diría eh no me gusta mucho partir del término descolonización porque es una connotación un tanto negativa digamos ¿no?, yo me despojo de algo ¿no? en realidad creo que en el proceso de descolonización lo que hay que hacer es eh construir digamos la nueva, la nueva filosofía y cosmovisión de los pueblos indígenas digamos ¿no?, y digo nueva, porque eh difícilmente creo y considero por lo que he visto y esta es una opinión personal ¿no? eh encontremos, eh autenticidad plena en alguna comunidad indígena digamos ¿no?, 500 años no pasan en vano digamos, entonces han sido permeadas esas eh estructuras sociales, por formas no indígenas digamos [...]” (AIOC-20). En verdad, no puede negarse ni la influencia y mucho menos la convivencia entre aspectos provenientes tanto de lo ancestral como de lo moderno, pero de ahí a negar que esa misma conjugación de elementos fue la que hizo posible la subordinación, marginación, exclusión y explotación de los indígenas es no identificar de igual manera su parte nociva. De ahí que la consigna por descolonizar las formas de convivencia sea la base sobre la cual se cimenta el futuro.

[...] es el problema de descolonización, la manera de interpretar y de llevar a cabo la descolonización solamente lo pueden llevar a cabo ellos, es decir nosotros, no puede... nunca ha habido descolonización como un hecho de programación oficial acá, eso de que el Estado se descoloniza a partir del Estado, como lo tenemos en el actualmente en las ideas del actual gobierno, es una cuestión nueva y casi insolente, en todo caso es un desafío para ver cómo puede realizarse, porque hasta el momento no se practica, porque esto con clarísima lógica, la descolonización despierta interés y acción de los colonizados [...] (Alberto, 2013).

Una vez hecha la revisión de las apreciaciones que sobre el tema de la identidad colectiva se manejan, la interrogante resultante es: ¿cómo se llevó a cabo la recomposición de los elementos identitarios que dieron sustento al movimiento indígena?

Reedición de la identidad indígena

¿Cómo una identidad particular y específica puede lograr alcance nacional? Para poder otorgar una respuesta apropiada es preciso tener en consideración un elemento cardinal a la hora de reeditar un perfil identitario: *el espacio de socialización*. Como el propio Melucci (2002) advierte, las expectativas se construyen y comparan con una realidad sobre la base de una definición negociada de la constitución interna del actor y del ámbito de su acción; el actor se define a sí mismo y a su ambiente. A este proceso de construcción de un sistema de acción se le denomina identidad colectiva. Ésta representa un proceso que se construye y negocia mediante la activación repetida de las relaciones que unen a los individuos.

En el campo boliviano podemos identificar tres niveles de definición del ambiente donde los actores sociales determinaron su constitución. En ellos se reelaboró la identidad colectiva nacional: el orgánico sindical, las movilizaciones y la vida cotidiana (Ramos, 2012). El primer nivel fue desarrollado en reuniones, congresos, seminarios y talleres, organizados

por cada sindicato, central o federación. El segundo tuvo como escenario las marchas,⁷ bloqueos, manifestaciones, etc.⁸ El último se estableció por medio de la comunicación interpersonal o a través de medios de comunicación comunitarios.

Estos tres niveles, al entrar en contacto y confrontación con el campo político, produjeron una figura *identitaria común de ruptura o antagónica*, anclada en lo indígena. Los tres elementos resultaron primordiales a la hora de conjuntar la amplia gama de identidades. Primero, generar identidad propia. Después –y a pesar– de siglos de colonización, del periodo republicano y de un par de décadas neoliberales no resultaba ser una labor sencilla; fue necesaria una dialéctica entre movilización política y construcción académico-ideológica. Hay momentos donde ciertos procesos en marcha exigen reflexión y explicación: las ciencias sociales siguen las tendencias de la realidad, las ordenan y las proyectan. En otros, por el contrario, es la reflexión la que aparece como alimento necesario para alentar los brotes germinales de nuevos procesos (Osorio, 1997). La interdependencia de acción y reflexión generó una *adherencia política*.

Segundo: el elemento común de esta construcción. Los indígenas se reconocen y son reconocidos como elemento demográficamente dominante, pero también es cierto que no todas las personas en el territorio se autoidentifican como tales; por ello, encontrar el denominador de anclaje social no puede ser concebido sino como el producto de una combi-

⁷ “[...] nosotros dijimos: ¡nos lanzaremos a una nueva marcha! porque los pueblos indígenas sinceramente aparte de sus reuniones, su única instancia, la instancia más grande, la máxima instancia, así, es una movilización, como es una marcha, entonces nos obliga a salir en una nueva marcha la novena marcha se gestó y ahí fue [...]” (Hortensia, 2013).

⁸ “[...] Tanto la Masacre de Villa Tunari como la concentración que se dio un año después tienen por trasfondo la cohesión del movimiento de defensa de la producción de hoja de coca pero en un claro proceso de politización, conformando además el núcleo discursivo y primeros objetivos de la lucha [...]” (Ramos, 2012: 85).

nación ingeniosa de elementos que subyacían en el imaginario colectivo –los cuales habían sido denostados por una ideología con tendencia homogeneizadora– y que buscaban dar el mensaje de que la nación era de construcción y pertenencia conjuntas:

[...] Es que los mestizos tienen también su matriz indígena,⁹ los mineros vienen de los pueblos ancestrales, los fabriles vienen de ahí, tú ves a un policía y viene de ahí, eh... los profesionales son casi todos quechuas, aymaras, Tupi-guaraní, yo mismo hablo quechua, el problema se trata de difundir [...] (Marco, 2013).

Por último, la cuestión de la ruptura. La necesidad de quiebre histórico representó el anhelo de justicia negado por los anteriores regímenes políticos. Significó el advenimiento del cambio que posibilitaría –no provocaría– la transformación de la nación; implicó la inserción en el campo político con un objetivo tácito: la toma del poder, que en última instancia es el elemento que define el significado de los conceptos.¹⁰

⁹ No en vano, el vicepresidente del Estado Plurinacional, en su alocución del martes 6 de agosto de 2013, en conmemoración del 188 aniversario de la Independencia de Bolivia señaló: “[...] El mestizaje no es una identidad, es una categoría colonial tributaria. En sentido estricto todo ser humano del mundo biológicamente es mestizo, por nuestra sangre fluyen todas las sangres del mundo y culturalmente no es pura. Entonces no hay una identidad pura y se mantiene estática, al contrario, toda cultura, toda identidad se enriquece permanentemente de los conocimientos, las prácticas, la tecnología y alimentos de otras culturas [...]”; pero por otro lado, no dejó de reconocer que el “[...] bloque indígena originario y campesino, popular es el que articula, organiza, lidera la construcción y el contenido de la identidad nacional boliviana y del Estado en la perspectiva de la construcción de un Estado integral [...]” (García, 2013).

¹⁰ “[...] entonces esto empieza a hacer su trabajo, empieza a haber una pequeña ruptura, la ruptura del poder, porque no hay descolonización si no hay movimiento hacia el poder, y el movimiento al poder es un movimiento político, puede tener características culturales, puede tener características armadas, pero el problema es el poder [...]” (Alberto, 2013).

[...] porque ya nos habíamos hastiado del cómo es que se desarrollaban los destinos, *no del país sino de nosotros*, cada vez sentíamos, cada vez sentíamos que nuestro futuro iba siendo más rifado y cada vez más rifado, cada vez más rifado ¿no?, y no había solamente una política dedicada, dedicada a la protección ¿no?, de la ciudadanía en general y en particular de esa diversidad que tendía a ser cada vez más excluida y no solamente excluido, sino, bueno sí, [...] ¿no? había que cambiar todo eso, había que cambiar y muchos de nosotros hemos optado por el cambio ¿no?, entonces, hemos aceptado por el cambio y hemos votado por el cambio, ¿con qué objetivo? con que el cambio se lleve a cabo ¿no? (...) es decir, dejar de desarrollar las mismas actividades políticas que se desarrollaban con anterioridad ¿no? Es decir, los gobiernos de Sánchez de Lozada para atrás ¿no? socialmente qué nos ha significado ¿no? porque nosotros con él sentíamos más bien, socialmente nos sentíamos desgarrados ¿no? Entonces había que cambiar esa política con objetivo de estructurar una cohesión de sentido ¿no? [...] (Enrique, 2013).

La conjunción de los elementos descritos al momento dio como resultado la creación de un sujeto portador de derechos colectivos. De ahí la adhesión de todas las demás formas identitarias a la indígena. Como señala Mayorga, lo que se interpela y constituye es un sujeto colectivo definido como *naciones y pueblos indígena originarios campesinos*. Este sujeto es portador de derechos colectivos, y este rasgo define el carácter plurinacional del Estado (Mayorga, 2013). Ese nuevo sujeto genera un tejido de continuidad entre los originarios milenarios y los contemporáneos. Mediante el hilado de estas identidades se elabora el tapiz donde se construirá la nueva Bolivia.

En consonancia con Melucci (2002), señalamos que el factor indígena fue aquello que hizo más estables y coherentes los flujos de información provenientes del sistema y contribuyó a la estabilización o modernización del propio sistema. La identidad indígena constituyó una fuente de recursos para la individualización y permitió a los individuos verse como tales, como personas diferentes de los demás y descubrir en lo más profundo de dicha condición la capacidad para rechazar los có-

digos dominantes y revelar su arbitrariedad (Melucci, 2002). Asimismo, provocó la solidaridad, ese elemento capaz de provocar que una persona se reconozca como parte de un colectivo y, a su vez, ser reconocido por los otros como parte del mismo. En suma, permitió la construcción del nosotros colectivo.

Una vez constituida esa fuerza social, el paso siguiente fue insertarse en el Estado mediante la conquista del poder. Este deseo de inserción no debe ser concebido de ninguna forma como un elemento nuevo;¹¹ lo novedoso estriba ahora en la forma en que se decide ingresar a los espacios de decisión política: con integrantes, demandas y estructuras propias. Dentro de esa construcción de *lo propio*, encontramos el elemento que dará sustento a dos concepciones: por un lado, a la identidad, por el otro a la autonomía.¹² Nos referimos a la cuestión de la tierra y

¹¹ “[...] se va a cultivar hasta 1952 otro hito donde los indígenas ya no interpelan al Estado, donde los indígenas dicen: ‘¡ah, muy bien, entonces cogobernaremos el estado!’”, 1946 a 1952 hay un periodo donde los indígenas intentan organizarse a nivel nacional, no para rechazar un Estado, sino para entrar en un Estado, y a partir de ahí gobernar, eh y el otro actor-Estado ¿no? De, de la toma del poder, va a plantear algunos beneficios para esta demanda de entrada al Estado ¿no? Y los va a contratar con la reforma agraria, con el voto universal, eh con la inclusión de la mujer, y todo eso, y los indígenas ahí tienen una agenda inconclusa en el 52; del 50, de 1952 pasa otra época, ésta es la época del de la toma de la democracia, en 1992, los indígenas, en el en 1992 cuando empiezan a analizar los 500 años de esta memoria histórica de ser autónomos, porque la Colonia los quitó, luego el Estado republicano y ahora con la retoma de la democracia, eh los indígenas empiezan a pensar de que el Estado no les dio, el 52 no les dio eso que querían lograr, de entrada el Estado y a partir de aquí nos normamos, decidimos las políticas y todo eso, se frustró el 52, y el 92 dicen después de 500 años hemos pasado, nos han quitado el poder, nos han conquistado, nos han dominado eh y el 52 entramos a este Estado que nos dominó, y el 92. ¿Qué hacemos? Entonces vieron fracasado todo este esta memoria institucional [...]” (Federico, 2013).

¹² “[...] La lucha indígena en contra de la exclusión de todo quehacer político y la ausencia de oportunidades en pro de la construcción de una nueva esfera pública forjó una identidad común, portadora de derechos. En el marco de la ‘ciudadanía indígena’ se

territorio. El factor territorio es indisociable de estas dos últimas. Este amalgamamiento de conceptos hizo posible que los intereses y las demandas específicas de los indígenas no quedaran subordinados a las de las organizaciones de corte clasista:

[...] al 85 nace la tesis del Pulacayo, ¿no? Entonces en Cochabamba van a decir “debemos tomar el poder como un instrumento, como instrumento para lo que estamos buscando” que era la autonomía, el control del territorio, todavía no existía la palabra autonomía, el control del territorio, querían normar, decir, reglamentar y que ellos decidir qué sucedía en los territorios [...] del 92 al 2005 hay un proceso largo de empoderamiento de estas organizaciones sociales indígenas originarias campesinas, de cómo tomarían el poder en un escenario democrático, para decir qué se hace en su tierra y territorio [...] (Federico, 2013).

El territorio, al igual que la política, es un ámbito de realidad que se configura por la interacción entre varios actores, quienes, a su vez, se constituyen en el espacio y el tiempo de configuración de alguna dimensión pública. En él se constituyen sujetos que entran en interacción, y esta interacción los modifica. A través de ella desarrollan identidades, poderes, proyectos, pero en la medida en que siempre están interactuando con otros (Tapia, 2009). El territorio es entendido como un ente multidimensional, el cual, a la par de la comunidad, no sólo está constituido por las personas, sino también por el espacio, todo lo que está encima (*alaxpacha*), lo tangible (*akapacha*) y el subsuelo (*manqhapacha*). La naturaleza vive en él, la cual tiene límites, pero no fronteras que la dividan (Paredes y Guzmán, 2014).

promueve una forma distinta de ciudadanía colectiva, derivada del derecho de la gente a un territorio autónomo dentro del Estado. De este modo, se crea un nuevo movimiento identitario en los grupos indígenas basado en el principio de la ciudadanía colectiva, que reconozca la forma de participación conjunta e individual y cree esferas autónomas para el desarrollo de sus derechos [...]” (Navarro, 2003: 111).

Esa identidad política antagónica y de ruptura por sí sola hubiese sido insuficiente para trastocar las estructuras del sistema político boliviano. Conscientes de ello, las organizaciones campesinas indígenas generaron su propio instrumento político, mismo que tuvo como piedra angular la disciplina sindical. El acatamiento de las disposiciones establecidas en el seno de la organización resultó esencial para la génesis, coordinación, ampliación y fortalecimiento de la organización indígena. La identidad pudo cristalizarse en formas organizacionales, sistemas de reglas y relaciones de liderazgo (Melucci, 2002):

[...] entons del 85 al 94 peleaban fundamentalmente de eliminar de las filas sindicales el pluralismo-ideológico [...] del 94 al 2004 que son los 10 años de crecimiento del MAS eliminan de las filas el centralismo democrático-pluralismo ideológico; fue en el Congreso de 1999 en Cochabamba, de la confederación, de la Federación de Campesinos de Cochabamba donde hay una Comisión Política, la Comisión Política eleva al Congreso y dice de hoy en adelante toda la organización sindical en Cochabamba es centralismo democrático, centralismo-ideológico, tenemos un solo partido, y se rechaza todos los otros partidos, del 99 en adelante hasta el 2004, todas las organizaciones de los otros departamentos retoman la línea de Cochabamba y empiezan a decir centralismo-ideológico, centralismo democrático y empiezan a eliminar a los partidos tradicionales de las filas del sindicalismo [...] si la organización sindical en Bolivia no hubiera eliminado el pluralismo ideológico y el centralismo democrático este ascenso del MAS jamás se hubiera dado, porque habían campesinos indígenas originarios que seguían teniendo sus diferentes partidos políticos al interior de la organización sindical, ese era el fracaso pero los de urgencia se dieron cuenta en el 85, y tardó mucho, mira del 85 al 94 son 9 años como 10 años, tardó eso en acuñarse en la organización sindical, así fue, si no, no se hubiera dado [...] (Federico, 2013).

La figura del instrumento político resultó central para las aspiraciones de los pueblos y naciones indígenas. Aquél representaba la cadena de transmisión de las demandas y el vínculo entre las organizaciones y el

sistema de representación. A pesar de tener que convertirse con el tiempo en un partido político, de inicio, el MAS-IPS fue concebido como un instrumento de defensa y lucha. Representó un mecanismo de liberación de la opresión, de unificación y, por supuesto, un instrumento para la toma de poder por diferentes vías (para unos la lucha armada, presión para cambiar la leyes, participar en elecciones, etcétera) (Ramos, 2012).

Esto lleva a establecer que en los momentos de crisis social, económica y política se gestan las condiciones de generación de tipo de identidad política que tiende hacia una reconfiguración de los elementos trastocados por esa etapa de trance. De forma paralela, consideramos que sin la creación simultánea de organismos de representación política, la fuerza de la identidad resultaría exigua para propiciar la ampliación de los límites de variabilidad del propio sistema. Esto se debe a que el organismo político permite distinguir con mayor nitidez el contexto, las contradicciones y las reglas por la cuales atravesará la participación de sus integrantes. Como bien lo señala, de forma metafórica, el siguiente testimonio:

[...] porque cuando hace algún partido debe hacerse un partido en la debida forma, yo no puedo hacer un club de futbol, imaginemos que el futbol domina, yo no puedo hacer mi equipo de futbol y entrar, entro a las canchas a romper las canillas de los otros, tengo que tener un conocimiento digamos de las reglas, del contexto, del momento, de las contradicciones ¿no? [...] (Alberto, 2013).

El organismo político, entonces, otorgó cohesión a todo el contenido identitario y a la acción de las organizaciones indígenas. Para la identidad indígena el instrumento fue trascendental, pues éste representó un conjunto coherente de estructuras generativas de orden material, político y simbólico que organizaron de manera diferenciada las funciones productivas, los procesos técnicos, los sistemas de autoridad, la organización política, además de los esquemas simbólicos con los cuales las

colectividades extensas dieron coherencia al mundo (García, 2004). En Bolivia se pensó *lo propio*, es decir, la construcción de una identidad, a partir de *lo propio a construir* (Tapia, 2008). *Eso* que se consideró inherente a lo indígena, implicó incorporar elementos que concernían, de igual modo, a los demás.

Reflexiones finales

En la conformación de una nueva identidad fue necesaria una revisión del pasado para corregir el futuro. Mediante ese ejercicio se pretendió delinear otra manera de representación política. Esta nueva forma de constitución política del actor tuvo como pilar la socialización; en ella se genera la conciencia indígena. Así, la liberación individual pasaba de forma ineludible por la emancipación social. A la par de construir una identidad de raigambre local y ancestral, se abrieron cauces para la participación en el ámbito político nacional.

Con la conformación de una identidad indígena compartida, se pretendió unir estructura y acción en un nivel histórico. Esa simbiosis consolidó el discurso de los oprimidos y con éste se planteó un horizonte de acción de vida. Las prácticas y discursos externos potenciaron la capacidad de este movimiento, al grado de abrir la posibilidad –mediante el conflicto y la confrontación– de un sistema político de corte adversarial. Con ello se dejaba atrás el modelo consensual instaurado en tiempos de la democracia pactada, que tanto redujo la diversidad social y cultural en el país.

La aceptación cada vez mayor del discurso –producto de la incorporación de innovaciones lingüísticas– unido a la acción colectiva, provocó la ruptura con el orden social anterior. El quiebre de la concepción previa fue posible, gracias a la inscripción del discurso indígena en un clima cultural propicio para su consolidación. Si el neoliberalismo se encargó de la desarticulación del entramado social-cultural, el elemento indígena

lo reactivó mediante la creación de espacios de participación solidarios, que sirvieran como canales de comunicación de las demandas. El factor ancestral fungió como el marco cultural por medio del cual el movimiento actuaría.

Lo indígena vino a refrescar las tradiciones políticas al trazar, de nueva cuenta, la frontera entre dos universos. De este modo se activó la confrontación democrática, que no es sino la expresión real de los deseos y fantasías de las personas excluidas del campo de las decisiones políticas. La vuelta a la dicotomía ellos/nosotros fue indispensable para lograr el reconocimiento e inserción del pluralismo en la democracia boliviana. La construcción de una identidad indígena simboliza la representación conflictiva del mundo a la que alude Mouffe (2007), donde existen campos opuestos con los cuales la gente tiene la posibilidad de identificación, permitiendo que las pasiones sean movilizadas políticamente al interior del espectro del proceso democrático.

La identidad indígena construida puede ser entendida como un intento de inclusión desde la exclusión –forma de generar Estado desde lo subalterno–, o como un mecanismo para terminar con la invisibilidad, histórica, ideológica, cultural, social y política de la tradición indígena. Puede ser comprendida, de igual forma, como una pedagogía de empoderamiento –al resistir la homogeneización–. O bien podemos ubicarla como un marco de articulación de una alternativa contrahegemónica.

Referencias

- Bautista, Rafael (2012). “Pensar Bolivia. Del Estado colonial al Estado Plurinacional”. En *La reposición del Estado señorial: 2009-2012*, vol. II, Bolivia: Rincón Ediciones.
- Bourdieu, Pierre (2013). *La dominación masculina*. España: Anagrama.
- Cohen, Jean L. y Arato, Andrew (2000). *Sociedad civil y teoría política*. México: FCE.

- García Linera Álvaro (2004). “Democracia multicultural y comunitaria”. *Tinkazos, Revista Boliviana de Ciencias Sociales*, 7(17).
- García Linera, Álvaro (2013). “Vicepresidente García Linera: el mestizaje no es una identidad nacional”. Disponible en: <<http://www.diputados.bo/index.php/prensa/notas-de-prensa/item/647-vicepresidente-garcia-linera-el-mestizaje-no-es-una-identidad-nacional-hay-un-fortalecimiento-de-la-indianizacion-en-bolivia>> (consultado el 24 de noviembre de 2013).
- Mayorga, Fernando (18 de agosto de 2013). “Nación y Estado plurinacional: más allá del censo”, *La razón*, suplemento “Animal Político”.
- Melucci, Alberto (2002). *Acción colectiva y democracia*. México: Colmex.
- Mignolo, Walter (2011). “Prefacio”. En Oto, Alejandro J. de, *Tiempos de homenajes/tiempos descoloniales: Frantz Fanon América Latina*. Buenos Aires: Del Signo.
- Mohanty, Chandra Talpade (2008). “Bajo los ojos de Occidente: academia feminista y discursos coloniales”. En Suárez Nava, Liliana y Hernández, Rosalva Aída (eds.), *Descolonización del feminismo. Teorías y prácticas desde los márgenes*. España: Ediciones Cátedra.
- Mouffe, Chantal (2007). *En torno a lo político*. Buenos Aires: FCE.
- Navarro, Marc (2003). “Sobre lo local y lo indígena: hacia una nueva concepción de ciudadanía en América Latina”, *Revista Europea de Estudios Latinoamericanos y del Caribe*, 75.
- Osorio, Jaime (1997). *Despolitización de la ciudadanía y gobernabilidad*. México: UAM.
- Paredes, Julieta y Guzmán, Adriana (2014). *El tejido de la rebeldía. ¿Qué es el feminismo comunitario?* La Paz: Comunidad mujeres creando comunidad.
- Quijano, Aníbal (2000). “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”. En Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericana*. Buenos Aires: CLACSO.

- Ramos Salazar, Sandra R. (2012). *Las Federaciones del Trópico de Cochabamba en el proceso de construcción de un instrumento político (1992-1997)*. La Paz: UMSA / IDIS.
- Santos, Boaventura de Sousa (2008). “Reinventando la emancipación social”. En Santos, Boaventura De Sousa, *Pensar el Estado y la sociedad: desafíos actuales*. La Paz: Muela del Diablo Editores / CIDES / UMSA / Comuna.
- Tapia, Luis (2008). *Política salvaje*. La Paz: CLACSO / Muela del Diablo Editores.
- Tapia, Luis (2009). *La coyuntura de la autonomía relativa del estado*. La Paz: CLACSO / Muela del Diablo Editores, Comuna.
- Zizek, Slavoj (2010). *En defensa de la intolerancia*. España: Editorial Sol 90.

LA NARRATIVA COMUNITARIA DE MALINALCO: LA MEMORIA DEL INFORTUNIO Y LA COMPENSA RELIGIOSA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL IMAGINARIO SOCIAL*

ISMAEL COLÍN MAR**

EL PRESENTE TRABAJO OFRECE UN ACERCAMIENTO explicativo a la dinámica sociocultural de la comunidad de Malinalco, particularmente de aspectos que constituyen un referente vital para la conformación de sus creencias, deseos y manifestaciones sociales en el marco del espacio comunitario. Estos factores son útiles en la articulación de un imaginario social, que aparece en las formas tradicionales de expresión religiosa. Es decir, la práctica de sus tradiciones se aloja en una gama de referentes discursivos como las fiestas tradicionales, en la idea de lo extraño o ajeno y que, por supuesto, es diferente respecto a lo interno, a la idea de lo comunitario.

Desde estos aspectos se va constituyendo una forma de narrar los acontecimientos, de conformar una historia oral basada en la enfermedad epidémica y la sanación religiosa-virginal, a través del acuerdo

* Este capítulo forma parte de la investigación de Ismael Colín Mar, mediante la cual obtuvo el grado de Doctor en Ciencias Sociales por la UAEM en 2014.

** Actualmente se desempeña como profesor de asignatura en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UAEM.

comunitario por concebir un “encuentro” donde se funden entre sí y manifiestan un alivio de la enfermedad, extendiéndose al entorno social, cultural y religioso. Así, la memoria del infortunio epidémico y la compensa religiosa mediante la sanación, acompañado de un juego de sacralidad e hierofanía incrustado en los objetos, el espacio, el tiempo y las representaciones festivas, constituyen el eje central del discurso y la narrativa comunitaria para el quehacer sociocultural de esta comunidad.

Las epidemias en Malinalco: características y circunstancias

La información histórica sobre las epidemias en Malinalco no es muy precisa y adolece de una correlación de hechos vitales en el desarrollo de la vida social y cultural de las comunidades que integran su cabecera municipal. Las recuperaciones obtenidas son vagas e imprecisas; por ejemplo, cuando se menciona que el convento de Malinalco se comenzó a construir después de 1540, fecha donde se reconoce –por documentos históricos mencionados– que ocurrió la epidemia del Gran Cocoliztli, y que por ello el desarrollo de la construcción se detuvo (De la Peña, 2006).

Respecto al caso de las capillas ocurre algo similar. Cuando se revisa la forma como fueron construidas, así como los asentamientos poblacionales de la Colonia, en la información se menciona que muy probablemente algunos *barrios* se despoblaron debido a las epidemias que asolaron la región; aunque después hubo un proceso de repoblamiento de indios migrantes de regiones cercanas a Malinalco (García, 2006).

Si se parte de que la mayoría de las capillas fueron edificadas durante los siglos XVI y XVII, entonces la aparición de las primeras epidemias registradas encuentra su origen en estos periodos. Sin embargo, así como la pasada descripción de los sucesos epidémicos, también están aquellos que impactaron a la población antes de la llegada de los españoles –como se describe en líneas anteriores– y por supuesto a toda la Nueva

España, y que muy probablemente asolaron a la población de Malinalco. Los datos encontrados y recuperados aquí mismo en el cuerpo del texto reconocen la cercanía de los acontecimientos epidémicos y lo que ocurría entre sus habitantes; no con tanta precisión pero con la tradición oral que incorpora la memoria colectiva, estos hechos son fundantes en el quehacer de las prácticas cotidianas del poblador de Malinalco.

Por otro lado, se reconoce que las enfermedades endémicas que impactaron a la comunidad de Malinalco se registraron en las últimas décadas del siglo XIX, y se refiere a la viruela y la pulmonía (Salinas, 2006). Ante estos datos, resulta importante establecer una explicación acerca de la constitución del imaginario en esta población, con base en la radiografía epidémica de Malinalco y cómo dichos acontecimientos marcaron un hito en la conformación de su comportamiento sociocultural.

La tradición oral de la población en diferentes voces recuerda que hacia 1943 se presentó una epidemia de cólera-morbo caracterizada por vómitos, diarreas, calambres y enfriamientos, que asoló a la comunidad de Malinalco. Producto de este desastre de insalubridad, la veneración hacia la Virgen de la Candelaria creció, y fue como la sanación de la epidemia devino acompañada de todo un ritual religioso que se insertó en la concepción sociocultural de la población, como se cita en seguida: “El señor Bernardo Zelotzin narra... que en la Calle del Huevito vivía una señora cuya única compañía era una imagen de la Virgen de la Candelaria. Antes de morir, la señora solicitó a los más cercanos que la imagen de la virgen se donara al Santuario de Chalma, lugar propio de oración, durante varios años la amada imagen permaneció sola y abandonada en su nicho” (Gómez, 2011: 58-59).

Entre tanto, la enfermedad se expandía, según la información oral. La gente moría irremediamente ante la falta de medicamentos, “las personas no sabían qué hacer, salían de sus casas sólo para morir en la calle” (Gómez, 2011: 59). La desesperación del pueblo de Malinalco hizo que se recurriera a la intermediación divina y fue como solicitaron el

regreso de la Virgen de la Candelaria que se encontraba en el Santuario de Chalma, para esperar un “milagro”.

En este tenor, los mayordomos de las capillas de los barrios, junto con sus imágenes, se organizaron para recibir a la virgen en las afueras de la cabecera municipal; “arreglaron las imágenes y juntos salieron con ellas al encuentro de la Virgen de la Candelaria” (Gómez, 2011: 59). La procesión recorrió las calles pasando por cada capilla y, gradualmente, según la memoria comunitaria, la población se alivió de la crisis epidémica.

A partir de este hecho histórico-religioso, se configura la celebración de los “Encuentros”, donde año con año, el 1 de febrero, se recrea la historia de la sanación virginal en torno a una celebración festiva y llena de jolgorio que recorre el pueblo de Malinalco, tal y como lo cuenta la tradición oral de la comunidad.

Un año después –dice la tradición oral– apareció otra epidemia en la comunidad de Malinalco, que trajo consigo pesadumbre, hambruna y una profunda tragedia expresada en la insalubridad: “Una plaga de moscos surcó el espacio; surgido de las lagunas y amplios pantanos, brotó el mosco anófeles; sí, el transmisor de las fiebres palúdicas, la enfermedad llegó y se narra que no hubo casa sin enfermo” (Gómez, 2011: 61).

Estos hechos configuraron el imaginario colectivo de la comunidad de Malinalco, y al mismo tiempo construyeron los procesos identitarios que fundaron el quehacer cultural de la población. La recurrencia a estas prácticas socioculturales revitaliza una y otra vez la memoria colectiva del habitante, incorporando detalles de generación en generación que le proveen de un dinamismo catalizador. Es decir, las expresiones religiosas, producto de un pasado milagroso otrora infortunado, fincaron la naturaleza de la identidad del poblador de Malinalco, amparado en una profunda compensa religiosa frente a un “destino” de fatalidad constante.

Lo que viene de fuera y lo que sana

Hay una serie de reglas que permiten la organización y distribución de actividades para la propia vida del habitante de Malinalco; aquéllas subyacen en las ocupaciones que desarrollan a lo largo del día: “Desayuno y le rezo a mi santito... gracias a Dios que aquí estoy todavía con vida... Nada más y luego sigo con mis cosas que tengo que hacer” (entrevista Sra. Ofelia Romero Gris). Esto supone en cierto sentido que hay patrones de comportamiento asociados a varias actividades, todas ellas relacionadas de una u otra manera: “Si llega uno a buscar una persona y esta persona fue al campo, para dar a entender que la persona se fue al campo su esposa, sus hijos simplemente dicen: ‘se fue para abajo’, ‘se fue para abajo’ o ‘se fue pa’bajo’, esto nos indica que fue a hacer labor en el campo... eso es parte de su vida” (entrevista Sr. Félix Sánchez Benítez).

Las referencias a las labores se enmarcan en un significado personal y, a su vez, comunitario; es decir, las actividades realizadas por los pobladores están insertas en un universo de significación local que recurre constantemente a cuestiones religiosas: “[...] para el mayordomo es abrir la capilla a las nueve de la mañana, para el campanero es a las doce del día con la campana, a las tres de la tarde, dar el alba en la madrugada a veces las dan a las tres, a veces las dan a las seis de la mañana” (entrevista Sr. Emanuel Gallardo Terrón).

El universo de reglas constituidas para su propia organización compone la dinámica sociocultural del pueblo de Malinalco. Estas reglas traducidas en *usos y costumbres* se inscriben, a su vez, en una dimensión de lo local, de lo interno, de lo propio, opuesto a lo externo, a lo que viene de fuera. El razonamiento atribuido a esta forma de pensar es que tiende a separar las expresiones sociales de aquello ajeno a sus prácticas culturales, proveniente de otro contexto:

Pues, en sí, en sí lo que piensa uno de que en un futuro puede uno perder toda la tradición que tenemos aquí en el pueblo de Malinalco. Precisamente porque estas personas pues traen otras ideas y muchas veces, no digo que todas, muchas veces lejos de apoyar a la cultura, la religión, pues como que la van este... haciendo a un lado. ¿Por qué? Porque son personas que en principio de cuentas llegan a... descansar, o muchas veces a usar las famosas cuatrimotos que ahora hay, pues eso hace que el pueblo de Malinalco poco a poco vaya perdiendo identidad, poco a poco vaya perdiendo el amor que siente por, por el pueblo de Malinalco (entrevista Sr. Félix Sánchez Benítez).

Los que son de la comunidad refieren y comparten valores y prácticas semejantes como se planteó anteriormente, pero también establecen una serie de mecanismos de integración comunitaria que sirve para cohesionar a la población en su conjunto y distinguirse de lo “ajeno” a la naturaleza del espacio comunitario.

Lo que hace común a las personas en un determinado momento se relaciona con el espacio territorial que detentan; es decir, parte de los procesos identitarios se constituye a partir de un asentamiento territorial, y de alguna manera se fundan las prácticas y los referentes socio-culturales que hacen que una localidad manifieste sus características de naturalidad y autenticidad, distinguiéndolas de otras prácticas comunitarias:

[...] creo que mis raíces me han mantenido aquí, sí he tenido que salir alguna vez a la ciudad por allá, pues me he dado cuenta que es un poco difícil de estar y este, pues, de hecho aquí en Malinalco estamos perdiendo identidad, pues está llegando gente de diferentes partes ahí sí con diferentes personas, entonces de la manera directa o indirecta empezamos a convivir con ellos y pues eso como que nos hace dudar ya un poco de nuestras raíces (entrevista Sra. Maura Lidia Ceballos Villanueva).

La constitución del imaginario social de la comunidad citada está referida a esa extensión de prácticas sociales conformadas por un sistema de

creencias y deseos de quienes habitan en un espacio y comparten lazos culturales, que permiten dinamizar su actividad cotidiana. Por ello, el espacio donde se desarrollan esas expresiones sociales es el vínculo con lo interno y reflejan en algunos momentos su accionar, procesos de defensa contra lo que viene de fuera: “[...] estoy orgulloso de ser parte de Malinalco y no cambio Malinalco por nada, la verdad, me gusta el modo de vida de mi pueblo, y a pesar de que tiene una posibilidad de conocer varios lugares, me sigo quedando con Malinalco” (entrevista Sr. Emanuel Gallardo Terrón).

En este dinamismo propio de la localidad se manifiestan algunos cambios en la manera de percibir los usos y costumbres que forman parte de la cultura comunitaria, aunado al contacto con lo ajeno o extraño, lo que viene de fuera, que no pertenece a este lugar, pues busca insertarse en la localidad pero sin tener relación con los pobladores: “[...] tal vez haya un error, que eso de que vienen de visita pero no es tanto la visita que vienen a hacer. Vienen a ver si hay algún terreno, alguna casa, para comprarla y así se acaba Malinalco. Pero muchos vienen no por vivir y estar en paz, sino que... yo pienso que son los que traen la droga porque no... acá no era este pueblo así...” (entrevista Sr. Vicente Parra Reynoso).

Por otro lado, la comunidad de Malinalco se distingue de entre muchas otras localidades del Estado de México por ser uno de los lugares con mayor cantidad de visitas. Se le reconoce su patrimonio cultural tangible e intangible, que alienta y estimula el desarrollo turístico de la región. Por ello la afluencia de visitantes es continua y acrecienta la posibilidad de intercambios no sólo de tipo económico, sino quizá y en mayor medida de tipo sociocultural: “[...] ha venido gente... de España, de Japón, de Estados Unidos ha visitado Malinalco por sus zonas que muestran. A la zona arqueológica viene gente muy importante... y la gente que visita Malinalco es la de, la de la región o sea la de los Estados” (entrevista Sr. Sadot López Pliego).

La afluencia de turistas es permanente, de tal modo que el dinamismo social se conjuga con personas de la comunidad y quienes son ajenos a ella. El vínculo entre los que llegan y los que reciben suele ser superficial, dado el interés que los visitantes tienen por el lugar y su historia, o bien como una posibilidad de ocupar el tiempo y conocer sitios alejados del bullicio y la dinámica urbana: “[...] se van viendo otro tipo de costumbres, sí, totalmente ajenas a lo que era la forma de vida interiormente del pueblo, cuando por decir era menos visitado, y la gran afluencia de turismo que nos visita nos transforma totalmente, por decir; yo recuerdo mi infancia aquí en el río, toda la ribera del río era un verse que jamás o sea que jamás volverá a ser igual nunca...” (entrevista Sr. Jesús López García).

Los procesos de transformación de algunas prácticas sociales que la comunidad manifiesta para su propio desarrollo social sufren un cierto impacto. Como una respuesta a estos hechos, la población busca proteger su identidad a través de la ritualización de sus prácticas sociales cotidianas. Ante la llegada de visitantes, los pobladores se dan a la tarea de fortalecer sus tradiciones, generando una sinergia en torno a las festividades y otros eventos de tipo social, religioso y cultural, que ellos conciben como parte de su identidad comunitaria:

[...] el río en la actualidad por falta de más respeto por las autoridades municipales lo han convertido en un drenaje público. Un río el cual era visitado... y se bañaba muchísima gente con sus aguas claras y cristalinas que brotaban de sus arroyos. Pero en la actualidad está echado a perder, está contaminado. Hay una gran cantidad de gente que ha venido a residir a estos lugares para practicar otras costumbres, y se ha transformado (entrevista Sr. Jesús López García).

Lo que viene de fuera tiene diferentes representaciones y acepciones en el imaginario social de esta población. Se puede entender también que las enfermedades que asolaron y se presentan con recurrencia en la vida

cotidiana del poblador son una expresión del mal, que atenta contra la salud social de la comunidad. Por ello se buscan formas que le den la sanación o el alivio necesario para su estabilidad física, muchas veces convertida en equilibrio social, como una extensión del bienestar social de la comunidad. El “mal de ojo”, el “mal del aire”, son creencias acerca de las enfermedades recogidas de fuera y necesitan ser expulsadas del (interior) cuerpo o bien sacarlas del territorio comunitario: “[...] aquí se tiene la creencia del aire, no, del mal del aire, que si pasas por algún río, por algún lugar seco, te agarra el aire, pues dicen que te da mareo, ganas de vomitar, y que si te tomas alguna pastilla, no se te quita, y pues luego según la creencia es por la mala energía que tú recoges” (entrevista Sra. Ofelia Romero Gris).

De manera análoga a las enfermedades, la llegada del extraño, de alguien ajeno a la comunidad, se percibe como algo que contamina las formas de vida comunitaria, y para ello se habrá de curar a la población con una serie de rituales ya mencionados. En este sentido, la constitución imaginaria del habitante de Malinalco hace referencia a una serie de aspectos religiosos y culturales que conjuga el infortunio, la desgracia y la sanación, como compensación de la relación del hombre con Dios. Esta interpretación permite identificar mecanismos de religiosidad insertos en la mayor parte de las actividades diarias del habitante de esta comunidad.

La narrativa comunitaria desde la religión

Buena parte de las concepciones sociales del poblador de Malinalco está inserta en una discursividad que transfiere el imaginario a prácticas comunitarias. Esta forma de relatar y narrar el mundo lo convierte en mediador e interlocutor de los avatares de la vida cotidiana y la transposición de los aspectos religiosos de corte divino a la configuración social comunitaria. Lo que se dice y se cuenta está circunscrito a los aconteci-

mientos que marcaron a la población y se anidaron en la memoria colectiva, la cual representa lo que la misma comunidad quiere recordar para sí y para su identificación.

La memoria colectiva aparece entonces como un proceso liberador, de emancipación de la memoria individual, que es a la vez colectiva y provee de un espíritu de comprensión fenomenológica (Jelin, 2002), la cual se distingue a su vez por una tensión ante el temor del olvido y la presencia del pasado. Según Ricoeur (1999), el pasado ya pasó, es algo de-terminado que no puede ser cambiado. En todo caso, cambia el sentido de ese pasado al ser planteado o recuperado. Esta idea se establece con referencia a la aprehensión del pasado con fines políticos, es decir, como una lucha política por la memoria.

En este sentido, la mayoría de las naciones busca mantener la cohesión social de una identidad nacional a través de una construcción de la memoria colectiva, con referentes de dominio, o bien bajo el control de una memoria histórica que dé forma a los procesos de identificación nacional. Por ello, la memoria colectiva inserta en la dinámica comunitaria subvierte los procesos de resistencia, expresados en una manera de narrar los hechos que acontecieron en ese lugar, y la transmisión oral se convirtió en una práctica de resistencia al poder. Por tanto, la conmemoración, fechas y aniversarios revelan la potencialidad creadora de la memoria histórica en manos de la colectividad (Jelin, 2002).

En este escenario el modo de narrar es también un modo de conmemorar, de recuperar para sí la memoria y ahuyentar el olvido. Las fechas y aniversarios se convierten entonces en la posibilidad de la recreación de la memoria, pues la repetición coincide con el tiempo mítico del acto cosmogónico (Eliade, 2011), donde se produjo la fundación del mundo, y sirve de argumento para que el acto sea el fundamento de la memoria comunitaria.

En el caso de la comunidad de Malinalco, las festividades plantean una serie de tiempos que abren y cierran simbólicamente las fiestas pa-

tronales. Los recursos de la tradición oral comunitaria le dan cauce a la participación del poblador de esta localidad, y fundan dentro de los límites asequibles de la religiosidad y el tratamiento del pasado una forma de narrar su propia historia, con sus argumentos e infortunios acontecidos.

Portada como umbral: portales entre el cielo y la tierra

La celebración patronal de cada capilla convoca a todo aquel que viva en el espacio del barrio –aunque en la comunidad de Malinalco no se reduce solamente a este espacio– a colaborar con las actividades que se realizan en “honor” a su santo patrono. En todas las capillas se lleva a cabo un programa; sin embargo, sólo en algunas se manda a hacer un cartel con la difusión de las actividades (Figura 1. Programa del Barrio de San Juan). En ellas se plantea el recorrido de los santos, conocido como “encuentro” hacia la capilla de celebración desde las “seis calles”, punto de reunión y referencia social de esta comunidad. La procesión denominada por los mismos pobladores como la “traída de la portada” es una comitiva que acompaña a quienes elaboraron este adorno previo al día de la fiesta mayor –regularmente es sábado o domingo– y llevan consigo la portada, que es el preámbulo a la fiesta patronal, pues tras colocar este elemento en la parte frontal del templo comienzan los festejos patronales.

El acto litúrgico que representa la colocación de la portada es, como menciona Eliade (2012), una *hierofanía*, es decir, la “revelación de lo sagrado”. Al inaugurar el tiempo festivo, la portada se convierte en un elemento que recoge la percepción del mundo –una hierofanía– en la creencia religiosa de la puerta de los cielos. La carga simbólica de la portada revela un significado sagrado en la construcción y presentación de la misma a las puertas del templo.

Para citar un caso, la colocación de la portada en el Barrio de San Martín anuncia la realización de la fiesta a su santo patrono. Desde tem-

prana hora del domingo, el canto de las Mañanitas es el primer acto de la fiesta mayor, convocando a las personas de la comunidad a participar. Casi en el umbral de la entrada al templo, en el borde, se coloca un arreglo preparado con semillas. Ello inaugura la celebración de este barrio y le precede en todos los rituales que inician a partir de este día: “[...] hicimos una junta y platicamos nueve personas, vimos cómo se le iba hacer y ya... De ahí planeamos cómo le íbamos a hacer, hay muchísimas formas que ya las hicieron diferentes, y la idea era hacer algo que no se repita... Según la portada... se expone en la puerta de la iglesia, porque también en una parte de la iglesia tiene una portadita pero es de cantera” (entrevista Sr. Fermín Bello Sánchez).

Para el sábado, la comitiva convertida en procesión acompaña a quien regala la portada. Junto con él recorren la parte central del pueblo hasta entrar por la puerta principal y llegar al atrio de su capilla. En el recorrido, los feligreses van cargando la portada –la cual está dividida en partes que luego se habrán de ensamblar– y son acompañados por medio centenar de lugareños, quienes al unísono llenan de vítores a su santo patrono. En la caravana va un grupo de niñas que representan a la mojiganga; están ataviadas con máscaras y disfraces que revelan un sentido carnavalesco y ritualizan la festividad con una singular alegría desbordada en gritos y porras a la comunidad donde habitan.

Este día, previo a la celebración de la fiesta patronal de San Martín, se pone la portada. En el umbral del atrio de la iglesia se escuchan las campanas repicar una y otra vez, anunciando el arribo de la procesión que carga la portada. Esta estructura adorna la entrada del templo y a la vez anuncia el festejo en las vísperas; calienta el ambiente para la fiesta patronal. A un costado de la entrada al templo, dentro del atrio está un grupo de personas elaborando el pie de flor que fue encargado para adornar la iglesia. Dichas personas fueron contratadas por los responsables de la fiesta patronal para participar y adornar el lugar donde se llevarán a cabo los festejos. Una banda acompaña la procesión sin parar

Figura 1
Programa de la fiesta patronal del Barrio de San Juan

FIESTA EN HONOR A "SAN JUAN BAUTISTA"

El Barrio de "San Juan" te invita del 20 al 25 de Junio de 2013

24 JUNIO

PROGRAMA

Jueves 20

*****Recorrido de imágenes al Barrio de San Juan*****

16:30 Hrs. - Inicio del recorrido en las seis calles - Calle margaritas - Av. Juárez - Av. Progreso; terminando en la Capilla del Barrio de San Juan, acompañados con Banda de viento.

18:30 hrs.-Presentación musical de cantantes solistas

Erick "al desamparado"	Carlos "El chico Tover"	Javier Elizalde "El Español de Oro"
Rigo García, Presentando "Homenaje a Juan Sebastian"	Miguel "La voz Romántica de México"	Adán Peña "La voz del Sentimiento Ranchero"
Jorge "El chamaco García" Presentando "Homenaje A Espinosa Paz"		

Viernes 21

*****Recorrido con Adornos Florales y Portada*****

16:30 Hrs. - Recorrido a la Capilla de San Juan con Cirios, Adorno Floral, Portada, Adorno de Calzada de la Capilla y Adorno Colgante Dado por: Manuel Reynoso, Lilia Cerón, Roberto Jiménez, Marlen Mendoza, Concepción Mendoza y Jóvenes del Barrio que elaboraron la Portada; (El recorrido será acompañado por la danza de los Chineles y la Mojiganga de Mujeres)

18:30 Hrs. - Evento Infantil, Participación del Grupo Artístico "BAT LORD" (Magos)

20:30 Hrs. - Presentación del "Grupo Tlapali"

Sábado 22

Inauguración del Campo de Fútbol y Eventos Deportivos

08:30 Hrs. - Partido de fútbol Infantil

10:00 Hrs. - "MISA de Inauguración del Campo de Fútbol"

11:00 Hrs. - Partido de Fútbol de Veteranos de San Juan

12:00 Hrs. - Partido de Fútbol de Segunda División

12:30 Hrs. - Presentación del Grupo Musical "Los Reyes del Ritmo"

13:00 Hrs. - Peleas de Gallos en la Carretera Malinalco-Chalma (Frente a los Radiadores)

14:00 Hrs. - PARTIDO DE FUTBOL ESTELAR

Primera División del Barrio de San Juan
VS
División Filial del Equipo PACHUCA

***Equipo patrocinado por el Presidente de la Liga MX, DECIO DE MARÍA (Invitado Especial)

*****ATRIO DE LA CAPILLA DEL BARRIO DE SAN JUAN*****

16:00 Hrs. - "Misa de Preparación"

18.30 Hrs. - Presentación del Grupo de Rock "FABULOSO FRED"

20:00 Hrs. - Presentación del Grupo de Rock "Dirty Casanova"

22:00 Hrs. - Presentación de "SONIDO INVO"

Domingo 23

"FIESTA DE SAN JUAN BAUTISTA"

04:30 Hrs. - Mañanitas a San Juan Bautista

10:30 Hrs. - Recorrido de Alcancias de la Casa del Mayordomo a la Capilla del Barrio

13:00 Hrs. - "Misa de Función"

15:30 Hrs. - Recorrido de castillo Pirotécnico con "Mojiganga Tradicional"

19:30 Hrs. - Presentación Estelar de la Sonora Santanera de Carlos Colorado" y Grupo Musical "NK8"

21:30 Hrs. - Quema de Castillo y Juegos Pirotécnicos

Lunes 24

04:30 Hrs. - Mañanitas a San Juan Bautista

13:00 Hrs. - "Misa de Función"

19:30 Hrs. - Presentación Musical de "TREN REBELDE" alternado con "Los Halcones"

20:30 Hrs. - Quema de Castillo y Juegos Pirotécnicos

Martes 25

11:00 Hrs. - Misa de consumo

17:30 Hrs. - JARIPEO RANCHERO EN EL TORIL DEL BARRIO

de tocar, y junto con los cohetes rompe el silencio ceremonioso de la comitiva que a veces calla. En el transcurso del recorrido se nota que algunos parroquianos llevan mezcal en botellas de refresco y van sirviendo a diestra y siniestra esta bebida que sirve de estimulante para los festejos.

Las campanas del templo repican más fuerte y más seguido, cuando casi en la entrada se ubica la procesión dispuesta a unir las partes para colocar la portada; ésta es una especie de arco que se empotra en la entrada de la iglesia, a la medida, para no estorbar el acceso de los feligreses. Quienes han cargado la portada –como 12 personas, todos varones– se preparan ahora para unirla y emplazarla como se mencionó anteriormente. Al unirla la levantan, ya que está hecha de madera. Por el tamaño y lo aparatoso, parece pesada, por lo cual varios hombres se acercan para alzarla y llevarla a la entrada del templo. A los costados y casi en la cresta de la portada, se encuentran dos personas que la empotran clavándola sobre una base, la amarran teniendo cuidado de no maltratar las columnas y los relieves que cubren la fachada de la iglesia. Las campanas acentúan su repicar cuando se coloca la portada para anunciar de manera definitiva que los festejos del santo patrono de San Martín han comenzado.

La portada está decorada con semillas que cubren toda la cara frontal de madera. Con colorín, frijol, arroz y maíz se dibujan palomas, caracoles, remolinos, cruces y otros símbolos distintivos de su celebración. Tiene dos mariposas abiertas, una de cada lado, iniciando el vuelo, y dos flores abiertas en los postes. Hay dos adornando junto con un corazón y en medio una cruz. Una espiga sale del corazón que está ornamentado con cucharas que simulan ser unos rayos por lo brillante o el brillo que reflejan. Al centro, en la parte superior frontal se halla la imagen de San Martín, entre las nubes, en un cuadro con una flor llamada jitolín que es blanca y silvestre. Según los comentarios de las personas: “La vamos a traer al monte, y es muy rara pero adorna muy bien la portada”.

Se deben considerar dos aspectos mítico-religiosos cuando se habla de las festividades patronales: la portada y el templo. Ambos elementos constituyen una parte de un espacio sagrado; es decir, aparte de ser eso, se trata también de un *objeto sacralizado*. Sobre todo porque el templo en sí se vislumbra como un espacio sagrado que contiene una carga simbólica de representación cósmica y divina. En palabras de Eliade (2012), “el templo constituye... una abertura hacia lo alto y asegura la comunicación con el mundo de los dioses”.

En sentido estricto, el templo se convierte en una puerta, en un *umbral* que divide dos mundos: el profano y el sagrado. El umbral, la puerta, muestran de un modo inmediato y concreto la solución de la continuidad del espacio; de ahí su gran importancia religiosa, pues son a la vez símbolos y vehículos de tránsito (Eliade, 2012: 24). Además, el templo es, simultáneamente, hierofanía, en la idea de lo revelado y sagrado. Por ello la festividad adquiere aspectos de una singular experiencia religiosa, en la acepción del contacto con lo divino, en la esperanza imaginaria de la recompensa y la respuesta del mundo profano respecto al mundo sagrado.

La portada de la festividad de San Martín presenta, además de los aspectos de carga simbólica religiosa, algunos elementos que son utilizados en el acontecer diario del poblador de Malinalco. El uso de semillas tiene una representación de vital importancia, ya que son parte de la dieta alimentaria de los habitantes, y algunas son cultivadas en el lugar. Por otra parte, se elaboran figuras míticas de animales y objetos, los cuales son fuertes referencias religiosas en la construcción imaginaria de la comunidad.

Ciclos festivos: el tiempo mítico

Tal y como se mencionaba en líneas anteriores, la configuración de las prácticas cotidianas de esta comunidad guarda estrecha relación con

el espacio y el tiempo. No sólo el espacio se convierte en un elemento sagrado, el tiempo es una característica que se impone y marca los acontecimientos de esta población. Existe, en términos temporales, una asociación de la vida comunitaria con los ciclos agrícolas y festivos; la relación que se teje entre ellos es razón y fundamento de sus prácticas sociales. Todas ellas están vinculadas en torno a los ciclos de siembra y cosecha, de trabajo y celebración; por eso los tiempos en esta comunidad se pueden distinguir como ciclos festivos. La siembra y la cosecha no son únicamente entendidas como trabajo, sino como un vínculo permanente con la tierra y el resultado de la gracia que ella concede a los campesinos: “Casi todos los barrios tenían su propiedad para sembrar, para huertas, para todo, para juntar dinero para la fiesta...” (entrevista Sr. Sadot López Pliego).

De ahí que sembrar y cosechar se convierte en el inicio del “ciclo festivo”, es decir, en una protocelebración, la cual culminará algunos meses después con la organización de las fiestas patronales.

El 7 de noviembre bajan a sus santos; San Martín, el actual en la loma del Cóporo le hacen una misa y adornan la ermita con todo lo que produjo el campo, para darle gracias a Dios de la abundancia que hubo de frutas y semillas y todo al arroz que se sembraba, y todo eso para darle gracias a Dios. Hacían de comer y tenían a su santo todo el día ahí, a las cinco de la tarde se lo traen y reparten todo, toda la fruta que adornaron, se la lleva la gente para esperar la festividad del 11 de noviembre, esa es la fiesta de la loma del Cóporo, así le llama el paraje (entrevista Sr. Sadot López Pliego).

En cierto sentido, la analogía *vida y muerte* respecto a la siembra y cosecha se encuentra imbuida en el sistema de creencias comunitario. La religión campesina, como menciona Wolf (1975: 33), alude al ciclo regenerador del cultivo y a la protección de la cosecha contra los ataques de la naturaleza; en el nivel superior de la interpretación, el campesino

habla de ciclos de regeneración en general de la recurrencia de la vida y la muerte.

[...] el 17 de junio le hacen una misa al señor de la salud dándole gracias también por lo que dio el campo y adornan con las cañas de maíz, racimos de frijol, de lo que se daba aquí: la calabaza, los chayotes, todo, todo. Y la gente agarraba una caña de maíz, para andar acompañando a la procesión que se llama la misa de las cañas, porque lleva cada quien su caña de maíz con todo y su elote (entrevista Sr. Sadot López Pliego).

La asociación del término ciclo con los periodos de siembra y cosecha es la expresión del inicio y fin de un tiempo, además se manifiesta en la duración que presenta la producción agrícola y el momento de la recolección. Los plazos o periodos, insertos en la dinámica de la reproducción de prácticas sociales, son procesos de *regeneración*, donde el tiempo vuelve a concebirse como una renovación humana a través de un ritual. En la mayor parte de las sociedades primitivas, el “año nuevo” equivale al levantamiento del tabú de la nueva cosecha, que es comestible para toda la comunidad. Los cortes de tiempo cumplen, entonces, rituales de renovación de la reserva alimenticia, es decir, estos rituales aseguran la continuidad de la vida comunitaria (Eliade, 2011).

La concepción del comienzo y del fin es un referente temporal al cual se ciñen las prácticas de esta comunidad y, a la vez, “una tentativa de restauración, aunque sea momentánea, del tiempo mítico y primordial, del tiempo puro, el del instante de la creación” (Eliade, 2011: 69). La instauración del mito, mediante la celebración patronal del santo en devoción, le devuelve a la comunidad la posibilidad de repetir el acto de creación de aquello que se convierte en sagrado y constituye el imaginario del origen comunitario, el ser de cada barrio, de cada población o comunidad.

En algunas festividades los campesinos de distintas partes del mundo celebran su sentido de interdependencia y afirman las reglas que los

gobiernan. Festividades de este orden están referidas a un santo patrón, como es el caso de España o el de los fuegos artificiales a un dios tutelar en China (Wolf, 1975).

Cabe hacer la acotación que así como en el espacio sagrado y profano, también la concepción del tiempo distingue variaciones relativas al tiempo sagrado y el tiempo ordinario de actividades y prácticas profanas. Sin embargo, es perceptible que las actividades realizadas en el tiempo ordinario sean una preparación para los actos religiosos que vendrán en la festividad patronal. Por ello, “el tiempo sagrado es por su propia naturaleza reversible, en el sentido de que es, propiamente hablando, un tiempo mítico primordial hecho presente” (Eliade, 2012: 53).

Sentido de permanencia: los asentamientos discursivos

Este apartado denominado así como el *sentido de permanencia* resume en cierta forma y en un primer momento las construcciones imaginarias que se describieron en los apartados anteriores, pues el sistema de creencias y deseos que la comunidad manifiesta cuando lleva a cabo los preparativos para su fiesta patronal distingue que hay un propósito que traduce los actos sociales con una carga de intencionalidad. Esto es, no son sólo condiciones de espontaneidad, sino que trazan dentro de la cultura una serie de prácticas con un motivo de realización que trasciende los propios actos en procesos de significación sociocultural.

Desde esta perspectiva del sentido, Weber (1964: 6) ayuda a fundamentar esta idea cuando refiere “que una acción con sentido, es una acción comprensible”. Adquiere entonces relevancia interpretativa, ya que la manifestación de la acción está orientada por una intención que se resume, en este caso, hacia la permanencia y hace comprensible la organización festiva de la comunidad de Malinalco.

La temporalidad de las manifestaciones festivas exhibe una continuación de la dinámica de la vida diaria del poblador de Malinalco.

Existe un tiempo de trabajo arduo y preparación festiva que atraviesa transversalmente todas las actividades que desarrolla la comunidad. Los actos litúrgicos que organiza e incorpora al desarrollo propio de la comunidad son la expresión de la *permanencia*, de la posibilidad latente de que las cosas, aunque sujetas al tiempo, y a través de su repetición, permiten que se regeneren los procesos por los cuales fue creado. Esta condición, según Eliade (2011), se conoce como *ab origine*, la regeneración como un nuevo nacimiento, donde la expulsión anual de los pecados, enfermedades y demonios es una posibilidad de restauración, del tiempo mítico, del instante de la creación.

El sentido de permanencia parte de esa posibilidad del acto cotidiano y común que se convierte en fundamento de los discursos sociales, donde se asienta todo el sistema de creencias y opera en la ritualidad festiva. Así como en la mayoría de las actividades que refuerzan el carácter identitario de quienes integran la comunidad y participan de una u otra manera en la organización social, política, religiosa y cultural de este lugar hay expresiones comunitarias que persiguen la conservación de sus prácticas y ritualidades a través de sus propias actividades cotidianas, manifestadas en el arte, en las imágenes, en los objetos del recuerdo de la memoria colectiva e historia como interpretación de su vida cotidiana.

A manera de conclusiones

Sobre la base de esta forma de organizarse se distingue que la comunidad ha logrado configurar un imaginario social relacionado con un fuerte sistema de normas y rituales religiosos, donde manifiestan su identidad colectiva. La memoria colectiva reconoce el infortunio epidémico, y lo compensa con actos y rituales religiosos que se repiten cíclicamente con rigurosa observancia de las mayordomías locales. Es en este sentido donde presentan las posibilidades de un discurso comunitario que se asienta en la permanencia, es decir, en una serie de actos que permiten incorpo-

rar a sus valores comunitarios factores clave como el arte, las imágenes y los objetos cargados de hierofanía, de una sacralidad impuesta se fortalece su proceso identitario.

El cambio de los tiempos y espacios profanos a los tiempos y espacios sagrados son lapsos intermitentes por los cuales transita la vida social de esta comunidad. Son, a su vez, categorías de organización social porque permiten, entre otras cosas, aglutinar a grupos sociales con intereses mutuos, así como clasificar la forma de esa participación en las festividades y celebraciones que tienen en su agenda festiva. Estos actos no son para nada marginales ni se circunscriben a una práctica aislada a un grupo, barrio o población, sino que se extienden en el almacén cultural y religioso tanto de la cabecera municipal de Malinalco, como en las comunidades cercanas que componen el municipio.

La síntesis de estos procesos festivos, asociados a múltiples formas de organización religiosa, revela un acomodo sociocultural que trasciende a una simple organización social y comunitaria. La posibilidad de generar estrategias que favorecen la repetición de la tradición es una manera de reactualizar el discurso comunitario, y a la vez de reinventarse sobre el mismo eje cultural que la población de este lugar precisa para identificarse con los suyos y con sus propias costumbres.

Referencias

- De la Peña, R. (2006), "Arte colonial en Malinalco y su región", en *Malinalco y sus contornos a través de los tiempos*, Toluca, México: UAEM/El Colegio Mexiquense.
- Eliade, M. (2011), *El mito del eterno retorno*, Madrid, España: Alianza.
- Eliade, M. (2012), *Lo sagrado y lo profano*, España: Paidós Orientalia.
- García Castro, R. (2006), "Las capillas de los barrios de Malinalco", en *Malinalco y sus contornos a través de los tiempos*, Toluca, México: UAEM/El Colegio Mexiquense.

- Gómez Brito, S. (2011), *Malinalco: Retrospectiva histórica*, Colección particular.
- Jelin, E. (2002), *Los trabajos de la memoria*, Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (1999), *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*, Madrid, España: Arrecife/Universidad Autónoma de Madrid.
- Salinas Sandoval, M. del C. (2006), “Una mirada al Malinalco decimonónico”, en *Malinalco y sus contornos a través de los tiempos*, Toluca, México: UAEM/El Colegio Mexiquense.
- Weber, M. (1964), *Economía y Sociedad*, México: FCE.
- Wolf, E. R. (1975), *Los campesinos*, Barcelona, España: Labor, Nueva Colección Popular.

VIOLENCIA SIMBÓLICA EN LA EDUCACIÓN: EXPRESIONES DE EXCLUSIÓN HACIA LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO*

DIANA CASTRO RICALDE**

ES UN HECHO QUE LA HISTORIA DE NUESTRO PAÍS ha estado signada por una lucha constante; unas veces por el territorio, otras por la autoridad o jerarquía, otras más por el estatus. Y los fines y medios utilizados para imponerse en la contienda y conservar el poder han sido y continúan siendo diversos, pero en todos subyacen prácticas y relaciones culturales excluyentes, que se traducen y expresan en la violencia simbólica.

El propósito de este trabajo es hacer visibles algunas de estas manifestaciones de exclusión, con base en los postulados de uno de los teóricos sociales más relevantes del siglo XX, Pierre Bourdieu, los cuales son contrastados con las opiniones, testimonios y discursos identificados y recopilados en el *campo educativo*, que dan cuenta de su *habitus* y de la *violencia simbólica* que se ejerce en algunas instituciones educativas de nivel superior.

* Este capítulo forma parte de la investigación de Diana Castro Ricalde, mediante la cual obtuvo el grado de Doctora en Ciencias Sociales por la UAEM en 2012.

** Actualmente se desempeña como profesora de tiempo completo en la Facultad de Turismo de la UAEM.

Algunas interrogantes, como qué ocurre en un espacio social como una institución educativa, donde convergen y se relacionan diversos grupos culturales y cuáles son las expresiones de exclusión en una universidad que etimológicamente lleva implícita la noción de unidad, de integralidad, se plantean en este texto y sus respuestas se discuten e ilustran en tres apartados. En el primero se describe el campo educativo y el *habitus* universitario, tomando como punto de partida algunos conceptos formulados por el sociólogo francés.

En un segundo apartado se describen los métodos de análisis y de trabajo utilizados para la identificación de la exclusión educativa en la institución; y en el tercero se explican y presentan diversos ejemplos de la violencia simbólica identificada en la universidad, a través de opiniones, testimonios e imágenes que dan cuenta de la intolerancia, el prejuicio, el estereotipo y la discriminación que se manifiestan hacia un colectivo cultural específico, representado aquí por los estudiantes indígenas. Se considera que exponer dichas expresiones permitirá visualizar la estructura excluyente de un espacio social en el cual deberían erradicarse, mitigarse e incluso diseñarse estrategias de protección para este tipo de grupos que ancestralmente se han encontrado en desventaja social.

El campo educativo y el *habitus* universitario

El teórico francés Pierre Bourdieu, considerado uno de los intelectuales más influyentes de la segunda mitad del siglo XX en el terreno de la sociología, postula que todas las relaciones sociales que se entablan entre los grupos confluyen y tienen su razón de ser en un campo determinado, es decir, en un ámbito con características especiales y distintas a las de los demás espacios.

En este caso, al tratarse del campo educativo, el sociólogo propone que las prácticas cotidianas de la escuela, las costumbres, las posiciones que ocupan los individuos en la institución educativa se van mol-

deando con base en las normas, en las estructuras que el propio colectivo que se encuentra en dicho campo va estableciendo. Estas prácticas y normas son muchas veces simbólicas, pero usualmente conocidas tanto de forma tácita como expresa y compartidas por los sujetos que convergen en dicho ámbito, o sea, por alumnos, profesores y autoridades, principalmente.

De acuerdo con Bourdieu (1997: 84), la característica principal de un campo es su autonomía e incluso lo define como un “universo social relativamente autónomo”, pues considera que cada espacio va estableciendo leyes propias y, aun cuando se ve influido por presiones externas –procedentes de otros campos–, las normas generalizadas con base en el uso y la costumbre se van imponiendo inercialmente, pero con la aprobación intrínseca de los integrantes.

¿Cuáles son estos usos y costumbres de quienes “pueblan” el campo educativo de la universidad? La esencia de este ámbito se encuentra implícita en la propia etimología del término, el cual da idea de unidad, de integralidad, de totalidad;¹ por tanto, se esperaría que las relaciones de convivencia entre los actores que convergen en dicho espacio estuvieran basadas en el conocimiento y respeto del “otro”, en el consenso y la conciliación, en la libre manifestación de ideas y expresión de culturas.

Sin embargo, aquí se plantea que el sistema de normas que orientan la conducta de estudiantes, profesores, tutores e incluso autoridades tanto administrativas como académicas está plagado de manifestaciones de exclusión, que si bien no se expresan abiertamente, aparecen de manera cotidiana en el lenguaje, en las actitudes, en las formas de comunicación e interacción.

¹ La palabra “universidad” como tal significa, etimológicamente hablando, “lo que está vuelto hacia lo uno”, es decir, aquello que debe estudiar “lo uno”, sabiendo que es el todo, el todo entero que nada excluye. Proviene de *uni*, *unus-a-um*, adjetivo que significa uno, uno solo; de *versi*, *versus-a-um*, participio proveniente de *verto*, *tí*, *sum*, *ere*, verbo transitivo que significa volver (Pimentel, citado en Galindo, 2009).

Y dicho sistema va permeando y extendiéndose por todo el campo, inspirado y sugerido por aquellos grupos que detentan el poder o por quien(es) ejerce(n) el mando en la institución, entendidos como la autoridad, alguna persona que goza de prestigio, de crédito o posee un derecho legitimado por el propio colectivo universitario (aquí podría pensarse en los mismos alumnos que fungen, por ejemplo, como “jefes de grupo”; en los docentes que dirigen los procesos de enseñanza y aprendizaje; en los responsables de los departamentos administrativos y/o áreas académicas, e inclusive en quienes dirigen las facultades o carreras).

Y el poder al cual se hace mención, la facultad de actuar y establecer directrices, también puede estar en manos de algún colectivo mayoritario, ya sea en términos de número o de autoridad. Pero se considera que el principal problema del campo educativo no radica en esta obvia afirmación acerca de la presencia de una persona o grupo dominante que suele “dictar” las reglas en determinado terreno, sino en el hecho de que las formas de comunicación, relación y convivencia, aparentemente restringidas a los confines de las instituciones educativas, están rebasando el perímetro, se están extendiendo y diseminando a otros espacios y están influyendo de manera poderosa en la dinámica social.

O tal vez se está gestando una dinámica opuesta: el sistema de relaciones excluyente, originado en otro lugar, se está desplegando en el interior de este “territorio” aparentemente estable, diverso e incluyente como es la universidad, y está propiciando su alteración. Y aunque es cierto que ningún sistema humano es inmune a las influencias externas y difícilmente puede permanecer aislado y continuar desarrollándose si tiende a la endogamia, también lo es que, con base en su autonomía y probidad, el campo educativo tendría que estar rechazando, mitigando e incluso protegiendo las condiciones y características de quienes residen en su espacio.

En realidad se considera irrelevante determinar el campo donde se crearon o se están gestando los mecanismos o “leyes” que están propi-

ciando una distinción desfavorable entre unos grupos y otros; no resulta importante establecer si las relaciones jerárquicas surgieron en la sociedad y se trasladaron al ámbito educativo o viceversa. Probablemente se trate de un proceso simultáneo y paralelo.

Lo que se cree significativo, independientemente del tiempo y del orden en los cuales están ocurriendo las prácticas excluyentes que se han observado, es la identificación de la posición y de las acciones que la universidad está tomando para erradicar, aplacar y defender a los grupos más desprotegidos de las ancestrales luchas por el poder. Porque este campo debiera ser el espacio donde se revirtieran las relaciones sociales violentas (en términos simbólicos), donde se estuvieran generando mecanismos y estrategias de convivencia favorables para ciertos conjuntos minoritarios, no sólo en relación con su número, sino, sobre todo, con la posición adversa que ocupan en el entramado institucional (en cuanto a posición social, económica y cultural).

Entonces, realmente no importa cuándo y cómo las “reglas” de exclusión comenzaron a gestarse en el interior o si fueron importadas del exterior o incluso si se trata de circunstancias simultáneas; lo que se considera relevante es que un campo como el educativo, por lo menos en el nivel de educación superior,² tiene una función histórica y conceptual como espacio de diálogo y reflexión permanente.

² De acuerdo con diversos autores (Newman, 1947; Orozco Silva, 2007; Vargas, 2010), la institución universitaria se ha dedicado ancestralmente, por lo menos desde los tiempos de la antigua Grecia y a través de filósofos como Sócrates, Aristóteles y Platón (y de la propia Academia fundada por éste), a la búsqueda de la verdad y de aquellas razones que permiten explicar la realidad, lo cual le ha otorgado a dicha institución cierta legitimidad en su entorno. Por siglos se ha distinguido por ser sede de la discusión racional, de la legitimación del saber y del servicio a la sociedad, destacando en todos los tiempos como una figura ideológica que ha orientado a la colectividad o época y que, por su carácter probo, ha influido poderosamente en diversos movimientos culturales, políticos e incluso religiosos.

Dicho espacio de acción posee la autoridad moral para ser la “voz” que emita juicios de inclusión; está dotado de los elementos y actores necesarios para asumir la defensa y representación de los intereses colectivos, para buscar el consenso y la razón. Y, sin embargo, lo que se está manifestando, produciendo o incluso perpetuando en las instituciones de enseñanza superior son relaciones sociales desiguales entre sus miembros, especialmente entre estudiantes y profesores, que se consideran sus pilares y voceros.

En palabras de Bourdieu y Passeron (2008: 11), otro distinguido sociólogo y epistemólogo francés, colaborador del primero, “la institución educativa produce sus formas de elección de los elegidos”, a través de prácticas intelectuales o culturales que están desvirtuando sus fines; incluso se puede identificar que se trata de medios que están siendo tácitamente aceptados por los no “seleccionados”, por los excluidos.

En este punto cabría hacer énfasis en que las relaciones que se entablan en determinado campo no se refieren únicamente a las de dos grandes colectivos situados en los extremos (potentados y subordinados, dominadores y dominados, pueblo y Estado), sino que se extienden a diversos conjuntos culturales, distintos unos de otros, los cuales se enfrentan en un mismo lugar.

De hecho, son varios los grupos que suelen “luchar” por la supremacía, por la posibilidad de la representatividad y del reconocimiento en su campo. Y como los motivos para ello pueden ser múltiples, los conflictos también; de ahí que quienes coexisten en el mismo terreno normalmente encaren problemas de convivencia y se enfrenten a luchas cotidianas de resistencia; aunque ello depende mucho de cómo los “dominados” –sobre quienes se ejerce el poder– van adoptando acuerdos (tácitos o expresos), aceptando sumisamente las normas, o bien, “rebelándose” contra el dominio.

Estas relaciones sociales a las cuales se hace referencia y que se establecen entre los individuos que convergen en un mismo espacio son

también explicadas y comprendidas a través del *habitus*, otro de los conceptos centrales de la teoría sociológica de Bourdieu. Este término hace referencia a un esquema asociado a una posición social, al modo como las personas conviven y se comunican cotidianamente, lo cual, a su vez, da lugar a la creación de estructuras internas que determinan la conformación del entramado social y viceversa.

Es decir, el sociólogo establece que a través del *habitus* se hace manifiesta la forma en que ciertos mecanismos de dominio van imponiéndose inercialmente para originar o mantener las relaciones que, en la mayoría de los casos, suelen ser desiguales y excluyentes. En términos de Bourdieu (1991: 92), el *habitus* es

Sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos.

De esta acepción pueden resaltarse dos ideas: la primera, relacionada con el término disposiciones, que designa una manera de ser, una propensión o una inclinación; en este caso se traduce en esquemas de pensamiento, en actitudes y valores del colectivo. Se trata de sistemas interiorizados que guían el pensar y el actuar de las personas y caracterizan a los grupos, a las culturas que convergen en un espacio determinado, como el caso del ámbito educativo.

La segunda idea, la relacionada con estructuras, involucra un sistema de organización, de distribución de tareas y roles; por ende, dicho entramado es, hasta cierto punto, predecible –se sabe cómo se organizará y cuál será su actuación en un momento determinado– y transferible; es decir, así como se dispone en un campo, lo más seguro es que sea

idéntico en otro campo. De ahí que se afirme que lo que está ocurriendo en lo social se está manifestando en lo educativo, y viceversa.

El *habitus* se puede explicar desde lo objetivo y lo subjetivo: en la realidad, las prácticas sociales ya están establecidas y lo que hacen los sujetos es simplemente reproducirlas de forma automática, inconsciente. Realizan lo que se les enseña, repiten lo que se les dice, actúan como se espera que lo hagan. Y, tal vez, así como los españoles o los hombres blancos maltrataban y subyugaban a los indios durante la época de la Conquista y la consiguiente colonización, quizá los “occidentales”³ están reproduciendo el patrón de dominio hacia un grupo cultural específico como el de los indígenas.

Sin embargo, Bourdieu también establece que en lo consciente, en el plano individual, las personas piensan y pueden percibir las normas de diferente manera y, por ende, en una posición idéntica, producir acciones distintas. Y aunque suele predominar la dinámica colectiva y el *habitus* internalizado de forma inconsciente –aquél condicionado por los esquemas de acción dictados por la “autoridad”–, se postula que existe la posibilidad de revertir la inercia histórica y comenzar a pensar y actuar de manera diferente, especialmente en un espacio como el de las universidades. En palabras del teórico:

El *habitus* no es el destino, como se le interpreta a veces. Siendo producto de la historia, es un sistema abierto de disposiciones que se confronta

³ De acuerdo con Samuel Huntington (1996), politólogo de la Universidad de Harvard, el término “occidente” hace referencia a un conjunto de culturas que, hasta el siglo XVII, eran procedentes de Europa; por extensión, la palabra se usaba para distinguir dichas culturas europeas de las orientales –procedentes de Asia o incluso de África–. Sin embargo, a partir de que Estados Unidos comenzó a cobrar fuerza como una potencia mundial después de la Segunda Guerra, y al reconocerse que los países latinoamericanos habían sido colonizados en su mayoría por potencias europeas, comenzó a llamárseles “civilizaciones occidentales” a todas aquellas influidas por el cristianismo, el Renacimiento y la Ilustración.

permanentemente con experiencias nuevas y, por lo mismo, es afectado también permanentemente por ellas. Es duradera, pero no inmutable (Bourdieu, 1992: 109).

Pese a que, ciertamente, la estructura de dominación social ha permanecido durante siglos, existe la posibilidad de transformarla y, por mínima que sea, se debe aprovechar, especialmente si involucra a la educación y si ésta se visualiza como un agente de cambio. Porque es en las instituciones de enseñanza e investigación donde se forman profesionales reflexivos, críticos y autónomos, preparados para promover los cambios sociales necesarios, para incidir en la solución de los problemas más apremiantes y en la satisfacción de las necesidades más urgentes, como la que se plantea, relacionada con la exclusión.

Los métodos de análisis y de trabajo para la identificación de la exclusión educativa

En este marco se ejemplifica la exclusión a través de la voz de un colectivo que en el *habitus* del campo educativo de la Universidad Autónoma del Estado de México ha sido sistemáticamente señalado, vituperado y tratado de forma desigual: el de los estudiantes indígenas. Cabe destacar que en este texto se incluye únicamente un capítulo de una investigación más amplia vertida en la tesis “El *habitus* del campo educativo: expresiones de inclusión y exclusión de los estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma del Estado de México”, que es la fuente de información principal a la cual podrá remitirse el lector para mayor información (Castro, 2012).

Se aplicó una metodología cualitativa que permite entender y explicar un problema de manera más amplia y completa, por medio de su descripción, análisis e interpretación. Dicha forma de abordaje aporta información concreta relacionada con un caso en particular, el cual pue-

de ser presentado y estudiado a profundidad. Como método de análisis se eligió la etnografía educativa, la cual hace posible comprender la dinámica escolar y explorar perspectivas, estrategias y culturas de maestros y alumnos.

Un estudio etnográfico en una institución involucra “trabajo de campo, el cual debe seguir las características propias de la antropología, con una salvedad, que es el estudio en el contexto de una escuela” (Álvarez, 2008). Asimismo, dicho método conlleva un proceso de reflexión personal por parte del investigador, en relación con la cultura de la población estudiada que, en este caso, corresponde a la indígena, pero que se encuentra en un espacio específico, como es el educativo.

Respecto al método de trabajo, la etnografía educativa o escolar utiliza diversas técnicas de recolección de información: observación participante, entrevistas, cuestionarios, historias de vida o el análisis del discurso de documentos como noticias, informes de la institución, etc. (Serra, 2003: 167). Así, para la fase teórica se recurrió a la investigación documental, usando para la búsqueda selección y análisis de textos, algunas palabras clave como exclusión educativa, estudiantes indígenas de nivel superior, *habitus* del campo educativo y violencia simbólica, entre otras, que se ocuparon como descriptores de forma individual, así como combinada durante un trabajo continuo y permanente de revisión de materiales en bibliotecas –tanto físicas como virtuales– y en diversos repositorios de información accesibles a través de Internet.

Para la fase del trabajo de campo se realizaron ocho entrevistas a profundidad a docentes y tutores académicos de diferentes facultades de la UAEM; se aplicaron 59 cuestionarios (por correo electrónico) a estudiantes indígenas registrados en el Departamento de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas⁴ de la propia universidad y se utilizó la técnica

⁴ A través de un concurso nacional convocado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), y con financiamiento de la

del Grupo Focal, que consistió en convocar a ocho alumnos indígenas, procedentes de cuatro licenciaturas distintas, para discutir acerca de sus percepciones, opiniones y creencias en torno a temas como el prejuicio, la intolerancia, la discriminación, etc., sobre los cuales hablaron libre y espontáneamente.

Igualmente, se aplicó la técnica del Análisis del Discurso (AD) de manera transversal durante toda la investigación, ya que permite observar e interpretar el “texto” o “discurso” en el que se evidencia la forma de pensar de un colectivo que tiene influencia en su actuar (entendiendo como texto o discurso todo enunciado o expresión que se manifiesta tanto de forma oral como escrita, e incluso gráfica). Por ello, más adelante se ofrecen algunas imágenes difundidas en la institución educativa –carteles, revistas–, opiniones y testimonios de los actores involucrados (que, igualmente se señala, no siempre se acompañan de la referencia correspondiente [Castro, 2012], para evitar su reiteración).

Se considera que, en conjunto, todos los datos recopilados dan a conocer un mensaje, manifiestan una serie de expresiones que conllevan, implícitas o explícitas, las diferencias de roles, de percepción y de

Fundación Ford, en 2002, la Universidad Autónoma del Estado de México puso en marcha un Programa de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas, que posteriormente se convirtió en Unidad, y luego en Departamento. En aquel año se aplicaron por primera vez en la institución más de 16 mil cédulas entre los alumnos de nivel superior, para identificar a quienes fueran indígenas, con base en tres criterios: a) lugar de procedencia (que los estudiantes provinieran de poblaciones con 70% o más de población con estas características); b) dominio de lengua indígena (se consideró cualquiera de las 62 lenguas habladas en nuestro país); c) ascendientes directos (que padre o madre dominaran la lengua o provinieran de). En 2009 se actualizó la información y los alumnos procedentes de alguna etnia fueron registrados en una base de datos junto con estudiantes discapacitados, madres o padres solteros, alumnos con alguna adicción; diversidad sexual, alumnos mayores de 35 años y con problemas de violencia. Así, se cuenta con el registro de 1,494 alumnos, cifra que, hasta hoy, 2014, se considera oficial en la institución, aun cuando no se ha llevado a cabo una actualización de la información (DAAEI, 2009).

actitudes respecto al *habitus*, la exclusión y la violencia simbólica en este campo educativo.

En este punto resulta necesario conceptualizar el término exclusión –tanto social como educativa–, la cual puede entenderse en relación con “los sujetos y colectivos que son privados o marginados del acceso y disfrute de bienes y recursos esenciales para vivir con dignidad y autonomía, la exclusión los separa de la pertenencia efectiva a la sociedad” (Escudero, 2006: 2). Existe cierta polémica en torno a si la exclusión se hace o se nace con ella (Castel, 2003; Jiménez *et al.*, 2009).

Se considera, con base en los planteamientos vertidos, que tiene que ver con ambas posturas: forma parte de mecanismos deliberadamente diseñados para ello (para tener acceso a un empleo se debe cumplir con determinados requisitos –como nivel educativo, apariencia física, experiencia previa–; para obtener un título universitario, se debe pasar por distintas etapas –concluir la educación básica, contar con competencias genéricas, presentar un examen de admisión homologado para todos los aspirantes–, etc.) y, a un mismo tiempo, se trata de prácticas y circunstancias inerciales e incluso ancestrales, dentro de las cuales muchos individuos nacen.

Ningún estudiante pide nacer en un hogar pobre;⁵ algunos desearían que la comunidad de donde provienen no presentara altos índices de marginación⁶ o que sus padres alcanzaran determinado nivel de al-

⁵ Una persona se encuentra en situación de pobreza cuando tiene al menos una carencia social de seis indicadores: rezago educativo, acceso a servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacios de la vivienda, servicios básicos en la vivienda y acceso a la alimentación (Coneval, 2011).

⁶ De acuerdo con el Consejo Nacional de Población (Conapo, citado en Bustos, 2011), la marginación es un fenómeno múltiple que considera formas e intensidades de exclusión en el proceso de desarrollo social y en el disfrute de sus beneficios.

fabetización.⁷ Y dicha pérdida o negación de estas condiciones fundamentales para el desenvolvimiento de una persona, como los recursos económicos, niveles básicos de bienestar, acceso gratuito a la educación, etc., puede tener su origen en una estructura social histórica que se observa como legítima y, por tanto, no se cuestiona, o bien, puede seguir apoyándose en distintos medios y recursos diseñados intencionalmente para perpetuar el estatus de ciertos colectivos.

De cualquier modo, se van mermando las posibilidades e incluso capacidades de los individuos excluidos –en campos como el educativo–, para desenvolverse en el grupo social en el que nacen o para transitar hacia otro e incursionar en nuevos campos y crecer en ellos, utilizando y aprovechando otros mecanismos prácticos en su favor. En palabras de un investigador de la Universidad Pedagógica Nacional:

La exclusión educativa es un fenómeno que tiende a normalizarse o generalizarse de manera invisible ante los ojos y las actitudes de los sujetos, tanto al interior de los espacios escolares como fuera de ellos. Excluir de alguna manera se puede entender como sinónimo de invisibilizar, de tal manera que las voces y las propuestas de algunos sectores sociales no se escuchan o no son tomadas en cuenta en el recuento de acciones o en las decisiones que se toman en un grupo determinado (Pérez Reynoso, 2009: 4).

Con base en estos argumentos pretende enfatizarse el hecho de que la exclusión social y educativa está siendo propiciada tanto al interior como *extra muros* de las universidades, porque aquellos jóvenes excluidos de las posibilidades de participación social suelen serlo también de la educa-

⁷ En México se considera como analfabetos “a los que han pasado de la edad escolar y no saben leer ni escribir”, pero se infiere que esta definición tiene múltiples implicaciones relacionadas con obstáculos para la comunicación, la integración social, la búsqueda y obtención de un empleo, etc., consecuencias todas del analfabetismo (Narro y Moctezuma, 2012).

ción; y aun cuando logran tener acceso a ella, enfrentan problemas de deserción, rezago, pérdida de identidad, discriminación, etc., conflictos que, a su vez, se revierten de nuevo a la sociedad, convirtiéndose en un “círculo vicioso”. Aun cuando esta situación no es privativa de una sociedad como la mexicana, y tampoco se trata de una coyuntura, nadie puede negar su existencia ni el papel que la universidad debería ocupar en términos de su erradicación.

Los conflictos de orden social que tienen lugar “ahí afuera” se manifiestan en el campo educativo; y si en este *habitus* se continúa su reproducción, entonces trasciende al contexto en el cual se desenvuelve el individuo: quienes carecen de una formación educativa no obtienen una preparación profesional útil para la vida en común y, en consecuencia, difícilmente logran su inserción al mercado laboral; satisfacen pobremente las necesidades sociales y/o con mucho trabajo pueden alcanzar sus aspiraciones personales. Esta pobre calidad de vida individual representa el grado de avance y desarrollo de cada colectivo. De acuerdo con un alumno indígena (recuérdese que todas las opiniones y testimonios se encuentran registrados en Castro, 2012),

Vengo de una comunidad rural, pequeña; los que son profesionales, son profesores normalistas. En este tipo de lugares las posibilidades para estudiar son cerradas, o te dedicas a ser profesor normalista o a la construcción como albañil o a la agronomía (como campesino). Entonces, la forma de ver el mundo también es cerrada (Facultad de Ciencias de la Conducta).

Esta imposibilidad y/o dificultad que enfrentan algunas personas de integrarse a la sociedad y de participar en la vida comunitaria constituye un verdadero obstáculo para lograr el desarrollo humano. Sen (citado en Escudero, 2006) establece que “una persona excluida sería, entonces, la que no es libre para acometer aquellas actividades importantes que cualquier persona desearía elegir” y se considera que la vía más rápida y

efectiva para obtener dichos logros esenciales en la vida –y para la vida– es la educación.

Por ello, en años recientes el tema de la exclusión educativa ha adquirido especial relevancia toda vez que se ha identificado que no se circunscribe a casos individuales o aislados, sino que es resultado del *habitus* de un campo determinado y del conjunto de códigos y valores que se gestan en ella –y toman la forma de la violencia simbólica–, para continuar diferenciando negativamente a unos grupos de otros y rechazando a unos individuos por sus características específicas.

Las expresiones excluyentes de la violencia simbólica

Las formas ancestrales de exclusión se han ido traduciendo en modos de diferenciación social negativa en el campo educativo y que ya forman parte de su *habitus*; con base en la observación participante, en la realización de entrevistas y en la aplicación de cuestionarios, así como en el análisis del discurso de diversos textos o imágenes, se han podido identificar distintas expresiones de violencia simbólica al interior de la institución educativa. En este sentido, Pierre Bourdieu (1999: 224) establece que la “violencia simbólica” es uno de los medios que utilizan determinados grupos para asegurar la continuidad de una estructura que les favorezca en su *habitus* y que pueden traducirse en imposiciones por parte del grupo que posee el poder:

La violencia simbólica es esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante (y, por tanto, a la dominación) cuando sólo dispone para pensarlo y pensarse o, mejor aun [*sic*], para pensar su relación con él, de instrumentos de conocimiento que comparte con él y que, al no ser más que la forma incorporada de la estructura de la relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural.

Esta forma de violencia postulada por el teórico es expresada por medio de todo tipo de acciones que van en contra de la justicia natural e incluso de la razón, pero como el concepto subyace en el sentido de la percepción y valoración de los sujetos involucrados, no se consideran como tales, porque depende del modo como los sujetos las conocen, las conciben y las comprenden –o no–. Así, estas prácticas se materializan en todo: en el cómo se actúa, se mira, se habla con y de los demás. Y es en estos “códigos” de comunicación, en las combinaciones de signos y significados implícitos en todas las relaciones sociales, donde se hace patente la dominación, la desigualdad, la exclusión.

El sociólogo francés enfatiza que en esta relación desigual siempre hay dos grupos o dos individuos: el que ejerce la acción y quien la recibe; pero no siempre se trata de una actuación razonada, voluntaria ni explícita. Unas veces puede serlo, otras no; lo que sí resulta evidente es que las “fuerzas” que intervienen lo hacen para diferenciarse unas de otras, para distribuir las “cargas” que le corresponden a cada quien, según la percepción de quien pone en práctica este tipo de violencia.

En esta lucha emblemática por conservar la hegemonía, el estatus, por alcanzar sus fines, satisfacer sus intereses, el grupo más fuerte siempre tratará de legitimar y justificar su ser y quehacer. En relación con el campo educativo y con el *habitus* universitario, se han identificado cuatro formas predominantes de violencia simbólica: la intolerancia, el prejuicio, el estereotipo y la discriminación, que se explican y ejemplifican a continuación.

La intolerancia

Es un hecho que en las instituciones educativas suele predominar el “monólogo” del grupo mayoritario, imperar la verdad absoluta del profesor o la razón del alumno “más fuerte”. Frecuentemente, se “aguanta” o se “soporta” al otro, pero difícilmente se le escucha, se le respeta, se le acep-

ta. Y en vez de que en la universidad, en el salón de clases, en espacios comunes se propicie la participación, el intercambio de ideas, el diálogo entre “iguales” (aun cuando se trate de individuos distintos), prevalece la indiferencia, el desconocimiento y rechazo hacia los “diferentes”; existe escasa apertura hacia la pluralidad y reconocimiento de la diferencia. Es ahí donde se manifiesta de manera cotidiana la intolerancia.

De acuerdo con varios testimonios recogidos en la universidad: “No, desafortunadamente no se dan las expresiones culturales, porque los alumnos no se acercan, no lo piden; no se dan esas prácticas” (docente, Facultad de Arquitectura). “No se hace nada, porque no se habla del tema y no se exortan [*sic*] a actividades relacionadas” (estudiante indígena, Facultad de Economía).

Pero, ¿qué significa, en realidad, tolerar?, ¿se conocen sus diversas acepciones y, por ende, implicaciones? Cualquier diccionario, en términos generales, establece que tolerar significa “resistir, soportar”; ¿pero es éste el sentido humano que se desea desarrollar en las universidades?, ¿es ésta la definición que se está discutiendo en la academia, que se está practicando con los demás y hacia los demás? En la institución educativa es común dotar de una connotación despectiva vocablos comunes como “indio” o “rural”; o bien, es parte de la plática cotidiana decir que tal o cual persona es “morena y chaparrita”, y seguramente, “proviene del campo”.

De acuerdo con dos tutores académicos de la Facultad de Contaduría y Administración y de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la UAEM: “Yo no les llamo indígenas, porque se ofenden; de hecho, a mis alumnos tutorados les digo que a ellos se les otorga tutoría especial. No tutoría para estudiantes indígenas, sino tutoría especial”. “¿Por qué no les cambiamos el nombre y los llamamos de otra manera? Porque si así no se acercan a nosotros, si seguimos llamándoles indígenas, menos” (Castro, 2012).

En el primer caso, la docente considera que el término indígena es ofensivo; tomando en cuenta la segunda opinión, resulta evidente que son los profesores quienes promueven la intolerancia de forma consciente y prefieren eliminar o erradicar el término y, por consiguiente, lo que conlleva. Pero, ¿qué es en realidad la tolerancia? La palabra procede del verbo latino *tolerare*, del término “tollo”, que significa “aguantar, soportar, resistir, sufrir, consentir, permitir, etcétera” (Sádaba, 1997: 251).

Puesta así, esta definición tiene una connotación negativa, ya que presenta un mínimo de dos implicaciones: en un primer momento, se hace referencia a una tensión entre dos partes, a la presencia de un conflicto intrínseco entre los involucrados. Porque se habla de soportar o aguantar, es decir, de resistir algo que pesa, que se considera una carga molesta o desagradable; también se menciona el sufrimiento: se sabe que se recibirá un daño, dolor físico o castigo. Igualmente, se hace alusión a la resistencia, lo que implica un rechazo, una oposición a otra fuerza; todas estas palabras encierran la idea de realización de algo que se reprobaba, que entraña un disgusto para otra persona, lo cual, de entrada, le otorga este significado desfavorable al término.

La segunda implicación, la que hace referencia a la aceptación o permisiva, implica también una noción negativa, pues significa la inexistencia de oposición, se acepta de forma sumisa dicha conducta o idea reprochable. Es decir, no se evita lo que se pudiera o debiera impedir. En cualquiera de los casos, la expresión tiene una “carga” de agravio.

Se trata de términos que se utilizan comúnmente, de manera personal, como parte de las relaciones humanas, aunque casi siempre haciendo referencia a otra persona o situación, lo cual pone en evidencia la violencia simbólica implícita en el lenguaje cotidiano: “Ya no te aguanto”, “Ya no resisto más”, “Tú no tienes que soportarlo”, “Lo permito porque no me queda ‘de otra’”, “Tengo poca tolerancia”; o bien, “Es una persona intolerante”. Cuando se habla de intolerancia se hace referencia, enton-

ces, a lo inaguantable, insufrible, insoportable, que no tiene por qué ser soportado o permitido. En palabras de un alumno indígena:

Tengo un profesor que sencillamente no se dirige a mí durante las clases y, cuando no le queda de otra, invariablemente hace mención a mi condición de estudiante “fuereño”. Y si llego tarde a su clase –para colmo es la primera del día, a las siete de la mañana, pero precisamente esos días realmente me esfuerzo por llegar temprano–, comenta algo irónico al respecto, como el día que dijo que “se me durmió mi gallo”, u otra vez que preguntó si “no alcancé el burro de las seis”...; claro, a los demás les da risa, pero a mí no (Facultad de Turismo y Gastronomía de la UAEM).

Se debe reflexionar en torno a este tipo de expresiones que no sólo menoscaban la dignidad del estudiante, sino que, a un mismo tiempo, “dan el tono”, ante las demás personas, de cómo deben o pueden ser tratados los alumnos “diferentes”, quienes presentan condiciones distintas al colectivo, ya sean extranjeros, discapacitados, indígenas, etc. Este tipo de manifestaciones violentas contribuye a la reproducción del *habitus* del campo educativo universitario.

Pero existe otra idea de la tolerancia, una definición positiva que establece que “es una actitud de comprensión frente a las opiniones contrarias en las relaciones interindividuales, sin cuya actitud se hacen imposibles dichas relaciones” (Alcalá, 2000). En esta noción se encuentra implícito el reconocimiento de dos partes, del “otro”, con quien se debe convivir y relacionarse; y para que siga habiendo dicho trato social, se debe primero escuchar y conocer a los demás, para luego tratar de entenderlos y aceptarlos –lo cual implica una relación o convivencia con los demás–.

Sin embargo, en el campo educativo, los docentes, ¿en qué momentos favorecen la expresión del “otro”?, ¿qué tipo de actividades organizan para propiciar dicho conocimiento y valoración de las culturas que convergen en las aulas? Y los alumnos, ¿conocen y reconocen a sus compañe-

ros como individuos, pero también como personas que forman parte de un conjunto cultural, aunque posiblemente distinto al suyo?, ¿incluyen, respetan y aceptan las diferencias de los “otros”?

El prejuicio y el estereotipo

El prejuicio es una actitud negativa injustificada hacia un individuo basada únicamente en su pertenencia a un grupo (Worchel *et al.*, en Rodríguez y Retortillo, 2006: 5). Se emite una opinión de forma previa, por lo general desfavorable, hacia el otro que se desconoce. También una reacción común es la del estereotipo, tener una imagen o una idea de los demás que suele ser injusta o no corresponder a la realidad, pues se trata de una noción del colectivo que se hereda o pasa de generación en generación.

Esta idea preconcebida acerca de los rasgos culturales de un grupo determinado impide considerar a la persona como individuo; sólo se le percibe como parte de un grupo, y se establece que debe tener ciertas características previamente definidas. Estos prejuicios (previos al conocimiento de una persona) provocados por la sociedad, y que predominan en la cultura dominante, son alimentados por los estereotipos, es decir, aquellas imágenes mentales con las cuales se clasifica a los demás, con base en sus rasgos físicos, ya sea individuales o de grupo.

Frecuentemente, dichos rasgos son asignados y se particularizan de acuerdo con cada entidad cultural, grupo étnico o comunidad. “No puedo evitar notar que son indígenas: normalmente son morenos, traen ropa muy humilde y también son tímidos; se quedan atrás, en segundo plano, esperando que tú les hables o les des la palabra; incluso bajan la cabeza y no te miran a los ojos porque les da pena” (profesora, Facultad de Contaduría y Administración).

A medida que dichos estereotipos son generalizados y más aceptados, se va produciendo una homogeneización y uniformidad paulatina

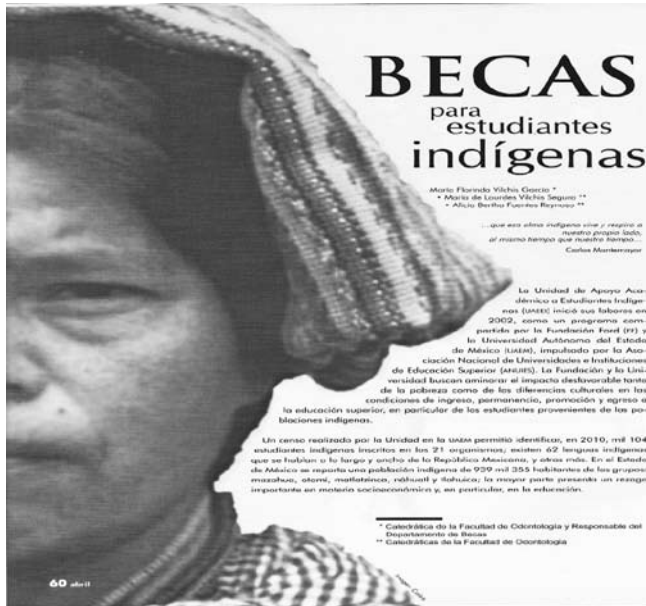
que dictan el “deber ser” social, y provoca que se conviertan en referencia obligada para el futuro y las nuevas generaciones, ya sea de manera positiva o negativa. Por supuesto, la mayor parte de los estereotipos sociales son negativos y responden también a parámetros de racismo y discriminación. De acuerdo con el siguiente testimonio, se puede apreciar lo descrito:

Pues uno ya no sabe si son indígenas o no. De hecho, si tú los ves en el salón, ni te imaginas que son indígenas: llegan con el pelo pintado de rubio o con mechones de otro color; visten con mezclilla o minifaldas e incluso algunos usan “braquetts” (frenillos), ya dejaron de ser indígenas (profesor de la Facultad de Turismo y Gastronomía).

En ambos casos, se asume que los alumnos indígenas deben ser de determinada forma, responder a la imagen predeterminada que ya se tiene de ellos. Y cuando no corresponden a dicha representación se duda, se cuestiona su origen. Pero ya sea en forma de prejuicio o de estereotipo o de racismo manifiesto, se va evitando el contacto u obstaculizando la relación con los demás, ya sea por temor al encuentro con “otro” distinto, por desconocimiento o, en muchos casos, por simple indiferencia.

En la Imagen 1 que se incluye a continuación, utilizada para ilustrar un artículo publicado en la revista *Valor Universitario* (UAEM, 2011a), en la cual se habla de estudiantes indígenas, se presenta a una mujer india ataviada con una indumentaria propia de un grupo étnico, en vez de mostrar a un alumno de la institución. Y esta representación gráfica se difundió mediante 20 mil ejemplares de la publicación periódica dirigida a jóvenes universitarios.

Imagen 1 Representación de un estudiante indígena, con base en la visión institucional



Fuente: UAEM (2011a).

En la Imagen 2 puede apreciarse otro ejemplo claro del estereotipo. Se considera que estos gráficos permiten colegir que cuando en la institución educativa se habla de lo indígena o de algún aspecto relacionado con las culturas autóctonas, la imagen asociada al término es la de personas ataviadas con indumentaria representativa de alguna etnia –porque tampoco se puede observar claramente cuál–, con una expresión adusta, o bien, dando la espalda, para que los rasgos físicos que se puedan asociar al individuo representado se dejen a la imaginación. Por ello casi siempre se recurre al estereotipo, a lo que se conoce o cree que se sabe de esa persona.

partamento de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas, con el tema “Presencia Indígena en la UAEM”.

En la Imagen 3 puede observarse, en principio, que el marco o cintillo del cartel es de palma, materia prima con la cual se elaboran diversas artesanías; por tanto, se considera que se estaría aludiendo al tipo de productos elaborados manualmente en algunas comunidades indígenas.

Imagen 3
Cartel ganador del “Primer Concurso Universitario de Carteles: Presencia Indígena en la UAEM”



Fuente: UAEM (2004).

Por otro lado, la representación de un alumno procedente de algún grupo étnico es percibida –por otros universitarios participantes en el concurso– con sombrero de palma, el cual se infiere que es una prenda

representativa de las culturas indígenas, o bien, de los campesinos, de personas que viven o trabajan en el campo, en clara alusión a la condición rural de los estudiantes. Ésta también se ve reflejada en el resto de la indumentaria, como el morral y la camisa blanca, la cual parece ser pequeña o demasiado estrecha para quien la porta, denotando, tal vez, una condición de pobreza, pues el sombrero también se nota desgastado o roto.

Pero lo que sin duda llama la atención en la imagen es la actitud del individuo representado: la cabeza gacha, los ojos puestos en el suelo. ¿Se estará representando una posición sumisa, de sometimiento o subordinación existente en los alumnos indígenas presentes en la institución o será que así se quiere que ellos actúen? El *habitus* que plantea Bourdieu resulta muy claro entonces en este campo de la UAEM, porque en él coexisten diversos grupos culturales (varios grupos indígenas, estudiantes extranjeros procedentes de otras culturas y alumnos tanto mestizos como occidentales, por citar algunos), que establecen normas implícitas entre ellos, cuya intención a veces es concertada o planeada, y otras no.

En ocasiones, la convivencia propicia la violencia simbólica, a la cual se viene haciendo referencia y que se apoya por medio de los diversos testimonios (Castro, 2012):

Yo he visto cómo la gente se queda mirando a un indígena como diciéndole con los ojos: “¿Tú qué haces aquí?” Para los demás, nosotros no practicamos cultura, sino “folclore”, no practicamos religión, sino supersticiones. Sólo en casos de conveniencia nos tratan muy bien, pero una vez obtenido su objetivo nos dejan en las mismas o peor (estudiante, Facultad de Arquitectura).

Entre las actitudes que adoptan los demás estudiantes hacia mí están: discriminación, sobre-admiración –más bien es una actitud sorpresiva, como si fueses un fenómeno o algo así– e indiferencia, que es la actitud que la mayoría de los estudiantes indígenas ya esperamos de nuestros compañeros estudiantes (Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública).

La actitud principal que recibo de los demás estudiantes es de rechazo, como si no formarás parte del grupo; todos los de Toluca andan con compañeros de Toluca y no te dejan expresarte libremente. Siempre existe alguien que considera que su forma de pensar y de ser es superior a la tuya [...] A veces es mejor que ellos no sepan que tú eres indígena, cuando dices que eres indígena es como cerrar una puerta, es como cerrar tú mismo todas las oportunidades (estudiante, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia).

Con base en estas aseveraciones se evidencia una separación, una línea divisoria tanto manifiesta como percibida subjetivamente entre los alumnos mestizos u occidentales y los estudiantes indígenas y que va configurando el *habitus* de la institución educativa. Expresa la forma en la que los propios indígenas perciben a los demás –ya sea verdad o no, ellos piensan que los demás los consideran de tal o cual forma– y, al mismo tiempo, cómo se sienten ellos y actúan en consecuencia.

La discriminación

De acuerdo con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred, 2011), se trata de una práctica cotidiana que consiste en “dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, que a veces no percibimos, pero que en algún momento la hemos causado o recibido”. La discriminación se concibe como un atentado contra la dignidad humana y un obstáculo para la convivencia de grupos y personas, pues si alguien es maltratado sin ninguna razón aparente, suele despertarse un sentimiento de injusticia e impotencia.

Sin embargo, no todo trato negativo constituye una muestra de discriminación, únicamente cuando implica una distinción o exclusión por causa del origen, el género o la edad. O bien, por alguna discapacidad, condición social o económica, de salud, lengua o religión. Para el es-

tudioso Jesús Rodríguez (2006), la discriminación puede ser entendida como

Una conducta, culturalmente fundada y sistemática y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de personas sobre la base de un prejuicio negativo o un estigma relacionado con una desventaja inmerecida y que tiene por efecto (intencional o no) dañar sus derechos y libertades fundamentales.

En el ámbito educativo se considera que la discriminación procede realmente de la ignorancia, del desconocimiento de lo que se juzga; y también procede de la falta de capacidad y disposición de algunas personas a propiciar el conocimiento y el intercambio de experiencias con los demás. Y esta incapacidad para convivir conlleva, en sí, no únicamente un reto personal que es necesario rebasar con miras a la superación tanto personal como profesional, sino que también constituye uno de los mayores desafíos de la sociedad actual.

Expresiones de discriminación se evidencian en los siguientes testimonios:

A mi hermana y a mí nos decía: “Ustedes son raras, visten raro, hablan raro” (estudiante indígena, Facultad de Antropología).

De frente no me han dicho nada discriminatorio. Pero sí he escuchado que dicen de otros compañeros indígenas: “Hablas mal, pronuncias mal...” (estudiante indígena, Facultad de Humanidades).

Somos personas que hemos aprendido a vivir con la discriminación, por hablar distinto, por vivir distinto (estudiante indígena, Facultad de Ciencias de la Conducta).

Pareciera que la diferencia es lo que llama la atención pero, en términos negativos, es el desconocimiento del “otro” la razón de la violencia simbólica que se ejerce a través del lenguaje y del aparente diálogo con los demás. Si se tuviera cierta apertura y sensibilidad hacia la presencia de

otras culturas en la institución educativa, tal vez se estaría pensando en términos de: ¿por qué hablará distinto?, ¿será de otro lugar?, ¿de dónde procederá? Curiosidad natural que podría conducir a entablar el diálogo con el “diferente” para llegar a su conocimiento y posterior aceptación.

La internalización de estereotipos y prejuicios, de expresiones de discriminación, supone un reto para las universidades, con vistas a desarrollar una cultura de empatía e identificación con el otro, pues implica una ruptura con valores y actitudes heredados de los antepasados, con paradigmas culturales arraigados. Y aunque lleve años o generaciones completas, se considera que se debe reestructurar el *habitus* del campo educativo y empezar a reconocer que la cultura “occidental” no es la única ni la mejor y que existen otras razas y culturas con las cuales normalmente se establece contacto y que se deben empezar a conocer y respetar.

A manera de cierre

Los textos y mensajes aquí incluidos y que se están comunicando al interior del campo educativo conllevan un significado o carga de exclusión que, a un mismo tiempo, cumplen la función de integración de la estructura institucional, de soporte que le otorga sentido al entramado social. En el *habitus* de la universidad, los estudiantes indígenas se ven y sienten señalados, rechazados y atacados; los demás los perciben como inferiores, o bien, los ignoran como si no existieran o no fueran importantes. Todas estas manifestaciones representan la violencia simbólica que el sociólogo Pierre Bourdieu ha identificado también mediante otras investigaciones aplicadas en distintos campos.

De aquí la necesidad de identificar y de hacer visibles las expresiones de exclusión educativa, con el propósito de eliminarlas y mitigarlas en y desde la universidad; porque aun cuando en las instituciones

educativas ya se ha empezado a hablar de multiculturalidad e incluso se han empezado a modificar los planes de estudio de algunas escuelas para incluir dentro del currículum temas relacionados con la convivencia entre culturas diversas y la interculturalidad, dichas acciones todavía no se han comprendido y menos arraigado en el *habitus* tanto institucional como social.

Aún no se entiende ni se fomenta el valor de la inclusión: del conocimiento primero, de la aceptación y, después, de la valoración y respeto de la diferencia y de los diferentes. Estos principios y virtudes deben ser incorporados a las relaciones cotidianas de convivencia y a la estructura educativa, la cual debería estar propiciando la transformación del entramado social, en favor de los colectivos excluidos.

Referencias

- Bourdieu, Pierre (1991), *La distinción. Criterios y bases del gusto*, Madrid: Taurus.
- Bourdieu, Pierre (1992), *El sentido práctico*, Madrid: Taurus.
- Bourdieu, Pierre (1997), *Capital cultural, escuela y espacio social*, México: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, Pierre (1999), *Meditaciones pascalianas*, Argentina: Anagrama.
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (2008), “Los herederos. Los estudiantes y la cultura”, en *Sociología y política*, México: Siglo XXI Editores.
- Castel, Robert (2003), *Las trampas de la exclusión*. Buenos Aires: Topia.
- Castro Ricalde, Diana (2012), “El habitus del campo educativo: expresiones de inclusión y exclusión de los estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma del Estado de México”. Tesis del programa de Doctorado en Ciencias Sociales, Línea Educación y Cultura, pro-

- moción 2008-2011, Facultad de Ciencias Políticas y Administración de la UAEM, Estado de México.
- DAAEI (2009), *Base de datos Grupos Vulnerables*, Departamento de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas, Toluca: UAEM.
- Huntington, Samuel (1996), *El choque de las civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*, Nueva York: Simon and Schuster Paperbacks.
- Pérez Reynoso, Miguel Ángel (2009), “El concepto de exclusión educativa a partir de los dispositivos de definición de sujetos formados para atender las diversidades socio-educativas”, Memorias del “X Congreso Nacional de Investigación Educativa”, área 10: interrelaciones educación-sociedad”, organizado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Comie), México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rodríguez, Jesús (2004), *Un marco teórico para la discriminación*, México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, Dirección General Adjunta de Estudios, Legislación y Políticas Públicas (Estudios 2).
- Sádaba, J. (1997), *Diccionario de Ética*, Barcelona: Planeta.
- UAEM (2004), *Primer Concurso Universitario de Carteles: Presencia Indígena en la UAEM*, julio-septiembre, organizado por la Unidad de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas, Estado de México: UAEM.
- UAEM (2011a), “Becas para estudiantes indígenas”, *Revista Valor Universitario*, año 2, núm. 18, abril.
- UAEM (2011b), “Normas lingüísticas para el náhuatl”, *Revista Valor Universitario*, año 3, núm. 23, octubre.
- Vargas, Julio César (2010), “Misión de la Universidad, ethos y política universitaria”, en *Ideas y valores*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Recursos electrónicos

Alcalá Campos, Raúl (2000), “Las facetas de la noción de tolerancia”, en “Primeras Jornadas Internacionales de Ética ‘No matarás’”, Facultad de Filosofía, Historia y Letras, 17-19 de mayo de 2000, Buenos Aires: Universidad del Salvador. Disponible en: <<http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/revista/acampos.htm>> (consultado en febrero de 2012).

Álvarez Álvarez, Carmen (2008), “La etnografía como modelo de investigación en educación”, *Gazeta de Antropología*, 24 (1), artículo 10. Disponible en: <http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html> (consultado en febrero de 2012).

Bustos, Alfredo (2011), “Niveles de marginación. Una estrategia multivariada de clasificación”, *Realidad, datos y espacio, Revista Internacional de Estadística y Geografía*, vol. 2, núm. 1, enero-abril. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/especiales/revista-inter/RevistaDigital2/Doctos/RDE_02_Art10.pdf> (consultado en septiembre de 2014).

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) (2011), *Medición de la pobreza*, México: Coneval. Disponible en: <<http://www.coneval.gob.mx/Medicion/Paginas/Glosario.aspx>> (consultado en septiembre de 2014).

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) (2011), *Discriminación e igualdad*, México: Secretaría de Gobernación/Conapred. Disponible en: <<http://www.conapred.org.mx/>> (consultado en noviembre de 2011).

Escudero Muñoz, Juan Manuel (2006), *Realidades y respuestas a la exclusión educativa*, España: Universidad de Murcia. Disponible en: <<http://>>

- www.ciedhumano.org/files/Escudero/Ex_Educativa.pdf> (consultado en marzo de 2009).
- Galindo Guerra, Heliodoro (2009), “Palabreando”, *educ upn.mx*, revista universitaria, sección cultura, martes 25 de agosto de 2009. Disponible en: <<http://www.educa.upn.mx/hemeroteca/business-mainmenu-29/163-num-01/182-palabreando>> (consultado en septiembre de 2014).
- Jiménez, Magdalena *et al.* (2009), “Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación”, *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 13, núm. 3. Disponible en: <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev133ART1.pdf>> (consultado en septiembre de 2014).
- Narro Robles, José y David Moctezuma Navarro (2012), “Analfabetismo en México: una deuda social”, *Revista Internacional de Estadística y Geografía*, vol. 3, núm. 3, septiembre-diciembre. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/eventos/2013/RDE_07/Doctos/RDE_07_Art1.pdf> (consultado en septiembre de 2014).
- Newman, John Henry (1947), *The Idea of a University*, The National Institute for Newman Studies, Nueva York: Longmans, Green and Co. Disponible en: <<http://www.newmanreader.org/works/idea/#return>> (consultado en septiembre de 2014).
- Orozco Silva, Luis Enrique (2007), *Escenarios y función de la universidad pública. Aspectos ético-políticos*, Escuela de Gobierno y Políticas Públicas de Antioquía, Colombia: Universidad de Antioquía. Disponible en: <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/publicacionesyMedios/Memorias/gestionIESPublicas/Luis_Enrique_Orozco_Silva.pdf> (consultado en septiembre de 2014).
- Rodríguez Navarro, Henar y Álvaro Retortillo Osuna (2006), “El prejuicio en la escuela. Un estudio sobre el componente conductual del

prejuicio étnico en alumnos de quinto de primaria”, *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 20, núm. 2. Disponible en: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27411341009.pdf>>.

Serra, Carles (2003), “Etnografía escolar, etnografía de la educación”, en *Revista de Educación*, núm. 334. Disponible en: <http://www.revistae-ducacion.mec.es/re334/re334_11.pdf> (consultado en diciembre de 2011).

LA INVISIBILIDAD CLONADA: EXPERIENCIAS DE LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR*

MARISA FÁTIMA ROMÁN**

Introducción

EJERCER EL DERECHO A LA EDUCACIÓN representa un verdadero desafío para aquellas personas que son diferentes. En un mundo matizado de estereotipos, quienes viven estigmatizados por su color de tez o por su tipo de pelo, la forma de los ojos, nariz o estatura o cualquier rasgo de rareza o “anormalidad”, como por ejemplo las personas con discapacidad,¹ son el objeto de este estudio, con la intención de volver más visible esta realidad.

* Este capítulo forma parte de la investigación de Marisa Fátima Roman, mediante la cual obtuvo el grado de Doctora en Ciencias Sociales por la UAEM en 2012.

** Actualmente se desempeña como Coordinadora Académica de la Universidad Tres Culturas (UTC), Plantel Toluca.

¹ Muchas personas, por falta de conocimiento o incluso de familiaridad con el tema, o hasta para ser reconocidas como actualizadas o como activistas defensoras de causas utilizan o adoptan otros términos, como por ejemplo: “portadores de necesidades especiales” o “portadores de deficiencia”, para designar a la persona con esta condición; lo que acaba, sin intención, por reforzar el estereotipo, una vez que se camuflan las palabras deficiente y discapacidad o se olvidan del término “persona”. Por ello, desde la mitad de la década de los noventa el término correcto adoptado internacionalmente es “persona con deficiencia” o “persona con discapacidad”, términos usados en la Convención de la Organización de las

En la mayoría de los casos, a estos ciudadanos se les condiciona y restringe la participación social a través de las “barreras” sociales, culturales y físicas que les imposibilitan ejercer muchas actividades. Además, esta exclusión social (Barton, 1998, 2008; Gaspar García 2011; Luengo, 2005; Mazzoni, 2003; Santos, 2009; Torres, 2002) se ratifica con los problemas estructurales que los han condicionado históricamente. Esto se suma a los estereotipos, a los atributos que los estigmatizan y enfatizan las diferencias como un elemento negativo que los coloca en una *posición* de inferioridad; en la mayoría de los casos, ello les impide desarrollarse, conquistar su autonomía y potencializarse.

El acceso a la educación superior –que es el caso de esta investigación–, tanto para quienes poseen alguna discapacidad como para los estudiantes convencionales, aún está limitado. Las condiciones de reformas educativas también favorecen la construcción de estos climas: la idea de eficiencia terminal, la no reprobación y las políticas afirmativas en algunos casos también camuflan la problemática, ya que amparados bajo estos ejes los estudiantes van atravesando los filtros. Si en estudiantes convencionales se reflejan problemas, en los otros éstos se suman a la discapacidad. América Latina y el Caribe constituyen regiones que todavía no poseen una gran cobertura para la enseñanza superior. A gran parte de la población estudiantil, en la franja de entre los 18 y los 25 años, aún no se le atiende esta demanda, sea en escuelas públicas o privadas. Existen programas de atención derivados de las políticas compensatorias; sin

Naciones Unidas (ONU) sobre el tema, en la cual participaron cerca de 200 países. Además, en 2001 se concretó la Clasificación Internacional de Funcionamiento (CIF), documento que busca generar una uniformidad internacional de los términos y conceptos como deficiencia, capacidad, discapacidad, minusvalía, entre otros constructos, con el objetivo de que en el área de la salud, ambiente social, medio científico, investigaciones, políticas públicas, entre otros, se maneje un mismo lenguaje. Siendo así, la discapacidad es un término genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una “condición de salud”) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales) (CIF, 2001: 231).

embargo, la atención todavía está en la fase asistencial y poco se sabe de los impactos que posee.

Así, el hecho de permitir el acceso a la educación de las personas con discapacidad no significa que se esté modificando el panorama, pues ello implica mucho más que juntar a estos alumnos en un salón. Siendo así, abordar el tema de la inclusión en educación es uno de los principios educativos que garantizan a todos los individuos iguales oportunidades de acceso, permanencia, egreso y el acceso al trabajo en un sistema educativo de calidad.

En este orden de ideas, la calidad en educación aún no consigue dibujar un aula inclusiva. La formación docente careció de ello y quienes ocupan las plazas como profesores intentan, en la intuición, querer hacer las cosas de la mejor manera, pero la preparación obedece a una lógica de la fragmentación social y disciplinaria; por tanto, la visión humana a la diversidad está llena de estereotipos llenos de discriminación, oculta en la biografía social.

Desde esta óptica, la justicia social no está presente en el mundo; se tiene más información, se sabe dónde existe y quiénes son los que la viven, se tiene claro que la desigualdad es compartida y cubre todos los escenarios, como la salud, el tiempo libre y el ocio, y sobre todo la educación, que mantiene una presencia real en gran parte de los países. La desigualdad se acentúa principalmente en los pobres, las mujeres, los niños, en las personas de edad avanzada y en aquellas con discapacidad, quienes al sumarse y multiplicarse hacen ver que la desigualdad e inequidad está presente en los más desprotegidos.

Todo ello condujo a reflexionar acerca de la problemática que involucra esta investigación: muchos de los discursos sobre el acceso a la educación son incluyentes; sin embargo, las vivencias y las prácticas demuestran la existencia de una invisibilidad a la inclusión de muchos sectores, entre ellos la educación. En este caso, el acceso de las personas con discapacidad se hace presente en la evidencia de su visibilidad y el acceso

desesperado a los centros de atención y rehabilitación; pero en la medida en que el tránsito educativo avanza pareciera ser que se hace etéreo o se va difuminando, en especial en la educación superior, como espacio de formación integral de la persona para el trabajo y para la vida.

Por otra parte, entre las instituciones educativas, la sociedad espera y reclama de la universidad pública una función eminentemente social, vinculada con las necesidades de los más desfavorecidos, orientada por valores sociales, más democráticos y con apertura real a todos los miembros de la sociedad. En ella los derechos y la posibilidad de cambio social entran en comunión, los valores se exaltan hacia un mundo en armonía con la naturaleza y el propio hombre.

Por tanto, estas funciones adquieren una importancia extraordinaria, ya que además de ampliar los efectos de su capacidad formativa alcanzan una gran cantidad de individuos; es la vía para que la comunidad universitaria actúe como sujeto que transforma la realidad, en la medida en que opera directamente en la construcción cultural, dándole vida al imaginario social. Así, en relación con las personas con discapacidad, esas funciones estarían vinculadas en cómo incluirlas en la educación superior, cómo recibirlas, cómo hacer para que el clima académico cotidiano esté permeado por la convivencia y no por la mera “adaptación y/o aceptación”, para que pudiesen alimentar sus sueños de tener un lugar, un espacio para actuar, para ejercer su ciudadanía, para garantizar su supervivencia.

El tejido del camino: cómo fue su construcción

La Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) fue el espacio donde se realizó la investigación del proceso de inclusión de los alumnos con discapacidad en la universidad pública. La pregunta de la investiga-

ción fue: *¿Cómo se ha construido y cómo opera el dispositivo² de inclusión de las personas con discapacidad en la universidad pública?* en el caso de estudio, en la UAEM.

El objetivo principal fue conocer los discursos de la UAEM y las voces de los sujetos con discapacidad acerca de sus necesidades, sus expectativas y opiniones, para desvendar los elementos y las redes que se establecen en los hilos del dispositivo: el ingreso, permanencia y egreso de estos sujetos en la universidad. Asimismo, explicar cómo se articulan dichos hilos del dispositivo de inclusión en los discursos y en las acciones implementadas en la UAEM.

En el presente estudio se consideraron los siguientes tipos de discapacidad: déficit visual, auditivo y motriz. El criterio se basó, prácticamente, en la mayor visibilidad de estas discapacidades, en la mayor necesidad de infraestructura para sus accesos y permanencias en los espacios educativos, en todas las innovaciones en los programas, en la pedagogía, didáctica a ser empleada, así como en toda la formación de los profesores para trabajar con estos alumnos y posibilitar sus inclusiones, y sobre todo en la convivencia en la comunidad educativa. Es importante aclarar que todos los demás déficits existentes no son menos relevantes.

² En este estudio se ocupa el término y el concepto de dispositivo, porque es precisamente lo que permite acercarnos a los variados hilos que comprenden la construcción de los discursos y de las prácticas vivenciales. Un dispositivo, según Deleuze y Foucault (1995), por estar formado por un conjunto de hilos, elementos, factores diferentes, divergentes, algunos homogéneos, con jerarquías también distintas, es lo que posibilita interpretar la complejidad de cómo se dan las acciones, pensamientos, actitudes, silencios, manifestaciones, relaciones, en fin: la vida y la cultura. Además, el dispositivo constituye un enmarañado de hilos en conflicto, por tanto, propicia un análisis que considera la existencia de lo aporético, de lo incierto, de lo impensable; permite la crítica y la reflexión abierta. De igual manera, se puede analizar lo que existe entre un polo y el otro, entre la inclusión/convivencia y la exclusión, todas las tendencias que puedan manifestarse entre el transitar por los binomios.

Para lograr este propósito, se analizaron los discursos de la UAEM en los Planes Rectores de Desarrollo Institucional 2001-2005, 2005-2009 y 2009-2013, y en el Plan General de Desarrollo 2009-2011. El enfoque estuvo en relación con las acciones orientadas a este sector, de igual manera en que se fueron dando las políticas hacia la inclusión de los alumnos con discapacidad en la UAEM. Para el análisis de las vivencias, se llevaron a cabo entrevistas a los alumnos con discapacidad en los 21 organismos académicos de dicha casa de estudios.

Las entrevistas y la recopilación de la información se hicieron a partir de la consulta a la Dirección General de los grupos vulnerables de la UAEM, a través del servicio de Tutoría Académica, el cual desarrolló un *Sistema Inteligente de Tutoría Académica* (SITA), sector responsable del control y seguimiento del servicio de tutoría que se desarrolla en cada espacio académico. Para la interpretación de las entrevistas se empleó el análisis estructural del discurso (Dijk, 1985, 2000; Piret, 1996).

Sin embargo, la planeación en la investigación social no es predecible, transita desde ritmos y tiempos propios hasta hábitos y costumbres establecidos. En virtud de que la información no estaba completa, se realizaron visitas, en distintos horarios, a cada organismo académico, las oficinas de control escolar, servicio social, prácticas profesionales, entre otros espacios delimitados para esta investigación, con la finalidad de corroborar el número de alumnos con discapacidad, además de la carrera que cursan y el tipo de discapacidad que padecen.

Debido a ello, en varias ocasiones se tuvo que regresar a cada organismo académico, para, conjuntamente con los profesores de tutoría, investigar y emprender una búsqueda de los posibles alumnos con discapacidades; este recorrido duró meses, en diversos horarios. Una vez ubicado el(la) alumno(a), se establecía el contacto para invitarlo(a) a participar en la investigación, concediendo una entrevista. Al final, fueron ubicados 14 estudiantes; sin embargo, sólo nueve accedieron a la entrevista a profundidad.

Finalmente, entre las reflexiones obtenidas durante la investigación se puede decir que dentro de un análisis de los contextos internacional, nacional y estatal, a través de las prácticas discursivas, se vienen construyendo dictámenes, decretos, leyes, políticas públicas, hacia una sensibilización para el tema de la diversidad humana y, por consiguiente, hacia la existencia de las personas con discapacidad. De esta forma se constata una preocupación global por implementar el dispositivo de inclusión de las mismas en la sociedad.

No obstante, aún se tiene que trabajar mucho acerca del tema, pues el pleno derecho de las personas con discapacidad para acceder, integrarse y transitar en todos los espacios de la sociedad es bastante restringido, limitado, discriminado, y todavía predomina la falta de equidad en las aplicaciones de las políticas públicas que se han construido para apoyar a este grupo. Por tanto, no se puede decir que el dispositivo de inclusión se ha vuelto visible. Son muchas las acciones que, concretamente, necesitan ser implementadas para enunciar este proceso. En el estudio se alerta sobre los falsos pasos camuflados por la conspiración social que todavía no está preparada para hacer visible a este grupo.

La trama

En relación con los discursos institucionales de la UAEM, a través de los Planes Rectores de Desarrollo Institucional y el Plan General de Desarrollo 2009-2011, éstos no especifican medidas, metas y estrategias especiales para fomentar el dispositivo de inclusión de las personas con discapacidad. Sin embargo, se menciona la atención a los “grupos vulnerables”, por ende, queda implícito que quizás en este grupo estarían incluidas dichas personas. Ello se refleja en las prácticas vivenciales, pues fuera del hilo arquitectónico, de volver visible la preocupación por estas personas a partir de la construcción de algunas rampas, del cajón en los estacionamientos reservados para ellos, de alguno que otro baño tam-

bién señalado para su uso, pocos se han visto, en términos concretos, hilos que conduzcan a la formación del dispositivo de inclusión.

Los hilos de *acceso*, *permanencia*, *egreso* y *sujeto* analizados a lo largo del estudio dejan la visibilidad y enunciación de un proceso permeado por hilos de *adaptación* a la comunidad, y no de un dispositivo de inclusión.

En el *hilo de acceso*, la población real de los alumnos con discapacidad ni siquiera es conocida por la propia institución. No existe un banco de datos o un control para identificarlos, que sea completo y confiable, pues el propio SITA presenta una información incompleta; en muchos casos, conforme se ha verificado, con datos erróneos. En algunos casos se pudo “descubrir” esto a través de tutoría o del servicio social.

El *hilo de permanencia* tampoco difiere de un dispositivo de adaptación del alumno al currículo, al profesor, a los espacios del organismo, al proceso pedagógico, al material didáctico convencional; quizá sus derechos asumen cierta fortaleza en la eventual petición de cambiar de salón de clases, cuando en el caso de la discapacidad motora no es posible que el alumno suba las escaleras.

Un elemento importante para el *hilo de permanencia* es el servicio de tutoría, porque fue pensado e idealizado precisamente para apoyar al alumno en su permanencia y evitar las deserciones. Pero tampoco los profesores tutores tienen claras sus funciones. Incluso por sus propios procesos de biografía de formación poseen limitantes y debilidades acerca de cómo ayudar a estos alumnos, cómo lidiar con esta realidad.

Aun en relación con el *hilo de permanencia* y el *hilo sujeto*, se puede decir que los alumnos entrevistados, en las relaciones exgrupales dentro del ambiente universitario, guardan silencio acerca de sus deseos o necesidades. No expresan sentirse discriminados. Al contrario, comentan que tienen el apoyo de todos, que todo está bien. “Gracias a la vida y a la universidad que están adentro”. El único aspecto evidente para ellos es la falta de infraestructura arquitectónica; los demás aspectos que confor-

man todo el proceso del dispositivo de inclusión y de formación de estos alumnos no son cuestionados por ellos. Por tanto, con sus conductas y discursos fomentan un ambiente de enunciaciones de adaptación más que promover el *dispositivo de inclusión*.

Con esta forma de asumir sus vidas sin muchos reclamos en los *hilos de permanencia y de sujeto*, se extiende la conducta hacia el mundo laboral, en el *hilo de egreso* donde ellos tienen el sueño de concretar su autonomía e independencia individual, incluyendo la libertad de tomar sus propias decisiones, así como de una plena participación en sus comunidades, en su entorno, para fortalecer sus sentidos de pertenencia.

En relación con el *hilo de egreso*, la UAEM menciona en sus discursos (documentos, planes rectores, en el lenguaje escrito y hablado) establecer redes con el sector productivo para fortalecer el acceso de sus alumnos al mundo laboral, pero no hay nada específico respecto a los estudiantes con discapacidad, tal vez porque las decisiones verdaderamente incluyentes necesitan de un trabajo serio en conjunto con las personas con discapacidad, con los gobiernos, con los legisladores, con los organismos y organizaciones, para que de forma participativa y emancipadora formulen las políticas públicas, las acciones y las estrategias adecuadas rumbo a su aplicación. Realidad que aún está por ser dibujada. Ante esto, en dicho hilo aún se teje el proceso del dispositivo de exclusión, así como de toda una identidad laboral fragmentada y con pocas enunciaciones significativas para ser construida.

Al preguntarles acerca del conocimiento de las redes que la UAEM ha establecido con el sector productivo para facilitar sus inserciones en el ámbito laboral, todos dicen desconocer la existencia de convenios y de las becas de trabajo. Sólo una de las entrevistadas respondió conocer el convenio con el Teletón (E7).

Al revisar el Plan General de Desarrollo (PGD) 2009-2021 y el Plan Rector de Desarrollo Institucional (PRDI) 2009-2013, se encontró lo siguiente respecto a los mecanismos del dispositivo de inclusión de los

alumnos en el mundo laboral: “Con sentido de la responsabilidad social, habremos consolidado nuestro apoyo a las comunidades más desprotegidas y estaremos contribuyendo –a partir de proyectos coordinados con dependencias gubernamentales y del sector productivo– en el desarrollo de micro, pequeñas y medianas empresas” (PRDI, 2009-2013: 37).

Por otra parte, bajo la responsabilidad de la Secretaría de Extensión y Vinculación se consideran las siguientes estrategias para las prácticas profesionales, así como para integrar a los alumnos en el trabajo (PRDI, 2009-2013: 34).

Estrategias: “Coordinar los procesos de servicio social y prácticas profesionales en los espacios académicos”.

Metas: “Registrar 100 instituciones con las que se opere el servicio social y prácticas profesionales; lograr que 3,425 alumnos realicen prácticas profesionales; registrar 1,100 alumnos en servicios comunitarios; colocar a 950 universitarios en el mercado laboral”.

En el documento se hace alusión a “las comunidades más desprotegidas”, por tanto, se podría pensar que está incluido el grupo de las personas con discapacidad; pero en ninguna parte se encuentran las estrategias y metas más específicas hacia este grupo. Lo que se plasmó en el documento fue pensado para todos, sin discernimiento de las acciones para incluir en el mundo laboral a los alumnos con discapacidad, lo cual seguramente será un enorme desafío personal, pues actualmente los índices de desempleo son muy altos para todos, en general; ahora imaginemos lo que significa para quienes son considerados “anormales”. Aparte de una excelente formación académica, de un buen currículum, así como de un aceptable histórico personal, el mundo laboral prefiere contratar personas sin discapacidad.

Esta transformación en el mundo del trabajo viene ocurriendo en todas partes aunque en diferentes grados y con distintas consecuencias. La revolución tecnológica genera una nueva y rígida segmentación de

los mercados de trabajo a nivel mundial, entre una pequeña fracción de empleos altamente calificados, bien remunerados y con alguna seguridad, y la mayoría de empleos pocos calificados, mal remunerados y sin ninguna seguridad o derechos. En este proceso, muchas competencias, calificaciones y casi todas las carreras desaparecen, y con ellas son lanzados a la inutilidad social grupos significativos de trabajadores, junto con sus saberes. Incapaces de integrarse al mercado del trabajo, salen de un duro sistema de desigualdad para entrar en el sistema de exclusión, quizás aún más crudo (Santos, 2008: 297).

De acuerdo con muchos estudios realizados acerca de la inclusión de personas con discapacidad en el mercado laboral (Gaspar, 2011), a pesar de que muchos países han implementado políticas compensatorias para la inclusión, como en Brasil, a través de la “ley de cuotas”,³ existe actualmente un número muy elevado de personas con limitaciones físicas, sensoriales y cognitivas que continúa ejerciendo actividades informales y precarias, muchas veces sin continuidad, o simplemente no poseen ocupación, viviendo con la jubilación, con el soporte del asistencialismo público o familiar.

Las acciones afirmativas que están siendo implementadas en Brasil, para la inclusión de las personas con discapacidad en el mundo laboral, obedecen a una agenda nacional de políticas compensatorias, donde de 3 a 5% de las vacantes en las industrias deben ser ocupadas por personas con discapacidad; no obstante, aún hay seis millones de personas

³ En Estados Unidos esta “ley de cuotas” empezó a ser cumplida y fiscalizada después de la Segunda Guerra Mundial, porque muchos soldados regresaban con discapacidad del campo de batalla. Esta ley tuvo vigor de 1950 a 1990, y dejó de existir por las presiones de las propias personas con discapacidad, pues ellas ya no necesitan este tipo de mecanismos de acción afirmativa, porque están plenamente integradas en el mercado laboral. En Brasil, esta ley empezó a funcionar desde 1991 y pasó a ser fiscalizada con rigor a partir de 2001. Para profundizar en las informaciones, se sugiere consultar a Gaspar (2011).

excluidas del trabajo (Gaspar, 2011). El sector productivo que más ofrece posibilidades del dispositivo de inclusión es la industria farmacéutica.

La ley de cuotas establece un equivalente a 800 mil vacantes de empleos para las personas con discapacidad; sin embargo, cinco millones de estas personas se quedan fuera del mundo laboral. Esto hace pensar que la ley representa un gran avance en la búsqueda de la equidad de oportunidades de acceso al trabajo, pero no es suficiente para aminorar el desfase.

En el caso de México, primero se necesita implementar estas acciones afirmativas, pues dentro de las leyes aprobadas no se encuentran especificaciones de cuotas acerca de la inserción laboral. Aun con debates en contra o a favor de leyes para las personas con discapacidad, lo cierto es que si dichas leyes no existieran, la realidad sería más grave. Por lo menos con una cuota obligatoria de contratación de estas personas en el sector productivo, se suaviza un poco el número de desempleadas y les posibilita luchar por la vida con dignidad.

Además de la ley de cuotas, se pueden sugerir algunas reflexiones que tal vez conduzcan a la absorción de una mayor participación en el mercado laboral de las personas con discapacidad. La ley de cuotas es una de las acciones; sin embargo, en el censo de 2010 falta precisión acerca del número y características de las personas con discapacidad. Con esto no se puede crear una ley y tampoco establecer porcentajes sin conocer previamente no sólo la cantidad sino los diferentes niveles de dificultades funcionales de estas personas. Asociado a ello, es necesario conocer detalladamente la situación económica de éstas a través de un banco de datos acerca del trabajo.

Aparte de la cuestión cultural mencionada en la reflexión acerca del censo 2010, donde es evidente la falta de información, por los actos discriminatorios, por los prejuicios, se tiene que revisar la cuestión de la jubilación por invalidez, así como los beneficios otorgados a las personas

que comprueban la discapacidad, pues lo mejor sería que independientemente de los derechos adquiridos pudiesen ser incorporadas al mundo laboral.

La tercera reflexión, directamente vinculada con este estudio, se relaciona con el fortalecimiento del dispositivo de inclusión escolar y de la calificación profesional, que incluye también el compromiso de las empresas –no sólo de los espacios educativos– en capacitar a estas personas.

Promover su acceso a todos los espacios es otro requisito. Como ya se mencionó, eso ultrapasa la cuestión de rampas, pues involucra utilizar los productos, los servicios y las informaciones como cualquier otro ciudadano. En abril de 2011, en São Paulo, Brasil, hubo una gran exposición de todos los productos y servicios desarrollados para las personas con discapacidad, enseñando a la sociedad que los recursos existen y están disponibles, pero no se encuentran masificados.

Finalmente, urge romper los paradigmas discriminatorios acerca de la temática de los discapacitados, tanto por parte de ellos mismos, quienes acaban generando un dispositivo de discapofobia, como de parte de los empresarios o gestores públicos. Y, por supuesto, lo que sería un beneficio para todos: es necesario que las condiciones económicas y sociales del país evolucionen positivamente.

El crecimiento económico acompañado de una buena distribución salarial, con servicios públicos de calidad y eficaces programas sociales, sería la alternativa ideal para todos, pues no existe un mundo “específico” de las personas con discapacidad. Ellas también sentirían los efectos de mejoría social de forma general. Las políticas específicas, las exenciones de pagos, las cuotas, etc., no pueden ser un fin en sí mismo, apenas son una estrategia de equidad en la aplicación de las políticas públicas. Permanece nuevamente el desafío propuesto: incluir en la totalidad a estas personas.

Remate

En el inicio del presente trabajo se mencionó que se emplearía en el estudio el término “personas con discapacidad” en vez de otras expresiones como, por ejemplo, “personas con capacidades diferentes”. La opción se fundamenta en dos argumentos: primero, a partir de la Clasificación Internacional de Funcionamiento y de Salud (2001), donde se consensa la terminología y conceptos; y segundo, lo que se pretendió fue disvincularse de los eufemismos usados hacia este grupo de personas, quienes finalmente son sujetos o actores, individuos, entidades o seres humanos, que más allá del término conveniente o palabras, cuestiones semánticas, etimológicas o discusiones lingüísticas, aún no se hacen visibles en las diversas sociedades.

Muchos grupos, organizaciones no gubernamentales, secretarías y asociaciones buscan innovar a través del uso de eufemismos en las terminologías hacia este grupo de personas. Con el uso del eufemismo buscan llamar la atención sobre la existencia de estas personas en la sociedad; sin embargo, lo que ocurre a través del empleo del lenguaje figurativo es la acentuación de la diferencia en los discursos; en las prácticas, poco se ha visto reflejado en acciones concretas, duraderas y que impacten en la construcción de un cotidiano permeado por la visibilidad de este grupo y principalmente por el respeto a sus derechos como seres humanos y ciudadanos.

Lo que se pudo constatar es que sus visibilidades son efectivas para el uso en campañas políticas, para la promoción de nombres, por comportamientos vinculados con las tendencias de moda, de lo que es ser *cool*, por empresas que necesitan de reconocimientos por su labor social, en fin, por ser vitrinas favorables a la imagen de alguien o de algún interés.

Es importante destacar este punto porque en el recorrido de la investigación llamó la atención cómo integrantes de la sociedad, inclusive

de departamentos estatales y vinculados directamente con la atención a la discapacidad, se apropian acríticamente de los términos y corrigen sin conocer el fenómeno. Con este estudio se percibió que la sociedad necesita deshacerse de las máscaras en relación con este grupo de personas y afrontar la realidad como verdaderamente es, y después de asumirla, pensar en cómo convivir con la diversidad.

Gracias al rescate histórico se pudo reflexionar cómo las personas con discapacidad siempre pertenecieron a culturas que fueron amalgamadas bajo dos ejes que orientaron la historia del hombre: el religioso y, en la modernidad, la ciencia. En el primer eje el ser humano aceptable era el producto de la “perfección” divina; en el segundo, del ambicionado por la ciencia. El declive del religioso con la modernidad daba paso al auge de lo científico; ahora al productivo y al consumo. En este consumo –como extensión del proceso dialéctico de modernización– no sólo se encuentra el orientado hacia lo material, sino también el de la salud y de la estética, escenario donde no forman parte los déficits, las deficiencias y, por ende, la discapacidad.

Por otra parte, a pesar de todos los procesos de modernización, aún en la actualidad se pueden encontrar culturas, como por ejemplo en Turquía, donde la deficiencia y la discapacidad son percibidas como un castigo divino, como un pecado, a las personas se les mantiene encerradas por vergüenza. Incluso, los padres rezan para que estos hijos mueran antes que ellos. Así, ratificamos que la historia de cada cultura y nación es construida de forma diferente y, principalmente, en tiempos distintos; está permeada por la cosmovisión de mundo que impera en cada cultura, la cual teje el *habitus*, la subjetividad de los individuos de cada comunidad. De esta manera, el énfasis nuevamente radica en el poder de la construcción cultural sobre nuestras interpretaciones del mundo y del Otro.

Dentro del paradigma de modernidad, por siglos se construyeron las culturas e identidades bajo disyuntivas, binomios, bipolaridades, sin

la posibilidad de incursionar por un mundo plagado de conflictos, de hechos sin una respuesta acabada, sin que tuvierámos la sensibilidad y el cuidado de percibir los efectos y las consecuencias de nuestras acciones para el mundo en un futuro.

Surge así la crítica hacia dicha modernidad. Ésta radica en la búsqueda de una reinención de la emancipación social a través de la posibilidad de pensar en lo que existe entre las disyuntivas, entre lo preestablecido, entre lo dado como cierto o errado; consiste en la construcción, como propone Santos (2004, 2008), de una “sociología de las ausencias”; conocer lo que no estamos problematizando, pero que puede convertirse en conflictos, pues los problemas se vuelven problemas sólo cuando los movimientos sociales se vuelven problemas.

En esta idea se rescata la exclusión como monopolio, donde los discapacitados no figuran, pues su encierro es tan acentuado que ni una “clase” conforman y mucho menos despiertan movimientos sociales. Por tanto, la experiencia de la tradición científica y filosófica del paradigma de la modernidad occidental no da cuenta de toda la riqueza social que es desperdiciada. La diversidad, las diferencias, están presentes en la ausencia de lo que el pensamiento moderno no consideró.

Además de la necesidad de pensar en lo impensable, en las ausencias, en vislumbrar un progreso en un presente contraído, en entender mejor el presente, acerca de lo que puede ser hecho y, en un futuro expandido, en cuanto a la idea de impactos posteriores a nuestros actos, se debe romper la visión hacia la vida de forma extremista, radical, acartonada, pues siempre, entre dos ejes, existen hilos que los permean marcando tendencias. En el caso de los alumnos con discapacidad de la UAEM, a partir del contraste entre las prácticas de enunciación discursivas y vivenciales, se puede interpretar que no existe un dispositivo evidente de inclusión/convivencia o de exclusión, el transitar entre el polo de la inclusión y el de la exclusión. Este transitar, este espacio recorrido

entre un polo y el otro, es lo que marca la tendencia hacia la posibilidad de aceptación y de adaptación.

Se han observado políticas que cumplen una función más técnica, a través de la implementación de infraestructura arquitectónica, la cual también difiere en cada organismo académico, pues en algunos espacios son más visibles que en otros. De esta forma, entre los varios hilos que componen este caminar entre un dispositivo y el otro, la jerarquía de poder se queda con las reformas arquitectónicas. Sin embargo, la ausencia de una equidad de jerarquías de los demás hilos que fueron analizados en las prácticas discursivas y vivenciales no significa una tendencia explícita del dispositivo de exclusión, pues mediante el reconocimiento de la existencia de personas dentro de los “grupos vulnerables” y de implementación de estas reformas que posibilitan moverse y acceder a los espacios, se indica la voluntad de dar los primeros pasos hacia la construcción de un dispositivo incluyente.

Por supuesto, hay un largo recorrido por varios hilos de orden pedagógico, didáctico, tecnológico, de formación, capacitación, de trabajo en la conformación de un *ethos* para movilizar al conjunto disposicional de la comunidad de la UAEM y accionar el dispositivo de inclusión, sobre todo para un reto mayor que es la convivencia. Pero, precisamente la toma de conciencia, pensar en cómo bajar de los discursos a las vivencias, es parte de estos conflictos que permean los procesos de concretar los dispositivos y las políticas humanísticas.

Ante la construcción de la crítica, afrontar la problemática de convivir con la diversidad y las diferencias, como espacio de formación, la educación superior y/o las universidades contribuyen de manera directa con la producción de la cultura y con la construcción de la identidad. Si todos los discursos y acciones son estigmatizantes, será muy difícil propiciar un ambiente de identidades sanas, donde alumnos, profesores y toda la comunidad universitaria pueda tejer sus subjetivaciones, así como reconocerse de forma plena que pertenece a la comunidad.

Del mismo modo, tanto los considerados “normales” como los “anormales” se forjarán bajo desvíos enfermos de identidad, propiciando no sólo las injusticias, la falta del ejercicio de la ciudadanía, como el fomento de una ética relativa, los valores hedonistas y egoístas, y, principalmente, mentes esquizofrénicas, narcisistas, neuróticas y soberbias.

Pero la reflexión también considera que la identidad es construida, amalgamada, con la identidad social e individual. En relación con la identidad social, la universidad tiene la responsabilidad de contribuir con la construcción de una cultura que promueva el bienestar de todos, la sensibilidad, la mirada hacia la naturaleza, hacia el prójimo, la diversidad, para la convivencia, suavizando las discriminaciones, las identidades estigmatizadas, fragmentadas o deterioradas, entre otros temas tan importantes dentro de la calidad de vida del ser humano.

Sin embargo, los movimientos y acciones que son gestados dentro de la universidad también están vinculados con lo que se decodifica a partir de un proyecto de nación. Es un proceso dialéctico tejido por seres humanos en macro y microespacios, donde se evidencian los reflejos de cómo cada país interpreta el desarrollo humano.

Por otra parte, dentro de la formación de la identidad individual, de acuerdo con lo analizado en la categoría “sujetos”, también se debe reconocer que en este proceso de formación de la identidad uno tiene la obligación de despertar para el cuidado de sí, para el pensamiento crítico, para el fomento del liderazgo, del compromiso por buscar la cura para sus debilidades, para el reconocimiento de sus capacidades de transformarse y, posteriormente, contribuir para un cambio colectivo.

Es necesario que a través de la dimensión relacional se busque salir de la inercia, del esfuerzo que conlleva la adaptación para asumir una dimensión posicional que no sea de victimización, de lástima o de resignación; sino de un sujeto que atrapa su propia responsabilidad, con sus voluntades, aspiraciones, deseos, y no la deposita en una razón ins-

trumental que nos hace creer que inexorablemente el sistema define, enmarca y controla el mundo de la vida.

La cuestión de reconocer la “otredad” no sólo permite un crecimiento intelectual, un desarrollo de la vida cotidiana, una mejoría en las interrelaciones, apertura en el proceso de comunicación y, por ende, del canal para enseñar quiénes somos, lo que queremos, lo que deseamos para nosotros mismos; también permite una evolución espiritual que traspasa la cuestión de la adaptación, de ser tolerante, de la “aceptación” de la diversidad humana. Sólo que para llegar a ello se requiere además reconocer la alteridad, conocerse, ejercer la introspección, y, en una sociedad individualista, el eje del universo es uno mismo. Falta un recorrido por la vida entre lo que permea lo racional y útil, lo espiritual y religioso, y lo intelectual y empírico.

Estar alerta a las problemáticas del ser humano, a la visibilidad de la diversidad humana, a las diferentes historias y trayectorias de vida es una tarea elemental no solamente de la universidad que nace para generar conocimientos, para forjar las mentes hacia la construcción de una sociedad más próspera y de una cultura menos discriminatoria, sino de nosotros como ciudadanos con actitudes positivas hacia el prójimo y la percepción de la vida, en la cosmovisión de ésta, así como hacia cuestionamientos acerca del porqué aquí nos tocó vivir. Por tanto, también se halla la responsabilidad de la sociedad de detectar qué tipo de ser humano se está formando, cómo están siendo tejidas sus identidades, en qué condiciones, en cuáles contextos, bajo qué valores y procesos de relaciones estos seres humanos se encuentran interpretando la vida.

Todo ello posibilita que las instituciones educativas, la universidad, la educación superior realmente se vuelvan espacios humanísticos capaces de reflexionar acerca de sí mismas en toda su labor, y conducir a su comunidad a recurrir a este proceso de constante cuestionamiento. Ésta sería una de las rutas que la brújula de la universidad, en la docencia, investigación, extensión y en difusión cultural, señalaría para su misión

humanística, donde el listado de valores ya estaría implícito o incorporado a través de sus acciones; no se necesitaría nombrarlos, pues estarían permeando los hilos del cotidiano en los discursos, en las acciones y, sobre todo, en resultados, en la visibilidad de que no existe conocimiento sin valor.

Sin embargo, las prácticas vivenciales, en el caso de estudio de la UAEM, como la experiencia resultante del intercambio con la Universidad de Passo Fundo, Brasil, delatan que el dispositivo de inclusión de los alumnos con discapacidad aún está en la etapa del proceso de sensibilización y visibilidad de una cierta adaptación de este segmento y, de igual forma, de la sociedad hacia estas personas.

Para que el dispositivo avance en su proceso de activación urge que la universidad busque primero la cura para sus propias debilidades y carencias, porque finalmente ella se compone de seres humanos, quienes no pueden dar lo que no tienen. Después, podrá resignificar sus propósitos y funciones, para generar un ambiente más adecuado para la construcción de identidades menos deterioradas, al fomento de una cultura no segregacionista y no discriminatoria.

El dispositivo de inclusión y el de exclusión están vinculados con la cultura. Se puede decir que la experiencia transcultural entre Brasil y México, en relación con la Universidad de Passo Fundo y la UAEM, posee matices distintos entre la tendencia de adaptación de dichas personas en la sociedad, en las universidades, y de la comunidad hacia ellas. Una de las explicaciones para estas diferencias que ejercen un poder cultural es el proceso de democracia participativa que permea el proceso político de Brasil.

A finales de los años setenta surgieron varios movimientos sociales que culminaron con muchas reformas en la Constitución de este país, así como en la construcción de diversas leyes aterrizadas en políticas públicas que cubren los derechos humanos en múltiples rubros. No sólo se dieron avances en la legislación nacional en el ámbito de la vida con-

creta, sino también una permanente vigilancia de la sociedad y de los organismos en la aplicabilidad y funcionalidad de estas leyes. Ello favoreció la construcción de una cultura más abierta, más participativa, más ciudadana, donde las voces de los sujetos se escuchan y poseen un respaldo legal.

Con ello, la cultura se teje bajo una democracia liberal, la cual, por más defectos que pueda tener, es un sistema que, por lo menos, permite la expresión, discusión, argumentación, negociación y elecciones a través de consensos. De manera general, se percibe una mayor visibilidad y enunciación del dispositivo de inclusión de estas personas en el cotidiano. Los alumnos poseen voz, son escuchados, son atendidos dentro de lo que la Universidad de Passo Fundo (UPF) ofrece en estos momentos. Además, dichos alumnos están siendo incluidos en las discusiones de lo que la institución puede desarrollar para atenderlos.

En relación con la UAEM, el proceso de activación del dispositivo de inclusión se encuentra menos enunciado, pues aún no se ha dado la visibilidad de estos alumnos en la mayoría de las facultades. De igual forma, todavía no se ha pensado de forma contundente en este segmento, solamente respecto a cuestiones arquitectónicas en algunas facultades. Además de considerar la necesidad de elaborar un banco de datos con información precisa para saber dónde están ubicados, cuál es el tipo de discapacidad que padecen, hay la sugerencia para investigar, en un próximo estudio, lo que está realizando cada una de las facultades en pro de estos alumnos, en términos didácticos, pedagógicos, y de su inserción en el mundo laboral, pues quizá se quedó esta ausencia.

Como sugerencia, algunos caminos que pueden conducir a la construcción del dispositivo de inclusión/convivencia se hallarían a través del fortalecimiento del SITA y del Servicio de Tutoría de cada espacio académico; diseñar un formato adecuado para que los alumnos, al ingresar, proporcionaran y alimentaran suficientes bancos de datos para conocerles mejor; invertir en la formación de profesores para lidiar con

la discapacidad; repensar los planes y programas de estudios; realizar campañas de sensibilización entre la sociedad hacia este grupo, a través de los medios de comunicación que posee la UAEM, como: Uniradio, revistas, pancartas, etcétera; posibilitar la educación a distancia para este sector; crear ambientes facilitadores de interacciones; establecer redes con el sector productivo para la colocación de los alumnos en el mundo laboral, entre otros puntos abordados en el estudio.

Finalmente, en cuanto universidad pública, mediante su compromiso y responsabilidad social, debe promover y participar en proyectos que sensibilicen e informen a la sociedad sobre las personas con discapacidad: sus derechos de acceso al trabajo, a la vida pública, al ejercicio de una verdadera ciudadanía; pues el dispositivo de inclusión de estas personas en la universidad también se extiende hacia las fronteras de dicho espacio educativo, ya que las instituciones educativas no están forjadas y mucho menos funcionan alejadas de un todo que compone la sociedad. La universidad, como instrumento de formación, se conforma por un constante proceso dialéctico entre el mundo de la vida y su propio mundo.

Debido a ello, dentro de un sistema democrático participativo, la universidad tampoco puede quedarse al margen de todas las tomas de decisiones en relación con las políticas públicas de carácter “afirmativo” o más conocidas como “políticas compensatorias” y, principalmente políticas más humanísticas, menos técnicas, que suelen obedecer a una razón instrumental. Una vez que se menciona el término “políticas públicas” ya está implícita una cierta descentralización del poder para que la comunidad participe, ejercite su ciudadanía en las decisiones para buscar soluciones a las demandas de la comunidad.

Es importante que la universidad esté involucrada en las prioridades de índole social, determinadas por las agendas de orden internacional, nacional y principalmente local. La universidad no puede soñar con integrarse a una agenda internacional y nacional si primero no ayuda a

dar respuestas a las demandas sociales locales. Tampoco se trata de que la universidad se vuelva un espacio político, pero sí un espacio que haga valer el saber como posibilidad de poder: generar esperanzas, utopía, ser transformadora y contribuir en la construcción de una sociedad más equitativa y justa.

Dentro de este contexto, también es elemental que la universidad no sea interpretada como propiedad de un grupo de personas que obedece y reproduce hilos de intereses, de regulación y de control de dictámenes forjados en una razón instrumental, sino que se autorreconozca como una institución construida por la fortaleza, conocimiento, capacidades y saberes de todos los segmentos: académico, alumno, trabajador, directivo, quienes pueden interactuar con el colectivo a través de un dispositivo emancipador. Por tanto, urgen discursos y, sobre todo, acciones dentro de un marco de totalidad: ideas, proyectos, investigaciones, docencia, extensión de sus servicios, entre otros elementos fundamentales. En el proceso de educación y formación, éstos no pueden ser asumidos de manera fragmentada u orientados hacia demandas particulares o modas rutinarias.

Referencias

- Barton, Len (1998), *Discapacidad y sociedad*, Madrid, España: Morata.
- Barton, Len (2008), *Superar las barreras de la discapacidad*, Madrid, España: Morata.
- Bauman, Zygmunt (2007), *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona, España: Gedisa.
- Egea García y Sarabia Sánchez (2001), *Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad*. *Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad*, núm. 50, Madrid, España: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalías.

- Deleuze, Gilles (1995), “¿Qué es un dispositivo?”, en *Michel Foucault, filósofo*, Barcelona: Gedisa.
- Dijk, T. A. Van (1985), “Introduction: Levels and Dimensions of Discourse Analysis”, en *Handhook of Discourse Analysis*, vol. 4, vol. 2, Academic Press.
- Dijk, T. A. Van [comp.] (2000), *El discurso como estructura y proceso. Estudios del discurso*, Madrid: Gedisa.
- Gaspar, Vinicius Garcia (2011), *Pessoas com deficiência e Mercado de Trabalho*. Tesis de doctorado, Sao Paulo, Brasil: Universidade de Campinas, Instituto de Economia.
- Luengo, Julián (2005), *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación. Fundamentos para el análisis de la discriminación escolar contemporánea*, Barcelona: Pomares.
- Mazzoni, Alberto Angel (2003), *Deficiência x participação: um desafio para as universidades*, Tese de Doutorado em Engenharia de Produção, Florianópolis, Brasil: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Organización de las Naciones Unidas (2002), *Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre los Progresos Alcanzados en la Aplicación de las Recomendaciones contenidas en el Estudio sobre los Derechos Humanos y la Discapacidad*, Consejo Económico y Social.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (1996), *Exámenes de las políticas públicas nacionales*, México.
- Piret, A., J. Nizet y E. Bourgeois (1996), *L'analyse structurale. Une méthode d'analyse de contenu pour les sciences humaines*, Bruselas: De Boeck Université.
- Santos López, Aristeo, Marisa Fátima Román y María del Carmen G. Farfán (2009), “Violencia a la diferencia y diferencias en la violencia: educación superior y discapacidad”, en *Espaço Pedagógico, educação: Local X universal*, vol. 16, núm. 1, jan/jun 2009, Passo Fundo, Brasil: Universidade de Passo Fundo.

Torres, Elisabeth Fátima (2002), *As perspectivas de acesso ao Ensino Superior de Jovens e Adultos da Educação Especial*, Teses Doutorado em Engenharia de Produção, Florianópolis, Brasil: Universidade Federal de Santa Catarina.

Universidad Autónoma del Estado de México (1997), *Plan General de Desarrollo 1997-2009*, Toluca, Estado de México.

Universidad Autónoma del Estado de México (2001), *Plan Rector de Desarrollo Institucional 2001-2005*, Toluca, Estado de México.

Universidad Autónoma del Estado de México (2005), *Plan Rector de Desarrollo Institucional 2005-2009*, Toluca, Estado de México.

Universidad Autónoma del Estado de México (2009), *Plan General de Desarrollo 2009-2021*, Toluca, Estado de México.

Universidad Autónoma del Estado de México (2009), *Plan Rector de Desarrollo Institucional 2009-2013*, Toluca, Estado de México.

Recursos electrónicos

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2001), *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Borrador final, Ginebra, OMS. Disponible en: <<http://www.humv.es/uipcs/rhhd/documentos.html>> (consultado en septiembre de 2008).

Universidad Autónoma del Estado de México (2011), *Segundo Informe 2010*, Toluca, Estado de México. Disponible en: <www.uaemex.mx>.

LA CARACTERIZACIÓN CULTURAL DE LOS ALUMNOS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, UN PUNTO REFLEXIVO DE PARTIDA*

MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ**

ENTRE LAS INSTITUCIONES QUE LA HUMANIDAD ha creado, la que se dedica esencialmente al conocimiento es la universidad. Desde la Antigüedad existieron centros de investigación cultural que constituyen el antecedente histórico de las universidades actuales. Sin embargo, se puede añadir, con razón, que la existencia de las universidades como centros de enseñanza y aprendizaje de la educación superior no se limita únicamente a la discusión de la cultura, a su conservación, aumento y transmisión a los estudiantes; tampoco es la investigación el único propósito de la universidad para los profesores.

Según Hierro, desde 1990 y de acuerdo con la concepción durkheimiana de educación, la verdadera justificación para la existencia de las universidades, además de lo anterior, es el hecho de mantener vivo el vínculo entre la investigación y el amor a la vida mediante la unión entre

* Este capítulo forma parte de la investigación de María Hernández Díaz, mediante la cual obtuvo el grado de Doctora en Ciencias Sociales por la UAEM en 2013.

** Actualmente se desempeña como profesora de la Universidad Tecnológica (Unitec).

los jóvenes y los adultos en la consideración imaginativa de la enseñanza y los aprendizajes. La interacción entre la imaginación del joven y la experiencia de la madurez del maestro produce la verdadera finalidad de la universidad: la educación conjunta.

En esta idea, la evolución y desarrollo social han dejado su impronta en las universidades; así, se afirma que a fines del siglo XX las universidades públicas se enfrentaron a diversas crisis y, por consecuencia, a desafíos (Santos, 2005):

- a) Crisis de identidad y pérdida de exclusividad por las contradicciones entre las funciones tradicionales y las atribuidas en el siglo XX que incapacitaron a la universidad para desempeñar ambas cabalmente.
- b) Crisis de legitimidad por dejar de ser consensual ante la contradicción entre la jerarquía de saberes especializados y las exigencias sociales y políticas de democratización universitaria, junto con la reivindicación de igualdad de oportunidades.
- c) Crisis institucional debido a la contradicción entre la reivindicación de autonomía y la presión para someter la institución a criterios de eficiencia y productividad empresarial y social.

Así, ante esta propuesta de Santos, se propone una cuarta crisis, que en realidad es la suma de las tres: la crisis institucional por dejar de ser el espacio generador de la cultura¹ por excelencia.

¹ La definición de cultura que se retoma en el presente documento es la propuesta por Marilena Chauí (2006: 13): Cultura es la manera por la cual los humanos se humanizan y por el trabajo desnaturalizan la naturaleza por medio de prácticas que crean la existencia social, económica, política, religiosa, intelectual y artística. El trabajo, la religión, la culinaria, el vestido, el mobiliario, las viviendas, los hábitos en la mesa, las ceremonias, el modo de relacionarse con los adultos mayores y los más jóvenes, con los animales, con la tierra, con los utensilios, las técnicas, las instituciones sociales (familia) y políticas (el Estado),

En ese sentido, la problemática que se plantea es la siguiente: ¿cómo la universidad dejó de ser un espacio de producción cultural y se encuentra permeada por la razón instrumental, olvidando su función social y la responsabilidad de gestar ciudadanos críticos, analíticos, propositivos, innovadores y responsables de su incidencia dentro de la sociedad? (Yurén, 1995).

De manera organizacional se tiene establecida la burocratización de la difusión cultural; pero según el diseño de la universidad productora de sentido, es pertinente plantearse: ¿qué tipo de cultura construye y socializa la universidad?, ¿cómo la universidad interpreta la cultura?, ¿cuáles son los proyectos desarrollados que incluyen la cultura social y popular como escenario de la creación artística y de la producción de nuevos conocimientos?, ¿cuáles son los proyectos desarrollados fuera de lo administrativo, de lo instrumental y de la reproducción de la cultura de élite?, ¿involucran las acciones desarrolladas un ejercicio de interdisciplinariedad? o ¿cómo se concibe la cultura desde el punto de vista de la democracia y de la formación de la ciudadanía? Todas estas interrogantes cobran relevancia.

En un esfuerzo por lograr que el universitario sea un ciudadano, en el sentido referido en el trabajo, la universidad deberá asegurar el derecho de acceso, el derecho a disfrutar y el derecho a crear y recrear obras culturales, así como la posibilidad de participar en las políticas culturales de la misma.

las costumbres ante la muerte, la guerra, las ciencias, la filosofía, las artes, los juegos, las fiestas, los tribunales, las relaciones amorosas, las diferencias sexuales y étnicas, todo eso constituye la cultura como la invención de la relación con el otro.

Así, la cultura es un campo específico de creación: creación de imaginación, de sensibilidad y de inteligencia que se expresa de las formas más diversas, en obras de arte o de pensamiento, aun cuando busquen criticar lo establecido. De otra manera la cultura se vería reducida a la condición de entretenimiento, de pasatiempo, contrario a la finalidad de obtener una mirada crítica, propositiva, analítica.

Esta visión no está esencialmente impregnada en el cotidiano universitario, no necesariamente se refleja en las acciones, algunas veces fragmentadas, de la misión universitaria; sin embargo, los hilos que se trazaron y caminaron fueron los motores para incursionar en esta tarea investigativa, desde la perspectiva de identificar la oferta cultural institucional y la forma en que esta visión se difuminaba entre la comunidad universitaria, buscando entender la manera como los coordinadores y los estudiantes se apropiaban de la visión de cultura.

El camino andado

El tipo de estudio fue de naturaleza exploratoria, ya que buscaba desarrollar, esclarecer y tener un acercamiento con una temática que no tiene antecedentes en esta institución; también será de naturaleza explicativa, porque a través del conocimiento acerca de cómo los alumnos y los coordinadores de difusión cultural caracterizan la cultura se podrá explicar la función de la institución.

El método empleado es el estudio de caso, puesto que se busca conocer las voces de los alumnos de la Universidad Autónoma del Estado de México en su propio contexto. Conforme a Yin (1998), el estudio de caso es un método de investigación centrado en el estudio holístico de un fenómeno contemporáneo, dentro de un contexto real, donde los límites entre el fenómeno y su contexto no son claros. El estudio de caso es una estrategia para estudiar fenómenos individuales, organizacionales, sociales y políticos, entre otros.

La población de estudio se constituyó por estudiantes universitarios inscritos en el semestre 2007B de los 21 organismos académicos, diez centros universitarios y ocho planteles de la Escuela Preparatoria.

Los instrumentos aplicados fueron dos cuestionarios:

- 1) Primer cuestionario: dirigido a universitarios de los planteles de la Escuela Preparatoria, los Organismos Académicos y los Centros Universitarios, cuya finalidad fue conocer las opiniones y valoraciones que los estudiantes tenían acerca de la asistencia, participación e interés por las actividades artístico-culturales ofertadas. Se calculó la muestra para obtener estimaciones con validez estadística a nivel local de la universidad, tomando en consideración que para ese periodo escolar se contaba con 48,450 alumnos, tanto de nivel bachillerato como de licenciatura (agenda estadística, 2007). Se consideró 5% de la población total de cada espacio educativo participante. Se emplearon 2,950 cuestionarios.

Los núcleos considerados en el cuestionario fueron los siguientes:

- a) Variables sociodemográficas de la población objeto de estudio: sexo, edad, nivel de escolaridad y ubicación regional.
- b) Actividades artístico-culturales que conoce, preferencias y frecuencias de asistencia: ¿a qué asiste? (presentaciones de música, obras de teatro, exhibiciones de danza, funciones de cine, semanas culturales, conferencias científicas, presentaciones de libros, exposiciones de arte, visitas a museos universitarios, talleres artísticos y culturales). Criterios para la selección de las actividades, actividades favoritas: ¿con qué frecuencia se asiste a las actividades artístico-culturales?
- c) Acceso a las actividades artístico-culturales: ¿cómo se entera de las actividades artístico-culturales?, ¿dónde se llevan a cabo estas actividades?
- d) Representaciones de las actividades artístico-culturales: ¿qué se asocia con las actividades-artístico culturales?; uso del tiempo libre.

- e) Procesos y factores de socialización de las actividades artístico-culturales: factores que pueden incidir en la asistencia a este tipo de actividades, desde la familia hasta los amigos; participación en estas actividades de manera ajena a las actividades escolares.
- 2) Segundo cuestionario: se aplicó a una muestra de estudiantes universitarios; permitió conocer qué entendían por actividad artístico-cultural, la afinidad y frecuencia de realización de la misma y su ubicación física; se indaga el origen por llevar a cabo la actividad cultural y se solicita hacer una evaluación de la actividad institucional. Como el estudio fue indagatorio, la muestra fue aleatoria. El cuestionario se aplicó en junio de 2008 a un total de 52 estudiantes. Las variables consideradas en el instrumento fueron:
- a) Variables sociodemográficas de la población objeto de estudio: sexo, edad, nivel de escolaridad y ubicación regional.
 - b) Entendimiento del significado de la actividad artístico-cultural: ¿qué entiendes por actividad artístico-cultural?
 - c) Afinidad y frecuencia de la actividad artístico-cultural: ¿qué actividad artístico-cultural te gusta más?, ¿por qué?, ¿qué actividad artístico-cultural realizas?, ¿con qué frecuencia la llevas a cabo?
 - d) Ubicación física e integración a los currículos de las actividades artístico-culturales: ¿dónde realizas dicha actividad cultural?, ¿forma parte de alguna asignatura?
 - e) Interés e importancia de las actividades artístico-culturales: ¿cómo surgió tu interés por esa actividad?, ¿crees que son importantes estas actividades?, ¿por qué?
 - f) Influencia familiar: ¿dentro de tu núcleo familiar alguien realiza actividades artístico-culturales?, ¿cuál es la actividad?, ¿cada cuánto la lleva a cabo?

- g) Evaluación hacia la institución: ¿en la dependencia donde estudias difunden las actividades culturales?, ¿cómo consideras esa difusión?, ¿asistes a estas actividades?, ¿cómo consideras el apoyo por parte de la universidad para brindar actividades culturales dirigidas a los alumnos?
- h) Espacio de expresión: ¿cómo motivarías a los jóvenes para integrarse en las actividades artístico-culturales que ofrece nuestra universidad?

Hallazgos

Se puede apreciar que cerca de 50% de los alumnos encuestados tenían entre 18 y 21 años de edad; es decir, se trata de un grupo de estudiantes que se encontraban estudiando el último semestre de la preparatoria y los ciclos escolares intermedios de la licenciatura, etapas donde se presume que conocen la oferta cultural de la institución y cuentan con el tiempo potencial para asistir a las actividades de ésta.

Los semestres 1, 3, 5 y 7, sumados, conforman 83.28% del total de la población muestra, con lo cual nuevamente se confirma que los estudiantes acceden a la oferta cultural únicamente cuando están asistiendo a sus clases, es decir, forma parte de su permanencia en su espacio académico.

Los estudiantes no concurren de manera constante a las actividades de la oferta cultural, con un promedio de una a tres veces al semestre (40.75%). Al evento que más asisten son las presentaciones musicales (que resulta ser el más promocionado al interior de los espacios académicos), seguido de las semanas culturales, conferencias científicas y, finalmente, exposiciones de arte.

Los alumnos consideran que son de mediana importancia los objetos culturales de la oferta institucional, lo cual va relacionado con la baja asistencia y participación en ella.

De las actividades consideradas de suma importancia, destacan las semanas culturales y las conferencias científicas; aunándose la presentación de libros, la visita a museos universitarios y los talleres artístico-culturales; mientras que las actividades artísticas –música, teatro, danza, exposiciones de arte– sólo les resultan medianamente importantes.

Se encuentra un mediano interés por ser partícipe de las actividades ofertadas, salvo en el caso de las visitas a museos universitarios y los talleres artístico-culturales, que resultan ser actividades a las cuales el alumno asistiría con mayor interés.

El estudiante asocia las actividades artístico-culturales con una expresión de la cultura (24%), sin especificar el significado de ésta. Las respuestas (15%) muestran que entender el arte ayuda en la formación profesional. Así, las manifestaciones artísticas se entienden como cultura.

A pesar del reconocimiento de la importancia de las actividades artísticas en la formación del estudiante, la mayoría (50%) no realiza ninguna. Por otra parte, la actividad que se menciona con mayor frecuencia es la música (15%), pero no su estudio formal o ejecución, sino la escucha mediante el uso de las nuevas tecnologías. El otro porcentaje significativo es el baile (9%), reconociéndola como una actividad de diversión, de cultura popular. Las actividades predominantes –bailar y escuchar música– se llevan a cabo dentro de casa (33%) o en la comunidad (26%), principalmente.

Los datos muestran que la realización de ciertas actividades se debe a que la familia es un factor de orientación (40%) o de motivación para el desarrollo del gusto y para determinadas tendencias culturales. Esto corrobora que el lugar donde se llevan a cabo dichas actividades es el interior de su casa o su comunidad. Es evidente, entonces, que los espacios académicos universitarios no son del todo sitios para el desarrollo de los intereses artístico-culturales de los alumnos.

La valoración que hacen los estudiantes respecto a las actividades artístico-culturales es alta. La mayoría considera que aportan conocimientos (42%) o que apoyan al desarrollo personal (31%).

A pesar de considerar que existe difusión de las actividades, el porcentaje es relativamente contradictorio. Oscila entre buena (37%) y mala (31%). Estas cifras pueden revelar que, a diferencia de las otras funciones sustantivas de la universidad, la de difusión cultural es la que aparentemente tiene menos reconocimiento. Valdría preguntarse cuánto saben los estudiantes sobre esta función, qué tan relevante es dentro del quehacer universitario, si la oferta cultural les impactará y en qué plazo.

Aunque el reconocimiento a la universidad por el desarrollo de las actividades artístico-culturales está en una valoración entre buena (30%) y regular (31%), se puede deducir que éste no es satisfactorio. Entre varios factores se podrían señalar la ausencia relativa de políticas culturales, la falta de reconocimiento práctico de la difusión cultural como función sustantiva, la distancia a la que se encuentran algunos espacios universitarios en relación con la sede institucional (la ciudad de Toluca) y hasta problemas de índole presupuestal.

Conclusiones

La humanidad está en una encrucijada en la que es necesario examinarse para intentar encontrar nuevos rumbos, reflexionando sobre la cultura, las creencias, los valores y el conocimiento en que se basa el comportamiento cotidiano, así como sobre el paradigma antropológico-social que persiste en nuestras acciones, donde la educación tiene un enorme peso. Se espera de ésta, en general, y de la educación superior, en particular, la intervención para enfrentar el desafío de este tercer milenio. Por lo tanto, a partir del objetivo, que fue explicar la caracterización cultural de los alumnos de la Universidad Autónoma del Estado de México, surgen las siguientes reflexiones.

La cultura en la universidad está en proceso, pues históricamente se han ido agregando a partir de los diversos dirigentes las inclinaciones y sensibilidad hacia una determinada expresión artística, reflejándose en la pintura, el teatro, la recuperación del patrimonio cultural, el rescate de la memoria arquitectónica y la adquisición de obras artísticas, todas ellas desde una perspectiva colonizada de que la cultura se materializará en objetos y su representatividad, en el caso de la danza y el teatro.

Es reciente el vínculo con la sociedad, apenas comienza a dibujarse, a salir de espacios cerrados, como son los teatros, carpas, auditorios, para interactuar en parques, con la idea de divulgar el quehacer de la difusión cultural. Sólo que aún no se percibe cómo ésta se integrará a la docencia, la investigación y la extensión.

Para dar respuesta al objetivo específico planteado, acerca de cómo la instancia institucional (Secretaría de Difusión Cultural) interpreta su función dentro de esta racionalidad instrumental, la institución se observa como una “cumplidora” de lo establecido en los programas (POA, PRDI o los sistemas de administración). Los esfuerzos por parte de Difusión Cultural para poner al alcance de la comunidad las diversas manifestaciones artísticas se muestran de manera cuantitativa en los diversos informes de las diferentes administraciones, es decir, se cumplen las metas de las acciones propuestas, la “operacionalización de la cultura” se cumple con altos estándares de eficiencia, pero pervive la desarticulación entre las tres funciones sustantivas de la universidad.

La réplica de la estructura orgánica central en los espacios académicos permite la presencia de Difusión Cultural, que se encuentra representada por algún miembro de ese espacio, pudiendo ser un académico o un administrativo, sin perfil definido; quien se transforma al ocupar el cargo, se apropia del perfil y se convierte en un ser culto, fino, erudito, preservador de los protocolos y rituales. La importancia que tenga esa actividad dependerá del directivo en turno. Las funciones que realicen también serán variadas, la innovación tendrá por límite el deseo de per-

manencia en el cargo, ya que para algunos directivos el área de Difusión Cultural representa la “hacedora de todo”; es decir, coordinadores de Difusión Cultural que se encargan de lo relativo a extensión y vinculación, a relaciones públicas, a organizar torneos deportivos, a acciones de protección civil, al cuidado del medio ambiente, a realizar talleres, entre otras; o bien el área que al directivo no le importa, convirtiéndose en un pago de cuota por el apoyo manifiesto durante el proceso de elección; o bien, simplemente, el área de castigo. Esto último es manifiesto al momento de los apoyos presupuestales, de recursos humanos, de proyectos, entre otros.

La gestión cultural está enmarcada en estrategias de creación y difusión que no siempre responden a la creación de bienes culturales con un impacto social significativo. Si al interior de cada uno de los espacios universitarios se asumiera la difusión cultural como una actividad académica, orientada hacia la formación de la sensibilidad, de la creatividad y del espíritu crítico, sería ineludible la participación de investigadores y académicos, quienes con sus conocimientos podrían proponer temáticas innovadoras, de beneficio a la comunidad.

En cuanto al acceso de los alumnos a las actividades culturales propuestas por la Secretaría de Difusión Cultural, el resultado de la investigación mostró que la oferta institucional, en un gran porcentaje, no es de interés para los estudiantes. Según los datos, un amplio porcentaje de los alumnos afirma no asistir a ningún evento cultural. Por su parte, para quienes afirman hacerlo, las presentaciones de música ocupan el primer lugar, y la participación decrece conforme el número de veces propuesto, es decir, si asisten es de una a tres veces, diluyendo su participación hasta una total apatía y desinterés. De las actividades consideradas de suma importancia, destacan las semanas culturales y las conferencias científicas; aunándose la presentación de libros, la visita a museos universitarios y los talleres artístico-culturales; mientras que las actividades artísticas

(música, teatro, danza, exposiciones de arte) sólo les resultan medianamente importantes.

Lo anterior indica que las actividades ofrecidas pueden cautivar al público, pero hace falta más difusión, mayor cantidad de oferta en los diferentes organismos académicos, sin dejar de lado los espacios universitarios que se localizan fuera de la ciudad de Toluca; sobre todo es importante una oferta más atractiva y acorde con los nuevos estándares generacionales. Estos resultados revelan que hay que reinventar la interpretación de la difusión de la cultura, hay que llenarla de nuevos talentos, cuyo desafío sea re-educar no sólo a los gestores sino a todos con los que interactúe.

La universidad es un proyecto cultural, creativo, colectivo. Precisamente por ese carácter universal que le da origen y sustento a la institución, se afirma que la universidad es un sitio de intercambio de los saberes. Es un *locus* donde germina el pensamiento libre y la expresión crítica. Es el lugar que permite el ejercicio de la discusión, de la argumentación y del debate que finalmente nos otorga el significado de nuestra presencia. En la universidad se enseñan valores ligados a la responsabilidad, la democracia y la ciudadanía. Este último punto es el que parece no estar aún claro en la misión universitaria, pues al existir una interpretación fragmentada de la misma, los alcances también son parcelados. No sólo se trata de formar a un profesional, a un agente de cambio, a un ciudadano: éste tiene que involucrarse con la sociedad y con su historia, para poder modificar el futuro. Es aprender de la locura de los genios, de la innovación de los administradores y del talento presente en todos, no solamente en los académicos, sus administradores, su comunidad, escuchando las voces de los silencios y las miradas de la ceguera hasta encontrar no sólo en lo clásico los saberes, en lo urbano o lo rural, todo ello desde ópticas englobadoras que cautiven a los usuarios a formatos y desconstrucciones de la realidad para transformarlas en arte.

En el deber ser de la universidad se muestran las dimensiones éticas y estéticas de la vida, que son incorporadas por los estudiantes al paso de las aulas y que, a su vez, se vierten en la sociedad. Así, la formación integral u holística permitirá que los egresados universitarios ayuden a definir lo que es el interés común y a que actúen en consecuencia, multiplicando su visión hacia su comunidad, su ciudad y ellos mismos.

En este sentido, la relación entre cultura y universidad es innegable, ya que la cultura es el conjunto de modos de vida, de valores, de hechos, de símbolos y de procesos individuales y colectivos que distinguen a una sociedad que marca su supervivencia, su desarrollo y su futuro. En tanto, la universidad –como productora de conocimiento– conduce al hombre a una vida digna, de calidad, de respeto, de ciudadanía. Es necesario entender la difusión cultural como una actividad académica orientada hacia la formación de la sensibilidad, de la creatividad y del espíritu crítico. Este planteamiento, sin embargo, entraña una problemática específica que es visible a partir del rol que desarrolla la función institucional de la difusión cultural.

La universidad no puede pensar en caminos que conduzcan hacia la construcción de un futuro próspero sin invertir en la formación de verdaderos ciudadanos, que saben convivir con el multiculturalismo y conservan su identidad y su sentido de pertenencia, con sus tradiciones siempre presentes, conduciendo su vida diaria con comportamientos regidos por la razón, pero también con emociones y sentimientos. La difusión cultural será el sendero por recorrer rompiendo los tabús aún existentes en la mente de las personas que hacen la universidad.

A partir de los resultados presentados es imperativa la divulgación de la cultura con un enfoque incluyente, que permita la participación conjunta de todos los miembros de la comunidad para fortalecer el intercambio cognoscitivo, ideológico, sensitivo y artístico de los universitarios.

A modo de señales

La universidad del futuro deberá preservar y profundizar su autonomía gestora y renovar su compromiso y su responsabilidad social, absorbiendo la diversidad étnica y cultural. Necesita ofrecer formación técnica, ética y humana. Tiene que adoptar nuevas tecnologías de información y de comunicación.

Se requiere de programas y proyectos inclusivos en los cuales se ofrezca educación de calidad a todos, sin distinción de género, etnia y clase económica-social. Debe continuar siendo crítica y financiada por el Estado, pues la educación superior no es mercancía, sino un bien público y un derecho del ciudadano.

Asimismo, deberá adoptar estrategias de enfrentamiento ante la exclusión social y que viabilicen el ejercicio de la ciudadanía, la construcción de la autonomía y la emancipación de los sujetos sociales, a través del desarrollo de acciones educativas sintonizadas con los ideales de justicia y equidad.

Al mismo tiempo, desde el punto de vista del proceso formativo, tendrá que impulsar la dimensión ética del conocimiento dirigida al compromiso social de esta institución, estableciendo los necesarios vínculos entre la calificación técnico-formal y la calificación social de los estudiantes. Para ello, la tarea suena sencilla, pues implica una renovación curricular, alcances de contenido y extrapolación de miradas a todos los campos donde el arte y la cultura se han manifestado. Dicha tarea implica reformas en infraestructura de inclusión a la diferencia, no sólo pensando en diversificar la oferta, sino también en replantear los alcances para hacer llegar a todos la cultura.

Es necesario, entonces, identificar dentro de la comunidad universitaria a personas y colectivos que desarrollan iniciativas culturales consistentes, apoyándolos e integrándolos como parte constitutiva del proyecto

de difusión cultural universitario, así como conocer con mayor precisión el perfil de los estudiantes y públicos del entorno universitario.

En este sentido, la cultura en sus manifestaciones filosóficas, científicas, artísticas y literarias sería un esfuerzo tanto de creación como de crítica y difusión, de realización de ideales y de valores espirituales. Se trata de establecer de manera incluyente la universalización del acceso a la cultura y de su reconocimiento como piedra angular de la formación humana; de rescatar el papel del intelectual, involucrándolo de nuevo en un mundo donde pueda intervenir y pueda invitar a la sociedad a un proceso de reflexión y de crítica.

Así, la institución debe ampliar su horizonte en materia cultural, percibiéndolo bajo enfoques incluyentes y no de forma fragmentada. Por lo tanto, la función de la Secretaría de Difusión Cultural cobra relevancia y deberá considerar tres elementos que coexisten. El primero, cultura, responde a todo lo que el ser humano crea y recrea para vivir y convivir con su entorno; el segundo, identidad, se refiere a la interacción e identificación con el resto de la comunidad no sólo universitaria, sino con la sociedad en general; el tercero, sensibilidad, corresponde a la percepción y comprensión de la realidad. Estos tres elementos llevan implícitos valores tales como responsabilidad, pluralidad, autonomía, libertad, transparencia y honestidad.

Lo anterior, se concreta en cuatro ejes:

1. Acción cultural en la universidad. Se manifiesta cuando los proyectos están orientados hacia la propia comunidad universitaria, teniendo la cultura como elemento estructurante de la red de relaciones universitarias. Aquí la cultura es pensada como elemento vital de un conjunto de acciones de diversa naturaleza, por lo que resulta necesario establecer toda una programación de eventos y actividades; además de contar con la misma comunidad para promover otros eventos. Implica pensar en las versiones reales y virtuales, y en una

idea de verdadera extensión de la cultura a las masas. Parte de la programación de teatro, cine, danza, música, exposiciones, conferencias de divulgación del conocimiento, debe ser rutinaria y estar siempre disponible. Para este proyecto están determinados espacios de cultura tanto, desde el punto de vista físico –centros culturales y de actividades artísticas, museos, salas de exhibición, auditorios, explanadas– hasta los vínculos del público universitario con tales espacios. Convocar a las personas es tarea delicada que involucra la creación del lugar donde el público pueda ir a conocer, reconocerse y compartir.

2. Formación para la cultura. Se refiere a los proyectos orientados a los debates, la crítica y la formación de las personas que se constituyen como profesionales en tales rubros, cuyo campo de actuación involucra específicamente la actividad cultural. Parte del vigor de la universidad, como máxima casa de cultura en el Estado de México, depende de la existencia de un ambiente donde las cosas ocurren y las personas se mueven y se encuentran.
3. Cultura e inclusión. Se busca ofrecer a través de los proyectos culturales la posibilidad de que todas las esferas de la población participen y, así, se puedan escuchar sus voces y constituir una identidad y reconocimiento de la universidad por su función cultural. Por medio de la Secretaría de Difusión Cultural, entre otras, como la de Extensión y Vinculación, se puede articular y ayudar a las comunidades a integrar individuos y a abrir horizontes en materia de cultura. Dentro de la inclusión social no se puede olvidar que lo importante es compartir una representación social de mundo, donde cada uno tenga su lugar y también pueda verse a sí mismo.
4. Cultura en la ciudad. Un ambiente cultural rico participa del patrimonio de una ciudad o de un país, que concurre tanto para la fluidez de la existencia y de los ciudadanos como para abrir la po-

sibilidad del surgimiento de la crítica. Una verdadera universidad debe cumplir con el papel de alimentar tal ambiente, tanto con las personas capaces de dinamizarlo, como generando los acontecimientos mismos que la componen. La universidad tiene muchos espacios físicos de gran potencial para explorar y, por lo tanto, de satisfacer la ambición de volver obligada la presencia de la institución ante el público de la ciudad, opinando sobre los problemas de la gente, promoviendo los debates sobre las circunstancias locales, nacionales y mundiales, incluyendo los temas de coyuntura acordes con los grandes proyectos de la historia de la humanidad. Así, se reserva al ciudadano común lo mejor de la universidad: la apertura para pensar, lo cual amplía los horizontes de la existencia humana.

Por otra parte, debe considerarse que una verdadera articulación de la difusión cultural con la investigación y docencia origina la creación y desarrollo de conocimientos; ese vínculo propicia la formación integral de los estudiantes. Una opción es la creación de equipos transdisciplinarios, donde se pueda concebir y desarrollar una difusión desde las necesidades reales de la universidad, que atienda de manera integral las demandas culturales de formación informal, extracurricular y de divulgación del conocimiento de todos los colectivos.

Para lograr lo señalado, es necesario favorecer y fortalecer la profesionalización del personal que labore en cultura. Con ello nos referimos a las tres fases académicas: formación, educación continua, o permanente, y capacitación. Contar con personas que posean un perfil cultural y la sensibilidad social de reconocer que la cultura y su difusión aportan elementos para hacer de este mundo un entramado donde permean y conviven la identidad social, la multiculturalidad, el respeto por la diversidad, la responsabilidad social y, con ello, la búsqueda permanente de mayores índices de bienestar social.

A continuación se presentan algunas sugerencias específicas que la universidad podría llevar a cabo, en el intento de establecer una mayor congruencia entre la normatividad, la visión, la misión, los objetivos institucionales y la atención de políticas culturales vinculadas con la formación integral de los estudiantes.

I. Proyecto “Promoción del arte, la ciencia y la cultura”

- a) Adquisición de obras plásticas. Criterios: donaciones, compra de obras de artistas con trayectoria nacional e internacional.
- b) Asistencia a eventos: medios de comunicación creativos.
- c) Asistencia a talleres culturales en sedes alternas: imaginar escenarios futuros de descentralización de la cultura.
- d) Capacitación a profesores que imparten talleres culturales: formar académicos e investigadores que desarrollen pedagogías y producción propias (técnicas, catálogos).
- e) Interactuar con la comunidad mediante la radio y la televisión. Criterios: temas de responsabilidad social, cultura, arte y ciencia.
- f) Vigilar que las propuestas innovadoras de grupos representativos artísticos conduzcan a la educación de la ciudadanía en el fomento del arte, la ciencia y la cultura. Ejemplos: preservación del patrimonio cultural, rescate de la comunidad por medio del teatro, pintura, música, literatura, entre otros, frente a problemas sociales.
- g) Análisis e identificación de convenios de colaboración ya firmados y que favorezcan el fomento del arte, la ciencia y la cultura.
- h) Promover la investigación cultural con visión inter-, multi- y transdisciplinaria.
- i) Generar y posibilitar espacios para que la investigación y la docencia convivan con la cultura.

- j) Fomentar concursos que busquen que la identidad universitaria se viva por medio de la innovación en la docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura.

II. Proyecto “Fomento artístico y conservación del patrimonio cultural”

- a) Buscar la incorporación de nuevas opciones de talentos artísticos, así como la fusión de talentos en una visión interdisciplinaria.
- b) Desarrollar una metodología de evaluación para la innovación en la promoción artística y la preservación del acervo cultural.
- c) Vigilar que los módulos culturales de los centros universitarios cuenten con académicos, profesores, infraestructura y equipo mínimos necesarios para operar.
- d) Desarrollar proyectos de comercialización de la promoción artística y preservación del acervo cultural.
- e) Desarrollar un concurso para la remodelación y crecimiento de los espacios artísticos.

III. Proyecto “Producción editorial”

- a) Desarrollar una estrategia de innovación en la producción editorial que incorpore concursos y visión interdisciplinaria (diseño gráfico, informática, etcétera).
- b) Promover la producción de textos, cuentos y nuevas formas editoriales.
- c) Incorporar los programas de intercambio y cooperación con la producción editorial.

IV. Proyecto “Formación integral”

- a) Contar con responsables de la difusión cultural en los espacios académicos que posean un perfil para desempeñar sus funciones.
- b) Promover la participación de los recursos humanos en los posgrados dentro del área cultural.
- c) Incrementar los talleres de arte en los espacios académicos, de acuerdo con las demandas y necesidades de cada uno; para ello, orientar las actividades artísticas y culturales a partir de un diagnóstico que enseñe cuáles son los intereses de la colectividad.
- d) Identificar los talentos entre la comunidad y ofrecerles condiciones para sus formaciones.
- e) Incluir dentro de los programas de estudios y de los currícula de las licenciaturas la posibilidad de que el alumno pueda crear y recrear su cultura a través de propuestas generadas por ellos mismos dentro de las disciplinas, en un ambiente flexible y abierto a la producción de la cultura.

Es necesario lograr una cercanía o reconocimiento de la comunidad en torno a las actividades de difusión cultural, para de esta manera ir construyendo una costumbre y una participación activa de los asistentes a los eventos y actividades culturales, mediante la definición clara del proyecto cultural institucional y del papel del académico de la función.

Saber que la oferta cultural se corresponde con la misión de la universidad y si los gestores o promotores culturales desarrollan las actividades en el sentido de promover la conciencia crítica; es decir, la difusión debería plantearse desde la perspectiva del razonamiento crítico y anticipatorio, con el objetivo de hacer interesante la difusión y propender al desarrollo de la cultura.

La política cultural estaría definida por la idea de ciudadanía cultural, donde la cultura no se reduce a lo superfluo, al entretenimiento, a las

voces del mercado, a la moda, o a la estética de las autoridades en turno, porque los universitarios como sujetos sociales tienen el derecho a la cultura. Esta afirmación se opone a la política neoliberal, que no garantiza los derechos, sino que se transforman en servicios vendidos y comprados en el mercado, por lo tanto, en privilegios de clase.

Así, el rumbo de la universidad se encaminará a reconocer al hombre como autor del mundo, creador de la cultura e integrante activo de la red sistémica universal, siendo la democratización de la cultura y el amplio acceso a la información las vías para que se realice verdaderamente la vocación ontológica de la universidad: insertarse en la construcción de la sociedad, buscando las transformaciones sociales, para sustituir así la captación y comprensión mágica e ingenua de la realidad, por una cada vez más crítica.

Referencias

- Ander-Egg, Ezequiel (2009), *Aproximaciones al problema de la cultura como respuesta al problema de la vida*, Buenos Aires: Lumen.
- Arendt, Ana (2001), *Entre el pasado y el futuro*, Sao Paulo: Perspectiva.
- Beillerot, Jacky (1998), *La formación de formadores*, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Berman, Marshall (1993), "Brindis por la modernidad", en Nicolás Casullo (coord.), *El debate modernidad posmodernidad*, Buenos Aires: El cielo por asalto / Imago mundi.
- Besalú, Xavier (2007), *Diversidad cultural y educación*, Madrid: Síntesis Educación.
- Bourdieu, Pierre (2000), *Intelectuales políticas y poder*, Argentina: Eudeba.
- Camarena, Yurén (1997), "Razón de ser y sentido de la universidad pública", en Guillermo Villaseñor, *La identidad en la educación superior en México*, México: UAM / UNAM / UAQ.

- Chauí, Marilena (1999), *A Universidade Operacional en Revista Adunicamp*, año I, núm. 1, junio, Campinas: Associação de docentes da Universidade de Campinas.
- Christophe, Charles y J. Verger (1996), *História das Universidades*, Sao Paulo, Brasil: Editora da Universidade Estadual Paulista.
- Cobo, Rosa (2006), *Interculturalidad, feminismo y educación*, Madrid: Los libros de la catarata.
- Gómez Granell, Carmen *et al.* (2001), *La ciudad como proyecto educativo*, Barcelona: Ediciones Octaedro.
- González Ochoa, César (2000), “La cultura desde el punto de vista semiótico”, en Mabel Piccini *et al.* (coords.), *Recepción artística y consumo cultural*, México: Conaculta.
- Gramsci, Antonio (1997), *Los intelectuales y la organización de la cultura*, México: Juan Pablos Editor.
- Hierro, Graciela (1990), *Naturaleza y fines de la educación superior*, México: UNAM / ANUIES.
- Ortega y Gasset, José (1975), “La misión de la universidad”, en *Revista de Occidente*, Madrid.
- Santos de Sousa, Boaventura (2005), *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM (Colección Educación Superior).
- Yin, Robert K. (1998), *Case Study Research, Design and Methods*, EE. UU.: Sage.
- Yurén Camarena, María Teresa (1995), *Ética, valores sociales y educación*, México: Universidad Pedagógica Nacional.

LA TEORÍA FUNDAMENTADA Y EL SOFTWARE ATLAS TI COMO METODOLOGÍA Y HERRAMIENTAS EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. CASO LA PRODUCCIÓN DEL TRABAJO DESPROTEGIDO*

MARÍA MAGDALENA GUTIÉRREZ CORTÉS**

EL CIENTÍFICO QUE PRETENDA REALIZAR UNA INVESTIGACIÓN con una metodología cualitativa tendrá en su haber cognitivo-teórico las tradiciones metodológicas y epistemológicas fundamentales y, con esto, los marcos teóricos de su reconocimiento. Roberto Castro (2002) dice en su cátedra de metodologías sociológicas que el aprendizaje de los métodos cualitativos se debe dar en combinación entre el conocimiento de las tradiciones académicas y la aplicación de la metodología cualitativa. De la Garza (2012) enseña que las bases de la investigación cualitativa se fundamentan en los tres paradigmas epistemológicos principales de las ciencias sociales del siglo pasado (positivismo, marxismo e interpretativo) y su inflorable relación con la ideología en el desarrollo de conocimiento científico, ordinario, de objetividad, de prueba, de dato empírico.

Es ingenuo pretender la neutralidad del observador en la investigación cualitativa, independientemente del método usado; la formación

* Este capítulo forma parte de la investigación de María Magdalena Gutiérrez Cortés, mediante la cual obtuvo el grado de Doctora en Ciencias Sociales por la UAEM en 2014.

** Actualmente se desempeña como gerente general de ZERREITUG Comercial, S.A. de C.V.

del investigador forma parte de sus acumulados teóricos y de los enfoques y visiones que tiene del mundo (Giddens, 2011). Para el procesamiento de los datos en una investigación cualitativa existen diferentes metodologías, desde el análisis temático y del discurso hasta etnografías, biografías, historiografías, la *Teoría Fundamental* (TF) y otros.

En 1967, Barney Glaser y Anselm Strauss presentaron la primera edición de la *Teoría Fundamental* (TF); posteriormente, cada uno continuó con visiones y precisiones particulares de la misma, constituyendo dos enfoques con énfasis diferenciales. Un enfoque profundiza su argumentación en la emergencia de teoría a partir de los datos y el otro hace énfasis en la sistematización de detallados procesos, desde el muestreo teórico hasta la emergencia de la teoría (Vasilachis, 2006).

La TF, tal como fue formulada originalmente, supone la concurrencia de dos tradiciones intelectuales y académicas de la sociología norteamericana: por un lado, la de Barney G. Glaser, investigador del Departamento de Sociología de la Universidad de Columbia, que recoge la influencia de la metodología cuantitativa y del análisis empírico de la acción de Paul Lazarsfeld; la propuesta de teorías de alcance medio de Robert K. Merton; y la de Anselm Strauss, del Departamento de Sociología de la Universidad de Chicago, bajo la influencia teórica de Robert Ezra Park, alumno de Georg Simmel en Berlín y creador de la sociología urbana en Chicago. Strauss recibe la influencia también del interaccionismo simbólico; él fue alumno de Herbert Blumer. Ambas tradiciones convergen en “una metodología general para desarrollar teoría que está fundamentada en información sistemáticamente recogida y analizada” (Strauss y Corbin, 2002).

La TF ha alcanzado un gran desarrollo dentro de la investigación cualitativa; es una de las metodologías más citadas a nivel mundial en investigaciones médicas, psicológicas, educativas y del trabajo (Vasilachis, 2006). Sin embargo, este desarrollo no está exento de discusiones y polémicas. Un primer nivel de debate se presenta en las distintas formas de

aplicación de los métodos de la TF, a partir de las diferentes corrientes metodológicas de la misma. A una visión más “emergente-inductivista” se le antepone otra más “sistemática-creativa”, recientemente llamada abductiva, por su método inductivo-deductivo, dejando planteada una discusión de tipo metodológico. Además de la propuesta de una visión “constructivista-crítica” en relación con las otras dos, que la investigadora Charmaz califica como “objetivistas”, deja planteado un debate en el plano epistemológico (Vasilachis, 2006).

En la primera parte de este artículo presentamos de manera resumida los distintos enfoques de la TF y algunos de los debates en torno a ésta, así como la crítica que se hace del uso de programas de computadora coaligados con la lógica de la TF.

En la segunda parte de este artículo presentamos el proceso analítico y algunos de los hallazgos que encontramos al utilizar la Teoría Fundamentalada desde el enfoque de Strauss y Corbin, y el programa de computación ATLAS TI en la investigación cualitativa que se realizó desde la perspectiva de los trabajadores desprotegidos de los talleres de producción de zapatos de la comunidad de San Mateo Atenco (SMA), en el valle de Toluca.

Se entrevistó a 24 personas, la investigación tuvo una duración de 21 meses y estuvo centrada en los propietarios, familiares y trabajadores de los talleres. Las entrevistas en profundidad fueron planteadas a través de una conversación abierta y no estructurada.

Variación de enfoques de la Teoría Fundamentalada

La TF se planteó por sus formuladores como una metodología inductiva que genera teoría a través de los datos empíricos. Esta metodología surge en contraposición al método hipotético-deductivo de los años sesenta (De la Garza *et al.*, 2012). Existen cuatro corrientes con enfoques diferenciales de la TF, desde las divergencias de sus formuladores hasta

la postura constructivista de Kathy Charmaz y la postura situacional de Adele Clarke (Hernández, 2011). Las diferencias de estas corrientes van desde aspectos metodológicos hasta variaciones de concepciones epistemológicas. A continuación esbozamos brevemente los fundamentos de estas cuatro corrientes de la TF.

1. Corriente inductivista-emergente de la TF. Barney Glaser es su principal exponente. Para él, “una teoría debe tener ajuste y relevancia y debe ser plausible, la TF alcanza estos criterios porque es generada sistemáticamente de los datos de la investigación” (Glaser, 1978: 4). Para Glaser (o la versión original de Glaser y Strauss en *The Discovery of Grounded Theory*, 1967) al ser emergente, es eminentemente inductivo. “Todo son datos” y, a partir de éstos, el investigador develará la teoría sustantiva (Glaser, 2002: 1).

“Todo son datos” significa que lo que está sucediendo en el campo de investigación lo proporcionan los datos, cualquiera que sea la fuente, ya sea entrevistas, observación o documentos; en cualquier combinación nos dirán qué, cómo y bajo qué condiciones. Dice Glaser (2002: 1) que los datos no son para describir sino para conceptualizar y teorizar. Argumenta que siempre se pueden encontrar más datos para seguir corrigiendo las categorías más sustantivas y relevantes hasta la emergencia de la teoría.

2. Corriente procesal-sistemática de la TF. Ésta fue formulada por Strauss y Corbin en 1990 y consiste en un conjunto de pasos cuya ejecución minuciosa permitirá la emergencia de una buena teoría. Básicamente esta corriente ofrece construir teoría más que comprobarla, a partir de la develación de patrones sociales, el manejo sistémico de grandes cantidades de datos, la generación de una visión amplia y de conjunto del observador-investigador de los fenómenos investigados, sistematicidad y creatividad para identificar, desarrollar y relacionar los conceptos que se convertirán desde categorías abiertas a sustantivas, hasta la emergencia de la categoría central, elemento constitutivo del proceso social básico y

de la emergencia de la teoría (Strauss y Corbin, 2002: 49). El diseño sistemático de Strauss y Corbin combina inducción y deducción en un nuevo tipo de inferencia lógica llamada *abducción* (De la Garza *et al.*, 2012).

3. Corriente constructivista de la TF. Propuesta por Charmaz en el 2000, parte de la crítica a las otras dos corrientes, a las cuales engloba en la categoría de “objetivistas”. Dice Charmaz (2000: 524) que los enfoques originales de la TF aceptan el supuesto positivista de que un mundo externo puede ser descrito, analizado, explicado y predicho. La Teoría Fundamentalista constructivista asume que la gente crea y mantiene mundos significativos a través de procesos dialécticos de otorgar significado a sus realidades y actuar dentro de ellas (Charmaz, 2000: 521-522). A su vez, este enfoque constructivista reconoce que las categorías, conceptos y el nivel teórico de un análisis emergen de las interacciones del investigador dentro del campo y de preguntas sobre los datos (Charmaz, 2000: 522).

4. Adele Clarke presentó en el 2005 la corriente conocida como la Teoría Fundamentalista situacional, donde propone tres mapas que hacen énfasis en las distinciones más que en lo concurrente: “mapas circunstanciales, mapas de mundos/arenas sociales y mapas posicionales”. Además, se dice que esta tendencia sigue la metodología de Michel Foucault para “analizar variaciones, diferencias y silencios en la información, de manera condicional y compleja”; se incrusta, por ejemplo, en cada arena la transversalidad del poder desde lo micro hasta lo macro en cada situación y para cada sujeto (Hernández, 2011).

Discusión epistemológica de la TF

Un debate crítico que se plantea con la TF es su empirismo, el cual evita los marcos teóricos y evade la discusión epistemológica de “qué entender por dato empírico y si éste está dado en la realidad” (De la Garza, 2012: 400). De la Garza trae la vieja discusión de la percepción como

“sensaciones puras, descritas y posteriormente reconsideradas por Hume, Locke, Berkeley y Husserl”, en relación con la “imposibilidad de separar la percepción del concepto” y, por tanto, el cuestionamiento de si el dato está dado en la realidad o si corresponde a procesos hermenéuticos tanto del sujeto como del observador (De la Garza, 2012: 401).

Otro debate fundamental de la TF se refiere a que ésta no discute la epistemología del “dato” como lo hace la sociología hermenéutica, que busca comprender las reglas que llevan a la construcción de los significados y los motivos de la acción, a través de la “analogía, la metáfora y la indexicalidad”¹ (Schütz, 2008, citado en De la Garza, 2012).

De la Garza también discute los niveles de empiricidad de la TF y critica el relación del dato empírico con el instrumento: “No hay reflexión en los niveles de empiricidad, es decir, en la manera en que el dato empírico está relacionado con el instrumento y cómo tiene éste cierto nivel de realidad” (De la Garza *et al.*, 2012: 402). Asimismo, este investigador afirma que el dato en la TF se presenta como elemento aislado y desvinculado del contexto: “Esta teoría ignora el cómo el dato se ve influenciado por el tipo de conceptos utilizados, en esa doble tensión

¹ La indexicalidad es una de las nociones centrales de la etnometodología. Para los etnometodólogos, la vida social se construye a través del lenguaje, no el de los lingüistas o gramáticos, sino el lenguaje natural, el de la vida cotidiana. Para Garfinkel, la indexicalidad afecta al conjunto del lenguaje y la acción social. Su interés no se centra tanto en la existencia de “expresiones indécicas” como en las “características indécicas” de toda expresión. La indexicalidad se refiere tanto al uso de la situación para crear la independencia del contexto como al uso de elementos específicos de un tiempo y lugar determinados para generar el significado. La afirmación de que el significado se crea y se mantiene mediante el uso de recursos metódicos es fundamental para diferenciar la etnometodología del estructuralismo. El “miembro” no sólo domina series de normas sintácticas y semánticas, sino también “características indicativas”, supuestos, convenciones e información contextual con el fin de enterarse de lo que “ocurre” en una situación determinada. Las cláusulas *ad hoc*, “etcéteras”, “formulaciones” o “glosas” son recursos metódicos que organizan el significado contextualmente (Rodríguez, 1995).

entre conceptos que ‘piden’ ciertos datos y sujetos que informan y que construyen sus respuestas a través de múltiples mediaciones de carácter biográfico, de estructuras sociales vividas, de culturas y de interacciones” (De la Garza *et al.*, 2012: 402).

Cuando Strauss (2002: 51) dice que “la teoría fundamentada no es una teoría, sino una metodología para descubrir teorías que dormitan en los datos”, aclara la pertinencia de la exclusión del debate epistemológico. Podríamos decir que la sistematización que propone esta metodología no surge de la nada, pues tiene como fundamento el análisis de los acumulados teóricos-empíricos, como es el caso de la sociología urbana de Robert E. Park, la microsociología de Simmel y el interaccionismo simbólico de Blumer.

En este sentido, cuando se considera, por ejemplo, la perspectiva de la teoría de la estructuración de Giddens (2011) para una investigación cualitativa de las significaciones del trabajo desprotegido llamado informal, el enfoque puede abarcar las vivencias de los sujetos en el trabajo desprotegido no sólo como individuos, sino como sujetos diestros, intencionados en contextos que los constriñen pero que también los habilitan, y sus prácticas sociales situadas en tiempo y espacio. Al mismo tiempo, se puede utilizar la metodología de la TF que permite visualizar rutas y procesos de observación y ensanchar las habilidades de investigadores empíricos para develar objetiva y científicamente los patrones de conducta y las significaciones de los sujetos en la producción y reproducción del trabajo desprotegido.

En esta investigación no se pretendió validar la teoría de la estructuración, pues ésta se ha contrastado y validado con múltiples investigaciones alrededor del mundo; nos servimos de ella al mirar a los sujetos no sólo como individuos sino como agentes en sus prácticas y acciones cotidianas, y cómo éstas encuentran consecuencias buscadas y no buscadas. La metodología de la TF como instrumento metodológico nos condujo

a la construcción de la teoría sustantiva del proceso social básico en las significaciones de los trabajadores desprotegidos de los talleres de producción de calzado en SMA.

De la Garza debate la pretendida neutralidad del observador o investigador al obtener el dato de la TF: “El dato es resultado de la relación del sujeto con el objeto a través del uso de ciertos lenguajes, el del investigador y el del investigado, los que, a su vez, tienen determinantes sociales en ambos lados, sin negar el espacio de posibilidades de los sujetos para la construcción de significados” (Bachelard, 1987, citado en De la Garza: 401-402).

Podríamos decir, parafraseando a Giddens, que la TF abunda en lo que los grandes sociólogos deben desarrollar: “Los sociólogos investigan la vida social planteando preguntas claras e intentando encontrar sus respuestas por medio de investigación sistemática [...] la práctica de la sociología implica la capacidad para pensar en forma imaginativa y para distanciarse de las ideas preconcebidas sobre las relaciones sociales” (Giddens, 1994: 41-46). La neutralidad que se pide metodológicamente en la TF va en el sentido de la búsqueda de objetividad y rigor científico, exigibles en toda investigación científica, sea cualitativa o cuantitativa; el investigador deberá valorar sus inclinaciones y darse cuenta de sus propias concepciones para limitarlas en lo posible al observar y registrar el dato.

Es cierto que los formuladores de la TF evitan las preconcepciones teóricas al acercarse al estudio de un fenómeno social; sin embargo, aceptan las teorías sociales acumuladas como otro dato que deberá servir de comparación y validación de la Teoría Fundamentada formal. La teoría sustantiva tiene el objetivo de dar cuenta de realidades sociales particulares y es generada a través del proceso de recolección de datos, análisis y comparación en la propia investigación en curso; esta teoría sustantiva es un primer estadio en la conformación de la teoría formal o

general, que es generada al ser comparada con marcos teóricos para su verificación (De la Torre *et al.*, 2014).

Programas informáticos basados en la lógica de la TF

Varios programas informáticos cualitativos se basan en la lógica propuesta por la TF, lo cual facilita la posibilidad de producir investigación cualitativa con rigor intelectual; tal es el caso del ATLAS TI, programa de computación para realizar investigación cualitativa en el campo social, creado por el alemán Thomas Morh en 1989, a partir de los procesos metodológicos de la Teoría Fundamentada. Este software como herramienta tecnológica contribuye a la eficiencia y claridad en la organización de los datos, permitiendo al investigador la realización del análisis y comparación constantes de los mismos con una visión amplia y de conjunto.

Asimismo, el ATLAS TI permite la observación organizada de la codificación y la realización coaligada de memorándums de bitácora y de reflexión, al momento de llevar a cabo tanto la codificación como el análisis. En este sentido facilita la organización del análisis a través de funciones que permiten orden en bitácora, memorándums, conceptualizaciones, reflexiones, categorías, vínculo de procesos y evidenciar la teoría que se construye mediante diagramas en unidades amplias y de conjunto. Los ahorros en tiempo son sustanciales (San Martín, 2013).

De la Garza (2012: 404) advierte de los riesgos que se corren en la investigación cualitativa asistida por software: menciona la segmentación de la información y la descontextualización de la misma.

El programa ATLAS TI vincula eficientemente los paradigmas metodológicos de la TF, convirtiéndose en una herramienta que sistematiza y organiza datos secuencialmente y apoya la construcción de procesos sociales a partir de los datos empíricos; el análisis lo realiza el investigador. Las decisiones y el análisis de cuál categoría tiene los atributos y la

representación en la realidad es del observador, no del software. La posibilidad de errar en la valoración de categorías, dimensiones y relaciones no está en el software, sino en quien codifica, analiza y toma decisiones. La habilidad del investigador y su perspectiva son un peso fundamental en ésta.

Actualmente, el ATLAS TI es uno de los programas de computación de mayor uso en la comunidad de investigadores cualitativos por sus eficientes contribuciones: manejo de documentos de texto, gráficos, imágenes, audio, video y una interfaz muy amigable. Sus ofrecimientos generales son: concentra todo el análisis en un solo archivo, guarda todos los registros automáticamente (citas, memos, conceptos), tiene disponibilidad inmediata y simultánea del texto y de los análisis realizados en un listado flotante con los códigos surgidos previamente (lo que facilita la comparación constante), facilidad para estructurar esquemáticamente redes, contabiliza relaciones conceptuales por código, tiene la facilidad para compartir el archivo de análisis con otros investigadores (San Martín, 2013).

Procesos fundamentales en la metodología de la TF y hallazgos de la investigación

La lección fundamental que nos ha dado la TF ha sido la continua necesidad de cuestionarnos de acuerdo con las observaciones de la realidad, configurar posibilidades y preguntas, retornar al nivel de la realidad de los datos y, como una espiral multivalente, comparar los conceptos, las categorías en sus propiedades y dimensiones; como bien dice Corbin (2002: 11): esta metodología es la metodología de las preguntas, las comparaciones y el contraste constante.

Hacemos una síntesis de las etapas fundamentales de la TF, con el objeto de presentar el orden y la eficiencia en el proceso de análisis e interpretación de las narraciones de los trabajadores de los talleres.

Análisis microscópico de los datos

Conocido como microanálisis o análisis línea por línea, incluye el proceso de codificación; exige examinar e interpretar datos de manera cuidadosa y a detalle. Cuando decimos “datos” nos referimos a entrevistas, notas de campo a partir de la observación, videos, periódicos, memorandos, manuales, catálogos y otras modalidades de materiales pictóricos o escritos (Silverman, 1993, consultado en Corbin, 2002). El proceso de microanálisis significa abrir el texto y descubrir sus significados y variaciones.²

Preguntas

La pregunta inicial, como dice Corbin (2002), es cuestionarnos: ¿qué está pasando aquí?, sobre el problema y cómo los actores lo definen. Strauss y Corbin definen tres tipos de preguntas: las teóricas, las de naturaleza más práctica o estructural y las preguntas guía; cada una nos permite conocer el proceso, nos da dirección para el muestreo teórico y nos da pauta para las subsecuentes entrevistas.

Comparaciones

Las comparaciones se pueden realizar, en principio, por categorías distintas y a medida del avance de la investigación éstas pueden ser más sutiles a nivel de propiedades y dimensiones de cada categoría. Un ejemplo es la comparación del comportamiento laboral en los talleres de producción de zapatos por género, por edad o por nivel jerárquico.

² Para el microanálisis se puede utilizar alguno de los varios programas para el análisis *qualitative*. En este caso utilizamos el ATLAS-TI 6.

Las comparaciones entre los niveles de propiedad y dimensión le proporcionan a la gente una manera de conocer o entender el mundo que le rodea. La gente no inventa un mundo nuevo cada día, sino que se basa en lo que ya conoce para tratar de comprender lo desconocido (Corbin, 2002).

Otro ejemplo: a la preocupación del creciente egoísmo, narrada por los sujetos en esta investigación, no la llamaron individualismo, sino que la conceptualización de sus cogniciones comunes nos llevaron a identificar las propiedades, relaciones y dimensiones del concepto individualidad en la modernidad. Previo a ello, las comparaciones en las distintas narraciones nos permitieron descubrir las similitudes y diferencias en esta conceptualización (crecimiento del sentido de individualidad: el manejo de la solidaridad, la subsidiaridad, la búsqueda de la interacción en la organización de celebraciones y sus sutiles cambios en la comunidad en este proceso globalizador de la modernidad y del sistema capitalista).

No nos interesaba sólo saber cuántos empleados tienen los talleres de calzado de don Facundo o de doña Gela o de Charly, sino qué nos dice el hecho de observar el número, el género, la edad, la jerarquía, la especificidad de su trabajo, la expresión emotiva, el ambiente, la interacción entre los trabajadores, sus preocupaciones, sus alegrías, su vestimenta, sus visiones de salud y enfermedad, su familia, el manejo de su tiempo libre, sus tradiciones, sus limitaciones, sus habilidades, sus incertidumbres, sus relaciones con otros individuos y con las autoridades, sus motivos para trabajar en un taller o en otra institución.

Herramientas analíticas

En la TF, al análisis podríamos llamarlo de visión amplia y de conjunto. Cada actor es específico en sus respuestas; sin embargo, al mismo tiempo forma parte de la visión común de los zapateros de esta localidad.

Cada sujeto nos enseña acerca de los demás y con esto se especifican las dimensiones y sus rangos (Corbin, 2002).

Por ejemplo, en la representación del trabajo como categoría central en la vida de estos sujetos observamos una matriz de significación con distinciones finas; en la medida en que el trabajo que se realiza es de mayor jerarquía y autonomía, se vuelve medio y fin (se trabaja para vivir y se vive para trabajar), instrumento y trascendencia. En la etapa del análisis usamos preguntas que nos ayudan a generar ideas acerca de qué nos están diciendo los datos y así realizar más preguntas que desvelen más datos, patrones y procesos.

Análisis exhaustivos por medio de comparaciones

Comparación sistemática de dos o más fenómenos, esto significa comparar un incidente de los datos con uno extraído de las experiencias o tomado de la literatura (Corbin, 2002). El objetivo de estas comparaciones es tomar en consideración aspectos que se nos pudieron pasar por alto o rutas no exploradas que nos pueden generar más datos para la conformación holística del fenómeno (Corbin, 2002).

Dice Corbin (2002: 59) que se debe estar alerta para cometer los menores sesgos posibles. Una manera es estar atentos a la aceptación o rechazo de las explicaciones o discursos de los sujetos. “Cuando escuchamos los términos ‘siempre’ y ‘nunca’, debemos poner en alerta roja nuestra mente. Reflexionamos con frases tales como ‘no podía de ninguna manera ser así’, y ‘todo el mundo sabe que así es’”. Recordemos que estamos pensando en rangos dimensionales, y “siempre” y “nunca”, “todos” y “de ningún otro modo” representan sólo un punto a lo largo del continuo.

[...] todos aquí son muy egoístas, por eso es imposible trabajar varios talleres juntos (Aurorita, esposa de dueño de taller, 55 años).

[...] el problema de los talleres es el egoísmo, nadie quiere ceder, nadie tiene confianza (Jusef, hijo de dueño y administrador de taller, 29 años).

[...] no pus el egoísmo, somos muy egoístas, lo digo por mi papá y yo mismo, no sé por qué, todos quieren sacar provecho y nadie quiere dar, menos ahora (Charly, hijo y administrador de taller, 36 años).

[...] bueno sí, sí, eso sí, para las fiestas y las desgracias los mexicanos nos ponemos de acuerdo, hahaha, no nos dejamos caer (Charly, hijo y administrador de taller, 36 años).

Podemos formular preguntas como: ¿qué está pasando aquí, con la perspectiva de trabajo desprotegido? ¿Qué quieren decir con “egoísmo” o “nadie”? ¿Bajo qué condiciones se sostienen? ¿Cuándo ese “nadie” se torna en casi todos? Por ejemplo, las inundaciones mayores del año 2012 en esta comunidad generaron la participación ciudadana para apoyar a los más afectados, según las narraciones, de manera ejemplar. ¿Cómo se mantiene esto de “egoísmo” (por medio de cuáles estrategias de interacción)? ¿Mediante cuáles estrategias son capaces las personas de soslayarlo? ¿Qué pasa si alguna persona rompe las reglas de la interacción o los tabúes? Por ejemplo, el tabú de que las mujeres no eran consideradas para los trabajos de mayor especialidad en los talleres: maquinistas, montadoras o troceadoras, y hoy trabajan en esos rubros. ¿El egoísmo es causa o consecuencia? ¿Con qué tiene que ver el egoísmo? ¿Qué significa “ya no es lo mismo” (trabajo, tradiciones, economía, violencia, educación, salud, machismo)? ¿Qué significa “los buenos tiempos”?

Conceptualización

Cuando los conceptos se usan en la interacción, suelen provocar un imaginario cultural común. Esto se debe a que comparten ciertas propiedades; por ejemplo, el sustantivo “trabajo” tiene la misma connotación si hablamos del esfuerzo que realizan diferentes seres humanos al ejecutar

una actividad sea física o mental (una ingeniera química, una presidenta municipal, un pespuntero en un taller de zapatos, una administradora de un taller o una decoradora de zapatos).

Aunque las actividades puedan diferir en forma y dimensión, cada uno tiene la propiedad específica de realizar un esfuerzo; además, el sustantivo “trabajo” es usado en mecánica clásica como una magnitud física escalar; también “trabajo” es una categoría sociológica, la ejecución de tareas que implican un esfuerzo físico o mental y que tienen como objetivo la producción de bienes y servicios para atender las necesidades humanas; el trabajo también significa la manera de producción y reproducción social en la modernidad. Aun usando técnicas tradicionales o tecnología de última generación, sigue siendo “trabajo”, incluso el no remunerado, como el que hacen millones de mujeres en su casa, o cuando le ayudan a su familiar en el taller sin recibir remuneración alguna.

La participación creativa del observador-investigador es determinante en la observación y clasificación de las acciones y las interacciones, éstas son determinantes en las conceptualizaciones (Corbin, 2002).

Aquí podríamos clasificar el “trabajo” en distintas categorías: trabajo físico o intelectual; trabajo típico, atípico, contemporáneo, formal, informal, flexible; trabajo remunerado y no remunerado; trabajo con protección social o con desprotección social; trabajo legal o ilegal; trabajo como medio para la vida o como medio y fin de la vida; trabajo como categoría identitaria y dimensión trascendente de los individuos y de la sociedad.

Al conceptualizar los datos, éstos se descomponen en incidentes, ideas, acontecimientos y actos discretos, a los cuales luego se les da un nombre que los represente. El analista puede poner nombres a los objetos a causa de la imagen o significado que evocan cuando los examina comparativamente y en contexto, o el nombre se puede tomar de las palabras de los entrevistados mismos. Éstos suelen llamarse también “códigos in vivo” (Glasser y Straus, 1967, consultado en Corbin, 2002).

Para la comunidad de San Mateo Atenco, el “trabajo” también es una chamba, una changa, un oficio, una profesión, una ocupación, una función, una misión, la vida, un cometido, un quehacer, una labor, una tarea, una faena, una operación, un tajo o una brega, un esfuerzo, una carga, un tormento, una batalla, una lucha y un estrés. Dentro de estos códigos en vivo podemos distinguir que algunos pudieran ser sinónimos del trabajo con una apreciación optimista, mientras que otros representan un desgaste físico y mental; estas valoraciones de los sujetos nos dan idea de la significación en los individuos y de la comunidad.

Conceptuar es un arte que exige creatividad, otros sujetos podrían usar denominaciones diferentes; por ejemplo, el trabajo desprotegido como trabajo informal, ilegal, oscuro o subterráneo, o como un trabajo que genera trascendencia e identidad, dependiendo de su enfoque, entrenamiento e interpretaciones. La codificación y su etiquetado debe ser elegida lógicamente a partir de los relatos de los agentes y del contexto observado (Corbin, 2002).

Un ejemplo de lo que quiere expresarse aquí es el siguiente: las entrevistas realizadas a trabajadores de los talleres de producción de calzado en San Mateo Atenco, al hacer los primeros análisis línea por línea, se categorizaron tanto por lo dicho por los sujetos como por el observador. Ejemplo de ello se halla en las respuestas que nos dieron en relación con la pregunta “¿qué significa para usted el trabajo?”

[...] pss el trabajo, pss es estar activo, [forma y sentido de vida] este, pus ora sí, dicen agarrarlo con gusto para que no se haga pesado [es un esfuerzo]... pararse con la señal de la santa cruz y vámonos a trabajar en lo que Dios socorra [acto de suerte y de fe]... claro, a veces no salen las cosas como uno quiere [la realidad se impone] pero pss hay que ser optimista, y pss no siempre va a ser comer carne... [equiparar la suerte del trabajo con buena nutrición]³ [...] (Gela, dueña de taller, 57 años).

³ Los corchetes representan las conceptualizaciones del investigador extraídas de la conceptualización del sujeto entrevistado.

El microanálisis línea por línea nos genera un abanico de códigos en vivo y nominativos que nos permite realizar al mismo tiempo el análisis, la codificación y la comparación de entrevistas subsecuentes y nos va llevando en cada una de ellas a la saturación categórica (Corbin, 2002).

Descubrir las categorías

Agrupar los conceptos en categorías es importante porque le permite al analista reducir el número de unidades con las que trabaja. Además, las categorías tienen el poder analítico, porque poseen el potencial de explicar y predecir (véase Figura 1).

Figura 1
Códigos en vivo y análisis línea por línea

<i>Códigos en vivo</i> <i>Línea por línea, significación del trabajo</i>	<i>Análisis</i> <i>Línea por línea, análisis de la significación del trabajo</i>
Estar activo	Sentido de vida, lo inactivo no produce (valor)
Agarrarlo con gusto	Agradecer, el disgusto no produce cosas buenas (agradecer)
Que no se haga pesado	Vale lo que es un esfuerzo (esfuerzo)
Señal de la Santa Cruz	Un rito de fe que da confianza (fe)
Dios nos socorra	Ser elegido con un buen trabajo (suerte)
A veces no salen las cosas	Nada es gratis, la realidad se impone, contexto, tolerante con los imponderables (mala suerte, pagar por, contingencias)
Hay que ser optimistas	Agradecer, buen trabajo, ser negativo no funciona
No siempre va a ser comer carne	Nutrición, tiempos buenos y malos, adaptarse

Fuente: Elaboración propia con datos de la investigación.

Las categorías tienen propiedades y dimensiones que significan conceptos y la vinculación de éstos representan fenómenos; al realizar el análisis respondemos a la pregunta “¿qué pasa aquí?”. El criterio para nombrar las categorías “parece ser por lo general el que mejor describe lo que sucede”, éste debe ser “bastante gráfico para que evoque rápidamente al investigador su referente” (Corbin, 2002: 124).

Para explicar con mayor precisión lo que queremos decir con propiedades y dimensiones, presentamos un ejemplo en relación con el concepto “trabajo”; dentro de sus propiedades generales actuales están: esfuerzo, tipo, valor, propiedad, normatividad, estructuración, motivación, significación, remuneración, horario, localización, prestaciones, centralidad, etcétera.

También a cada una de estas propiedades se le puede adjudicar dimensiones; así, el trabajo humano en la actualidad puede variar en esfuerzo: desde trabajo pesado hasta trabajo ligero; en cuanto al valor: desde el trabajo que realiza un científico hasta el que hace un artista plástico, o el valor que genera un taller que produce calzado de piel o el que produce zapatos de materiales sintéticos; desde generar propiedad privada hasta propiedad pública o social, desde trabajo típico hasta atípico, desde trabajo material hasta inmaterial o desde trabajo formal hasta desprotegido o de trabajo flexible hasta trabajo estructurado. En el caso de la motivación: desde obligación hasta necesidad; para la trascendencia: desde satisfacción hasta realización personal y colectiva; en el caso de la significación: desde la identidad hasta la exclusión.

Codificación

La codificación es un proceso analítico que se lleva a cabo sistemáticamente: primero como codificación abierta, que puede ser en vivo o nominativa; y posteriormente, la llamada codificación axial, donde las

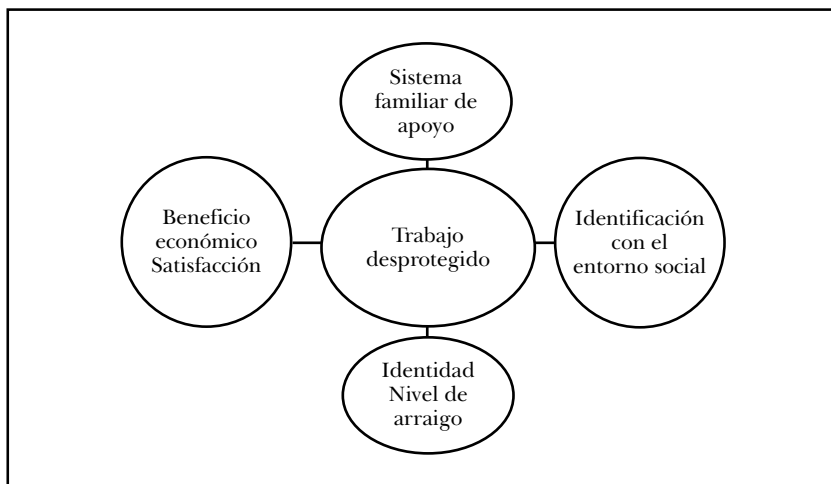
categorías se vinculan por sus propiedades y asociaciones con otras para agrupar procesos y construir diagramas conceptuales (véase figuras 2 y 3).

Figura 2
Codificación axial
significación del trabajo

<i>Identidad</i>	<i>Familia</i>	<i>Vida</i>	<i>Esfuerzo</i>	<i>Economía</i>	<i>Trascendencia</i>	<i>Sociabilidad</i>
Lo que me llena	Sostén de mi casa	Vida	Sacrificio	Apoyo económico	Satisfacción	Convivir con otros
Mi motivación	Beneficio mi casa	Ciclo de vida	Esfuerzo	Salir adelante	Ser útil	Compartir
Lo más importante	Ofrecer a mis hijos	Sobrevivir	Desgaste		Prestigio	Organizar ritos y rituales
Satisfacción	Mi segunda casa	Forma de vida	Herramienta	Sostén de mi familia	Autonomía	Organizar fiestas
Respeto				Sostén de mi familia	Ser mejor	
Salir adelante				Autonomía	Poder	
Saber hacer						
Autonomía						
Responsabilidad						
Aprendizaje						
Ser mejor						
Mi segunda casa						
Felicidad						
Mi comunidad						

Fuente: Elaboración propia con datos de la investigación.

Figura 3
Vinculación de categorías sustantivas al trabajo



Fuente: Elaboración propia con datos de la investigación.

En el análisis de los datos se realiza la doble hermenéutica o, como dice Corbin (2002), se hace el análisis de dos niveles de explicación, la del sujeto y la del observador (véase Figura 4). Ejemplo: cuando se preguntó “¿Qué es para usted el trabajo?”

[...] nomás una forma de vida [sentido de vida], que se siente uno viva [lo contrario de muerta], se siente útil todavía [el ser inútil no sirve, no es nada] [...] mantener a mis hijos, bueno no mantenerlos sino ayudarles [bienestar familiar] en lo que se pueda porque ahorita necesitan ayuda (doña Aurorita, esposa de dueño de taller, 55 años).

Figura 4
Análisis de dos niveles

<i>Códigos en vivo</i> <i>Línea por línea, significación del trabajo</i>	<i>Códigos y análisis del observador</i> <i>Línea por línea, de la significación del trabajo</i>
Forma de vida	Sentido de vida
Se siente viva	Lo contrario de muerta, tiene motivación
Se siente útil todavía	Sin trabajo puede ser inútil y lo inútil no es nada. El trabajo como motivación.

Fuente: Elaboración propia con datos de la investigación de campo.

Escenarios o contextos (paradigmas)

Los escenarios son las situaciones estructurales donde se da la acción/interacción, que se convierten en los procesos sociales de los individuos y de su comunidad en tiempo y espacio (Corbin y Strauss, 2002: 139). La recursividad de las prácticas situadas, como dice Giddens (2012), se convierte en las huellas mnémicas y significaciones comunes que condicionan las acciones e interacciones en la dinámica social de esta comunidad de zapateros.

[...] no terminé la primaria porque mi mamá se enfermó y tuve que entrar a trabajar de chalán al taller de un tío [...] a los 17 yo puse mi taller (don Facundo, fundador y dueño de taller, 56 años).

[...] empecé a trabajar en un taller a los diez años, tenía que ayudar en mi casa... por diversas razones me corrieron de la secundaria, ya no la terminé... ahora ya tengo mi microempresa, porque esto es una empresa, ¿no? (don Rafael, trabajador por cuenta propia, 36 años).

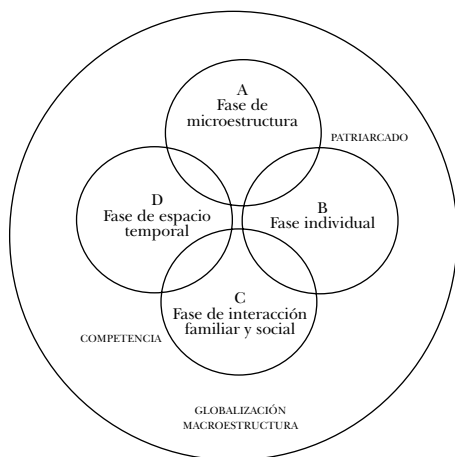
Aquí podríamos definir algunos paradigmas, procesos sociales y sus consecuencias: la precariedad y desprotección como paradigma, y dentro de

ésta se da una serie de fenómenos o procesos sociales como el abandono de la escuela a edad temprana y el inicio, a edad temprana, del trabajo en un taller de producción de calzado. Las consecuencias buscadas y no buscadas podrían ser: para las primeras, autonomías económicas y la adopción del oficio; para las consecuencias no buscadas pueden ser: la inserción en la economía informal y en el trabajo desprotegido.

Matriz condicional/consecuencial o interacción macro/micro

Se refiere a la interacción entre las condiciones macro y micro (contexto) y su relación con las acciones/interacciones (proceso) (véase Figura 5). La matriz condicional consecuencial significa la identificación de las interacciones entre las condiciones contextuales donde se realiza la acción y la interacción de los sujetos y la visualización de las consecuencias de esta vinculación (Corbin, 2002).

Figura 5
Análisis macro-micro de cinco fases en el saber hacer:
“esto es mi vida”



- A Fase de microestructura local de precario e ineficaz a productivo y autónomo.
- B Fase individual el escape de la miseria y disminución de incertidumbre.
- C Fase interacciones familiares y sociales clave del éxito en la trayectoria laboral y la consecución del taller.
- D Fase espacio integral orientación al presente y futuro cercano. Acumulación patrimonial, genera arraigo.
- F Fase macro estructural, patriarcado (mujeres discriminadas y con trabajos de menos salario). Competencia nacional e internacional, globalización de productos materiales e inmateriales.

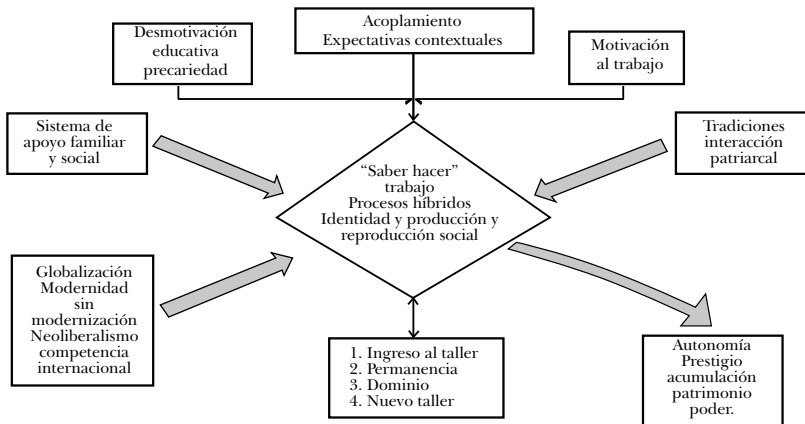
Fuente: Elaboración propia con datos de la investigación.

Proceso social básico del trabajo desprotegido en los talleres de producción de calzado en San Mateo Atenco, valle de Toluca

El proceso de la acción/interacción y la estructura se vinculan y reproducen de manera compleja. En la descripción del proceso se encuentran, por ejemplo, para nuestro objeto de estudio, las respuestas a las preguntas: ¿cómo es el trabajo informal? ¿Es fácil o no acceder al trabajo informal? ¿Cuáles son las condicionantes? ¿Cómo se da la permanencia? ¿Hay rotación laboral? ¿Hay jerarquías en estos contextos? ¿Cuál es el proceso de personalización del trabajo desprotegido? ¿Cómo son las subjetividades para estos trabajadores llamados informales? De no trabajar en los talleres, ¿hay alternativas? ¿Cómo viven la salud y la enfermedad estos trabajadores? ¿Les preocupa su futuro? ¿Cuáles son sus motivaciones?

La integración de la teoría se da alrededor de la categoría central que emerge en la codificación selectiva y de la saturación categórica. Presentamos en la Figura 6 lo que vincula la categoría central con los procesos sociales significativos para esta comunidad en la producción y reproducción del “saber hacer” y del trabajo desprotegido.

Figura 6
Proceso social básico



Fuente: Elaboración propia con datos de la investigación.

Teoría sustantiva en la producción y reproducción del trabajo desprotegido en la comunidad de zapateros de SMA

1. Todo individuo es un individuo diestro, intencionado y busca el mejor modelo de su bienestar. Cuando las condiciones sociales, políticas y económicas no favorecen la consecución de dicho bien, se inician trayectorias alternativas de bienestar. En este caso se pasa de trayectorias precarias y desmotivadoras a trayectorias motivadoras en el trabajo. Bajo la intención de una mejora sustancial en el camino elegido, muchas veces no se tienen en cuenta los efectos secundarios o consecuencias no buscadas de sus elecciones y acciones.
2. La contextualidad –coyuntura social, económica y política de lo elegido junto con los recursos, relaciones preexistentes y con posterioridad, la situación familiar e individual y la orientación espacio-temporal– que mantienen será un elemento determinante de dicho proceso.

Los talleres que surgieron en la década de los ochenta tuvieron condiciones macro y micro que les permitieron ser exitosos. A partir de 1995, la emergencia de nuevos talleres se sitúa en condiciones de gran competencia nacional e internacional, así como en un contexto de crisis económica reiterativa, de inflación que generó y continúa produciendo la pérdida del poder adquisitivo de los trabajadores asalariados de mayor precariedad –mercado natural de esta comunidad de zapateros–.

3. La conjunción de elementos económicos y políticos a nivel macro, así como el peso específico otorgado a cada uno de ellos a nivel familiar e individual, serán los que determinen el éxito en el proyecto de concretar el “saber hacer” en una trayectoria laboral o en la constitución de un taller.

4. A partir de este modelo básico se pretende estudiar los límites contextuales de cada caso específico y que en la presente investigación se centra en los trabajadores desprotegidos –fundadores, dueños, maquiladores, cuentapropistas, asalariados y no asalariados– en los talleres de producción de calzado de SMA.
5. La teoría generada que explica el éxito es fruto de las trayectorias laborales en un contexto favorable para la comunidad –reconocimiento regional de producir calzado duradero y barato y barreras arancelarias que protegían al sector–, esto constituyó el “saber hacer” como categoría central y recursiva en la identidad de los individuos y de la comunidad.

Conclusiones

Independientemente de los debates y discusiones de la TF y del uso de software como herramienta de apoyo en la sistematización de información, consideramos que se debe reconocer su enorme contribución al proceso analítico de investigaciones cualitativas empíricas. Esta metodología y los programas de computación coaligados lógicamente constituyen herramientas metodológicas clarificadoras en el desarrollo de habilidades investigativas; el método representa una guía procesal que puede formar investigadores sociales con poca experiencia investigativa, mientras que los programas de cómputo facilitan y generan ahorros en tiempo y en recursos a los investigadores que realizan investigación cualitativa.

Es importante enfatizar que los programas computacionales que se usan en investigaciones cualitativas son sólo herramientas que facilitan pero que no determinan la teoría, sino las manos y la reflexión de los investigadores. El software no realiza ni garantiza los procesos de codificación y análisis, pues la construcción de la teoría está en función de

la destreza, formación, experiencia y creatividad de quien investiga (San Martín, 2013).

Referencias

- Castro, Roberto (2000), *La vida en la adversidad, el significado de la salud y la reproducción en la pobreza*, México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias-UNAM.
- Cortés, Fernando (2002), “La metamorfosis de los marginales”, en Enrique de la Garza, *Tratado latinoamericano de sociología del trabajo*, México: Colmex.
- De la Garza, Enrique (1996), “Trabajo y mundos de vida”, en H. Zelman (coord.), *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*, Madrid: Anthropos.
- De la Garza, Enrique (1999), “Epistemología de los modelos de producción”, en *Los retos teóricos de los estudios del trabajo hacia el siglo XXI*, Buenos Aires: CLACSO.
- De la Garza, Enrique (2001), *El futuro del trabajo. El trabajo del futuro*, Buenos Aires: CLACSO.
- De la Garza, Enrique *et al.* (2011), *Trabajo no clásico, organización y acción colectiva*, tomos I y II, México: UAM-I/Plaza y Valdés.
- De la Garza, Enrique *et al.* (2011), *Trabajos atípicos y precarización del empleo*, México: Colmex.
- De la Garza Toledo, Enrique y Gustavo Leyva (comps.) (2012), “Grounded Theory. Cantidad, calidad y comprensión de significados”, en *Tratado de la metodología de las ciencias sociales. Perspectivas actuales*, México: FCE/UAM-I.
- De la Torre, Gemma *et al.* (2014), *Teoría fundamentada o grounded theory*, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- García B., Aurora (coord.) (1998), *Métodos y técnicas cualitativas en geografía social*, Barcelona: Oikos-Tau.

- García Brígida, Orlandina de Olivera (2000), *Cambios socioeconómicos y dimensión del trabajo en las familias mexicanas*, México: Colmex.
- García Brígida, Orlandina de Olivera (2000), *La dinámica familiar en la ciudad de México y Monterrey*, México: Colmex.
- Garfinkel, Harold (2006), *Estudios en etnometodología*, Barcelona: Anthropos.
- Giddens, Anthony (1993), *Las nuevas reglas del método*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Giddens, Anthony (1994), *Sociología*, Madrid: Alianza.
- Giddens, Anthony (2011), *La constitución de la sociedad*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Hernández, José Gregorio *et al.* (2011), *La Teoría Fundamentalada*, Venezuela: Universidad de Zulia.
- Merton, Robert (2002), *Teoría y estructuras sociales*, México: FCE.
- Rodríguez, F. (1995), *Etnometodología: Deconstruyendo el sentido común*, San Sebastián, Iralka: Universidad del País Vasco.
- San Martín, C. Daniel (2013), *Teoría Fundamentalada y Atlas TI: recursos metodológicos para la investigación educativa*, Chile: Universidad Católica de Temuco.
- Schutz, Alfred (2008), *La construcción significativa del mundo social*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Strauss, Anselm y Corbin Juliet (2002), *Bases de la investigación cualitativa, técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, Antioquía: Universidad de Antioquía.
- Vasilachis de G., Irene *et al.* (2006), *Estrategias de investigación cualitativa*, Barcelona: Gedisa.

Recursos electrónicos

- Clarke, Adele (2005), *Análisis de la situación*. Disponible en: <<http://www.situationalanalysis.com/>> (consultado el 9 de septiembre de 2014).

De la Garza, Enrique (2003), *Subjetividad, cultura y estructura*. Biblioteca virtual CLACSO. Disponible en: <biblioteca.clacso.org.ar/libros/mexico/Iztapalapa>.

Ramírez De León, Alejandro Tlacaélel (2013), “La economía informal en México, síntoma entendido como enfermedad”, *Revista Paradigma Economía*. Disponible en: <<http://www.dineroenimagen.com/2013>> (consultado el 24 de enero de 2014).

LAS CIENCIAS SOCIALES Y SUS ABORDAJES EN
LOS ESTUDIOS AVANZADOS. EXPERIENCIAS
Y CONVERGENCIAS EN LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, se
terminó de imprimir el 28 de febrero de
2015, en los talleres de Ediciones Ver-
bolibre, S.A. de C.V., 1o. de mayo núm.
161-A, Col. Santa Anita, Deleg. Iztacalco,
México, D.F., C.P. 08300. Tel.: 3182-0035.
<edicionesverbolibre@gmail.com>. La
edición consta de 500 ejemplares.

El presente libro recupera la memoria de los procesos y resultados de investigación en los estudios de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México. Comunica las reflexiones, debates, divergencias y convergencias de las diferentes formas de construir y reconstruir la investigación en ciencias sociales; nos acerca a su naturaleza, sus formas de abordaje, los *locus* disciplinares que concurren y los significados creados desde las líneas de investigación que dan cuerpo al programa doctoral.

El conocimiento de lo social exige componentes reflexivos y críticos que invariablemente acaban trastocando los cimientos y la configuración del conocimiento, haciendo de éste un proceso permanente y complejo. Los capítulos dan cuenta de la realidad, en el sentido de que el científico social despliega vías y estrategias capaces de explicar y comprender lo que ocurre en la sociedad, evidenciando formas históricamente elaboradas de relaciones complejas entre sujetos, grupos y estructuras de poder político, económico, religioso, cultural y la manera en que este tipo de interacciones dan paso a lo que de modo convencional llamamos realidad social.

