

REVISTA DE  
**PSICOLOGÍA**  
DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO  
**Nueva época 2**  
VOLUMEN 2, NÚMERO 3, DICIEMBRE - JUNIO 2012

ISSN: 2007-7149



Universidad Autónoma  
del Estado de México

Facultad de  
Ciencias de la Conducta

Belvedere\* (1958), Comelis Escher, (Detalle)



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MÉXICO**

**DR. EN C. EDUARDO GASCA PUEGO  
RECTOR**

**M.A.S.S. FELIPE GONZÁLEZ SOLANO  
SECRETARIO DE DOCENCIA**

**DR. SERGIO FRANCO MAASS  
SECRETARIO DE INVESTIGACION Y  
ESTUDIOS AVANZADOS**

**DR. EN C. POL. MANUEL HERNÁNDEZ LUNA  
SECRETARIO DE RECTORIA**

**DRA. GEORGINA MARÍA ARREDONDO AYALA  
SECRETARIA DE DIFUSION CULTURAL**

**M. EN A. ED. YOLANDA E. BALLESTEROS SENTÍES  
SECRETARIA DE EXTENSION Y VINCULACION**

**DR. EN C. JAIME NICOLÁS JARAMILLO PANIAGUA  
SECRETARIO DE ADMINISTRACIÓN**

**DR. EN ING. ROBERTO FRANCO FLATA  
SECRETARIO DE PLANEACION Y  
DESARROLLO INSTITUCIONAL**

**DR. EN D. HIRAM RAÚL PIÑA LIBIEN  
ABOGADO GENERAL**

**LIC. EN COM. JUAN FORTILLA ESTRADA  
DIRECTOR GENERAL DE  
COMUNICACIÓN UNIVERSITARIA**

**C.P. IGNACIO GUTIÉRREZ PADILLA  
CONTRALOR UNIVERSITARIO**

**PROFR. INOCENTE PEÑALOZA GARCÍA  
CRONISTA**

**FACULTAD DE CIENCIAS  
DE LA CONDUCTA**

**M. EN P.E.E.S. JAVIER MARGARITO SERRANO GARCÍA  
DIRECTOR**

**M. EN C.S. JUAN CARLOS FABELA ARRIAGA  
SUBDIRECTOR ACADÉMICO**

**LIC. EN PSIC. MARÍA TERESA GARCÍA BODEA  
SUBDIRECTORA ADMINISTRATIVA**

**DRA. EN L. PSIC. ADELAIDA ROJAS GARCÍA  
COORDINADORA DE LA UNIDAD DE  
PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN**

**M. EN P.C. GABRIELA HERNÁNDEZ VERGARA  
COORDINADORA DE POSGRADO**

**DRA. EN C.S. LEONOR GUADALUPE  
DELGADILLO GUZMÁN  
COORDINADORA DE INVESTIGACIÓN**

**M. EN D. ANGÉLICA GARCÍA MARBELLA  
COORDINADORA DE DIFUSIÓN CULTURAL**

**M. EN E.S. LAURO SANTIAGO VELÁZQUEZ OYANDO  
COORDINADOR DE EXTENSIÓN Y VINCULACIÓN**

**D. MANUEL GUTIÉRREZ ROMERO  
COORDINADORA DEL CENTRO DE ESTUDIOS  
Y SERVICIOS PSICOLÓGICOS INTEGRALES**

**LIC. EN PSIC. ALEJANDRO GUTIÉRREZ CEDERÑO  
COORDINADOR DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**

**LIC. EN Q. ARTEMIO SÁNCHEZ CABRERA  
COORDINADOR DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN**

**D. EN C.S. ERIKA ROBLES ESTRADA  
COORDINADORA DE LA LICENCIATURA EN  
TRABAJO SOCIAL**

**MTRA. MARIA DE LOS ÁNGELES ARAUJO GONZÁLEZ  
COORDINADORA DE LA LICENCIATURA EN  
CULTURA FÍSICA Y DEPORTE**

**M. EN P.E.E.S. ALFREDO DÍAZ Y SERNA  
CRONISTA**

**REVISTA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO**, Nueva Época 2, Vol. 2, No. 3, enero - junio 2013, es una publicación semestral editada por la Universidad Autónoma del Estado de México a través de la Facultad de Ciencias de la Conducta, Av. Filiberto Gómez s/n, Col. Guadalupe, Toluca, Estado de México, C. P. 50010, tel. 01722 270076, [www.facico-uaemex.mx/publicaciones-html](http://www.facico-uaemex.mx/publicaciones-html), [revista\\_psicologia@uaemex.mx](mailto:revista_psicologia@uaemex.mx), [virsed@prodigy.net.mx](mailto:virsed@prodigy.net.mx). Editor responsable: José Antonio Vírveda Heras. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2012-121911551400-203, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este Número, Unidad de Informática de la Facultad de Ciencias de la Conducta, Lic. Bethel Mejía Guerrero, Av. Filiberto Gómez s/n, Col. Guadalupe, Toluca, Estado de México, C. P. 50010, fecha de última modificación, 15 de abril del 2013

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se permite la reproducción total o parcial de los contenidos citando la fuente.

# ÍNDICE

EDITORIAL	4
POLÍTICAS EDUCATIVAS: EDUCACIÓN SUPERIOR Y CONOCIMIENTO EDUCATIONAL POLICIES: HIGHER EDUCATION AND KNOWLEDGE Maximiliano Valle Cruz	10
EL GOBIERNO UNIVERSITARIO, ¿UN PODER DE ESTADO EN LA EDUCACIÓN? THE UNIVERSITY GOVERNMENT, A POWER OF STATE IN EDUCATION? Rosa María Ramírez Martínez	33
POLÍTICAS EDUCATIVAS Y VIOLENCIA SIMBÓLICA, LOS DISCURSOS Y LA BUROCRACIA EDUCATIONAL POLICIES AND SYMBOLIC VIOLENCE, SPEECHES AND BUREAUCRACY Ma. Cristina Recéndez Guerrero	55
EI PROCESO DE PROBLEMATIZACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA THE PROCESS OF QUESTIONING IN SCIENTIFIC RESEARCH Ignacio Roberto Rojas Crôtte	71
<b>ARTÍCULOS ESPECIALES</b>	
GAY MEXICAN MIGRANTES MEXICANOS GAY: IMPACTO EN LA RELACIÓN DE PAREJA Y EN LA CONCEPCIÓN DE ESPERANZA GAY MEXICAN MEN INMIGRANTS: THE IMPACT ON THE RELATIONSHIP STYLE AND IN THE CONCEPTION OF HOPE. Edgar Rodríguez Sánchez, Óscar Pantoja Guzmán	95
LA MUJER PERFECTA DE FACEBOOK THE PERFECT WOMAN FACEBOOK Elisa Alcántara Sánchez	106

COLABORADORES	116
RESEÑA	120
CRITERIOS EDITORIALES	124
EQUIPO EDITORIAL	134

## EDITORIAL

El Cuerpo Académico de **EDUCACIÓN Y POLÍTICAS EDUCATIVAS**, obtuvo su registro ante Promep en 2002, de tal manera que es uno de los que tienen mayor antigüedad en la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México, dentro del área de Educación, Humanidades y Artes; actualmente su estatus es de: en consolidación. La disciplina que se trabaja es la de Educación Superior.

Sus objetivos son:

- Contribuir al conocimiento de las políticas educativas, sus formas de negociación, sus contradicciones, sus efectos y condicionantes.
- Estudiar y conocer a los sujetos de la educación, así como sus prácticas, sus relaciones y conflictos.
- Aportar conocimientos sobre las condiciones, devenir y tendencias de la educación en México.
- Conformar un cuerpo académico de la Facultad de Ciencias de la Conducta especializado en educación y políticas educativas vinculado a otras instituciones nacionales e internacionales mediante redes de investigadores, así como por la incorporación de investigadores de otras instituciones.
- Formar recursos humanos especializados en el conocimiento de la educación superior y las políticas educativas

La Línea general de conocimiento que desarrolla es: **Políticas para la educación superior**, cuyo propósito es realizar investigación en torno a las condiciones, devenir y tendencias de la educación superior en México, tanto en los aspectos relativos a sus sujetos y sus prácticas como en torno al conocimiento de las políticas educativas, sus formas de negociación, sus contradicciones y efectos, de tal manera que produzca un conocimiento reflexivo a partir de generar una comprensión y análisis de los procesos, tanto materiales como de racionalidad, de las disputas entre las esferas de lo público y lo privado, que contextualizan y dan sentido a la construcción de políticas públicas para la educación superior reconociendo su articulación al todo social y la manera en que modelan a las instituciones y afectan a los sujetos que las integran.

Tiene como objetivos de la línea:

- Realizar investigación en torno a las condiciones, devenir y tendencias de la educación superior en México, tanto en los aspectos relativos a sus sujetos y sus prácticas, como en torno al conocimiento de las políticas educativas, sus formas de negociación, sus contradicciones, sus efectos y condicionantes.
- Propiciar la incorporación de nuevos profesores de tiempo completo, medio tiempo y de asignatura, tanto de la Facultad como de otras instituciones, con el propósito de conformar una red de investigación.

- Contribuir a la formación de recursos humanos especializados en el conocimiento de la educación superior y las políticas educativas.
- Vincular los resultados de las investigaciones con los Programas Educativos de Licenciatura en Educación y de Maestría en Educación de la Facultad, así como con el Doctorado en Ciencias Sociales de la UAEM, mediante la docencia y la incorporación de tesistas.
- Participar en eventos académicos de investigación que posibiliten el intercambio con investigadores de otras y la difusión de los resultados de la investigación.
- Acceder a fuentes de financiamiento externas a la Universidad para el desarrollo de los proyectos de investigación.

Esta Línea se ha venido consolidando a partir de los siguientes **proyectos**:

- Políticas de modernización para la educación superior: el problema de la calidad. 1098/96 UAEMex. 1996-1998
- Racionalidad, política educativa y evaluación. 1315/98 UAEMex. 1998-2000.
- Evaluación de la Universidad Pública, estrategia para la excelencia o para la privatización. 1448/2000 UAEMex. 2000-2001
- Gobernabilidad y política para la Universidad Pública. 1699/2003 UAEMex. 2003-2004
- Evaluación para el ingreso a la universidad pública, instrumento para la excelencia o la equidad, el caso de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEM. Conjunto. 2032/2005. 2005-2006
- El redimensionamiento de la esfera de lo público y el Proyecto de Universidad. Conjunto. 2476/07. UAEMex. 2007-2009
- La universidad transformada, modelamiento por las recomendaciones de los Organismos Mundiales. Conjunto. 2767/2009U. 2009-2010.
- Educación y violencia. Proyecto de Redes. 2952/2010. 2010-2011.
- Opinión Pública y Universidad. 3186/2012CHT.

La producción individual es muy amplia, de igual forma se registra una producción colegiada, principalmente a partir del año 2005-2006, tanto en publicaciones, asistencia a Congresos Internacionales, Proyectos de investigación y es notorio el trabajo colegiado en la asesoría y tutoría de tesis, tanto de licenciatura como de posgrado.

El Cuerpo académico se encuentra vinculado a otros cuerpos académicos, mediante convenios, destacando:

- La conformación de la **RED de Cuerpos Académicos en Política, Educación y Universidad** donde participan la Universidad Autónoma de Morelos, Universidad Autónoma de Querétaro, La Universidad Autónoma Benito

Juárez de Oaxaca, Universidad Autónoma de Nayarit, La Universidad Autónoma de Zacatecas, La Universidad de Quintana Roo y La Universidad Autónoma del Estado de México. (Convenio firmado por los Rectores de las Universidades en 2010). La Coordinación de la RED ha correspondido a Rosa María Ramírez Martínez y la Secretaría de la RED ha estado a cargo de Maximiliano Valle Cruz.

- El Acuerdo de cooperación y colaboración con el Seminario de Educación Superior de la UNAM (firmado en 2009 con vigencia por cinco años)
- Articulación con el Cuerpo Académico de Estudios en Literatura, Traducción y Cultura. Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México.

El trabajo del Cuerpo Académico en Educación y Políticas Educativas se ha traducido en libros, capítulos de libros y artículos en revistas. Donde destacan los libros resultado del trabajo del Cuerpo Académico: **La evaluación como racionalización en la universidad: estrategia de control y vigilancia** (2007), **La universidad pública, pasado, presente y futuro. 12 ensayos** (2007), **Economía, estado y profesiones** (2009), **El redimensionamiento de la esfera de lo público y el proyecto de universidad** (2011), **Teoría crítica de la sociedad, una lectura introductoria** (en prensa); así como la participación con capítulos en los libros colectivos siguientes: “La profesión académica y el sistema educativo en México” de Ignacio Roberto Rojas Crotte, en **Sociología de las ocupaciones profesionales** (2009); “El Proyecto de Universidad Pública: en crisis o en ruinas, su necesaria transformación” de Rosa María Ramírez Martínez y “La universidad pública en las políticas de desarrollo” de Maximiliano Valle Cruz, en **Políticas Educativas y Universidad Pública** (2010); “Estado y neoliberalismo: el rescate de la utopía” de Rosa María Ramírez Martínez y “Política educativa y control social” de Maximiliano Valle Cruz en **La Educación en México: continuidad, cambios y perspectivas** (2010); “La dialéctica de las políticas públicas en la universidad” de Rosa María Ramírez Martínez y “Política educativa, tendencias de estudio y perspectivas teóricas” de Maximiliano Valle Cruz, en **Políticas Educativas en la sociedad de la información** (2011); “Los estudiantes, los sujetos sujetados en las universidades” de Rosa María Ramírez Martínez y “La lectura como acto político y acción comunicativa” de Maximiliano Valle Cruz, en **Procesos de alfabetización en la Universidad** (2011).

Pues bien, ahora el resultado de ese trabajo se concreta en la participación de los integrantes del Cuerpo Académico con un número de la Revista Psicología de la Facultad de Ciencias de la Conducta, en el intento de difundir el trabajo que realizamos sobre la base de nuestro interés de investigación en torno a la educación superior, desde la perspectiva de la postura crítico dialéctica. Esperamos que, con los artículos que presentamos se conozca el trabajo del Cuerpo Académico y, a la vez, se logre suscitar el interés de nuestros lectores. De ahí que escogieramos temas

que pueden abarcar un espectro amplio de la educación superior e invitáramos a una colega de la RED con la cual compartimos la necesidad de estudiar las políticas públicas para la educación superior.

Así, presentamos cuatro artículos y una reseña del último libro publicado en la cual participaron compañeros de la Licenciatura de Educación que realizan sus prácticas profesionales en el Cuerpo Académico. El primer artículo, es el que presenta el Maximiliano Valle Cruz, con el título de: **Políticas educativas: educación superior y conocimiento**, en el cual se propone reinstalar el sentido de historicidad en el estudio de las políticas educativas, ya que domina, en la actualidad, la idea de que no han existido políticas educativas de Estado. Para cumplir ese propósito se examina cómo, a lo largo de la historia de México, se plantea una estrecha relación entre educación superior y conocimiento que se modifica en la medida que se despliegan las relaciones de producción capitalista, lo cual se presenta como las posibilidades que ofrecen la educación superior y el conocimiento para construir una nación, ideal que, a partir de la década de 1980, comienza a ser abandonado por la idea de que la educación y el conocimiento tienden a reducir las brechas entre naciones avanzadas y emergentes, y, por tanto, permiten erradicar las desigualdades y la pobreza.

El segundo artículo que se presenta, de Rosa María Ramírez Martínez, se titula: **El gobierno universitario, ¿un poder de estado en la educación?** En él se da cuenta cómo el estado y las instituciones sociales, entre ellas las Universidades, son producto de las contradictorias condiciones materiales de las formaciones sociales a las que pertenecen, pero no sólo ello, sino que reproducen esas sociedades y se reproducen institucionalmente; así los gobiernos de las Universidades son un reflejo de las formas de gobierno prevaleciente en el Estado nacional, de tal modo que, si este es autoritario y centralista, con ciertas modalidades, el gobierno de las Universidades tiende a reproducir esas formas de gobierno. Eso lo constata un estudio, realizado en el 2008 con todas las universidades públicas, donde se recuperan las opiniones de los académicos acerca del gobierno universitario de las Universidades Públicas en las que desarrollan su actividad cotidiana y que solo se exponen de manera breve, como botón de muestra, para dar cuenta de esta forma de reproducción social.

El tercer artículo que presenta nuestra invitada, Cristina Guerrero Recéndez de la Universidad Autónoma de Zacatecas, cuyo título es: **Políticas Educativas y Violencia Simbólica, los discursos y la burocracia**. Este artículo tiene como objetivo describir la manera en que se construye una violencia simbólica desde las políticas públicas aplicadas por el Estado y que esa violencia simbólica se despliega en las universidades, ya sea a través de discursos o de la organización burocrática a la que se somete la actividad académica. Ejemplo que ilustra dicha situación es la transformación de la relación laboral de quienes son objeto de las políticas públicas en las últimas dos décadas.

La tesis propuesta es que desde inicios de los noventa se fueron delineando políticas públicas que, aplicadas a la educación, contribuyeron a generar una construcción de la identidad de los docentes/investigadores donde la violencia simbólica y el conflicto pasaron a formar parte de la vida cotidiana.

El cuarto artículo es de Ignacio Roberto Rojas Crotte, titulado: **El proceso de problematización en la investigación científica**. En el artículo se describe el proceso de problematización en el campo de investigación en educación. Se parte de la idea de que no hay prácticamente perspectiva teórica en la mayoría de los trabajos realizados en México, domina en ellos una visión ingenua del conocimiento; para aprehender, precisamente, las características de las investigaciones en educación, Rojas Crotte considera la conveniencia de ensayar la aplicación de conceptos provenientes de la Teoría de Habermas en el estudio de procesos relacionados con educación, para develar intereses cognitivos, supuestos teóricos no explícitos en las investigación educativa que se realiza en nuestro país.

Finalmente, se presenta la reseña del libro: **El redimensionamiento de la esfera de lo público y el proyecto de universidad**, publicado en 2011 bajo el sello editorial de la Universidad Autónoma del Estado de México. Reseña fue elaborada por Marisela Rico Esteves y Carlos Joaquín Alejandro. Tiene el propósito de establecer un punto de partida que permita comprender el carácter y el sentido en que, desde un tipo de lenguaje, y en la práctica, se redimensiona la esfera de lo público; este punto de partida lo constituyen las relaciones de producción, resultado de un proceso histórico, que permiten comprender que, en la transformación de las relaciones de producción se modifican las instituciones jurídicas, ideológicas y políticas como totalidad social.

Esperamos que sea una lectura amena, interesante y que posibilite generar interés, tanto por los temas, como desde la postura epistemológica con la cual trabaja este Cuerpo Académico, la cual procura producir un conocimiento reflexivo, es decir, un conocimiento orientado a comprender las condiciones en que viven los sujetos, las constricciones a las que se encuentran sometidos, con la finalidad de propiciar su emancipación. Vale decir: el conocimiento que se procura elaborar está comprometido con la comprensión e interpretación del pasado para poder formular posibilidades concretas de construcción del futuro, de proyectos sociales, por eso no es un conocimiento atado a las modas o las recomendaciones de lo que, desde el poder, se delinean como los problemas del presente. Asimismo, siempre son bienvenidas las críticas, pues ello permite repensar el trabajo cotidiano y cómo expresarlo. Por abrir el espacio de publicación, agradecemos, a la Facultad de Ciencias de la Conducta la oportunidad de difundir nuestros trabajos, como al Dr. Vírveda su apoyo e insistencia en la publicación. Los aciertos o errores son exclusivamente de los autores y nos congratulamos de conformar el Cuerpo Académico personas que compartimos dichos intereses.

Por último y para completar el número de la Revista se presentan dos artículos especiales. En el artículo “Migrantes mexicanos gay: impacto en la relación de pareja y en la concepción de esperanza” los autores Edgar Rodríguez y Oscar Pantoja exponen los resultados de una investigación sobre los migrantes mexicanos gay a través de un cuestionario en línea con los ejes temáticos de razones para emigrar, estilos de vida con la pareja, percepción del país receptor y esperanza. Describen los factores protectores primarios para una aculturación adecuada p. e. contar con una red de amigos. Los factores primarios son decisivos para el cambio de una actitud de migración pasajera a una permanente. Entre los factores protectores secundarios se encuentran entre otros el dominio del inglés y la comunicación con la familia en México. El tener una pareja del país receptor y una edad más joven eran importantes para una integración mejor.

En el artículo “La mujer perfecta de facebook” Elisa Alcántara Sánchez analiza utilizando la teoría de Adler la importancia del atributo de belleza como recurso, las características de la belleza promovidas por la publicidad y los efectos en la búsqueda de la perfección corporal, que impone grades exigencias a las mujeres que quieren lograr ese ideal, miedo a la obesidad, preferencia por lo modelos delgados, insatisfacción y constante evaluación corporal, búsqueda del control del cuerpo con maquillaje, cirugías y otros accesorios. Para los demás la mujer es utilizada como un gancho del deseo subordinándose al otro género, moldeable al gusto del consumidor. Se realiza una estereotipación de la mujer como de menor valía, inferior. La publicidad confirma el estereotipo tradicional de la mujer, por lo que se comprende el impulso de la mujer hacia la liberación para encontrarse a sí misma.

ROSA MARÍA RAMÍREZ MARTÍNEZ  
**EDITORA INVITADA**

JOSÉ ANTONIO VÍRSEDA HERAS  
**EDITOR GENERAL**

# POLÍTICAS EDUCATIVAS: EDUCACIÓN SUPERIOR Y CONOCIMIENTO

*EDUCATIONAL POLICIES: HIGHER EDUCATION AND KNOWLEDGE*

*Maximiliano Valle Cruz*

*Universidad Autónoma del Estado de México*

## RESUMEN

El presente artículo se propone reinstalar el sentido de historicidad en el estudio de las políticas educativas, ya que domina, en la actualidad, la idea de que no han existido políticas educativas de Estado. Para cumplir ese propósito se examina cómo, a lo largo de la historia de México, se plantea una estrecha relación entre educación superior y conocimiento que se modifica en la medida que se despliegan las relaciones de producción capitalista, lo cual se presenta como las posibilidades que ofrecen la educación superior y el conocimiento para construir una nación, ideal que, a partir de la década de 1980, comienza a ser abandonada por la idea de que la educación y el conocimiento tienden a reducir las brechas entre naciones avanzadas y emergentes, permite erradicar las desigualdades y la pobreza.

**Palabras clave:** políticas educativas, educación superior, sentido de historicidad, conocimiento.

## ABSTRACT

This article proposes to reinstall the sense of historicity in the study of education policies, as it dominates, at present, the idea that there have been no state educational policies. To fulfill this purpose examines how, throughout the history of Mexico, there exists a close relationship between higher education and knowledge to be amended to the extent that spread capitalist production relations, which is presented as the possibilities offer higher education and the knowledge to build a nation, an ideal that, from the 1980's, began to be abandoned by the idea that education and knowledge tend to reduce the gap between advanced and emerging nations, can eradicate inequalities and poverty, thereby diluting the effective source of inequality: the very development of capitalism.

**Key words:** Educational policies, higher education, sense of historicity, knowledge

## PRESENTACIÓN

En el terreno de las políticas públicas, y de modo particular, de las políticas educativas, se nos revela algo que ya planteaba José Revueltas, en el mismo título de su ensayo *mentalidad sexenal contra conciencia histórica* (Revueltas, 1985) lo cual se expresa cuando, en lugar de proceder a establecer una periodización que dé cuenta de los cambios en las políticas en función de condiciones históricas concretas, se periodiza por sexenios, o atendiendo a la denominación que cada gobierno, sexenalmente, da a sus políticas. Incluso, pesa hoy sobre las políticas educativas la “persecución” de una utopía de sociedad denominada *sociedad del conocimiento* (UNESCO, 2005) – considerada como superadora de la sociedad industrial-, con la cual se borra todo contorno de capitalismo que suplanta sus contradicciones por supuestas limitaciones al acceso a la información y a la libertad de expresión, pues se asevera:

El auge de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación ha creado nuevas condiciones para la aparición de sociedades del conocimiento. La sociedad mundial de la información en gestación sólo cobrará su verdadero sentido si se convierte en un medio al servicio de un fin más elevado y deseable: la construcción a nivel mundial de sociedades del conocimiento que sean fuentes de desarrollo para todos, y sobre todo para los países menos adelantados. Para lograrlo, dos desafíos planteados por la revolución de la información revisten una importancia particular: el acceso a la información para todos y el futuro de la libertad de expresión (UNESCO, 2005, p.29).

Así, la forma de periodización y el tipo de sociedad que se delinea en las políticas educativas son dos elementos a considerar, pues es notorio que, en diversos estudios que examinan las políticas públicas, los períodos se establecen por sexenios y se asumen las denominaciones que cada gobierno da a las políticas que emprenden: así se pierde todo sentido de historicidad, de vínculos entre la política gubernamental y las condiciones concretas de la producción y las relaciones entre clases sociales, pues su lugar es ocupado por la idea de: las *estrategias, o modelos, que se emprenden para responder a las necesidades económicas y sociales del país* que, de 1970 en adelante, se han definido a partir del crecimiento de la población como el factor que presiona sobre el crecimiento económico, la creación de empleos, la inflación, el equilibrio fiscal, el endeudamiento público, el tipo de cambio, el saldo en la balanza comercial y, en las últimas dos décadas: la competitividad en los mercados internacionales como eje para imponer una nueva relación entre el capital y el trabajo. Todo ello nos muestra, también, el horizonte teórico desde el cual se realizan los estudios de las políticas públicas: teorías neoclásicas o keynesianas que colocan el acento en variables macroeconómicas dirigidas al control de las fluctuaciones cíclicas de la actividad económica, de ese modo, las políticas públicas aparecen como el instrumento de regulación y control;

o bien, de teorías políticas donde se pone de relieve la relación entre el Estado —a través de sus funcionarios— y los grupos de mantienen el control de la economía.

Por ello, en el presente artículo, el propósito consiste en mostrar que, desde el México Independiente, y aún en la Nueva España, la educación es pensada en términos de su relación con la producción y la organización del dominio político de clase, por más que se sostenga que, por la vía del conocimiento se asegura la libertad de los hombres.

### LA HERENCIA DE ECOS ILUSTRADOS

El antecedente, en México, como en otros países que fueron colonias europeas, se tiene una consideración particular de la educación superior y el conocimiento. Así, en la Nueva España, en la medida que se consolidaron las relaciones de producción orientadas a la explotación de los recursos naturales y de la población autóctona, las clases dominantes nacidas en la Nueva España forjaron un conjunto de aspiraciones de acceso a conocimientos que les permitieran en avance de determinadas industrias, o bien que se atendiera a cuestiones de salud, de allí que, junto a la Real Universidad de México se crearan otras instituciones que tuvieron otro carácter, tales como la Real Escuela de Cirugía, creada en 1778, y el Real Colegio de Minería, establecido en 1792. De ese modo, desde la época colonial, se delinearon dos caminos en la formación científica, de la cual se hicieron eco los primeros liberales del México independiente.

En el México independiente, el debate se planteó más en términos de cómo asegurar el progreso del nuevo país mediante el conocimiento, como se aprecia en una declaración, hacia 1822, del gobierno constituido donde se afirmaba que: “una de las vías del progreso [para este país] era la libertad de imprenta para el ‘fomento y propagación de las luces’ y la promoción de ‘conocimientos útiles’ para ‘disipar las tinieblas de la ignorancia’”(Rodríguez en Saldaña, 1989, p. 333).

Para los liberales mexicanos, el conocimiento científico sería la base de la prosperidad mediante la reorganización de la educación que había estado en manos de la iglesia católica, de allí que José María Luis Mora rechazaría repetir lo que ocurría en España, pues aseguraba: “...no era sino una repetición del plan aprobado en las Cortes españolas, absolutamente impracticable porque casi todas sus disposiciones versaban sobre ramos de enseñanza, de grande utilidad en naciones muy avanzadas en la civilización, pero sin objeto, en las que sólo se hallan iniciadas en ella” (Mora, 1985, p. 65); Mora invoca considerar el estado del país para reorganizar la educación y, con ello, poder garantizar que el conocimiento fuera la base de la prosperidad y de erradicación de la ignorancia. Es justamente esta aspiración la que permite entender los vaivenes a que es sometida la Real y Pontificia Universidad de México, y el impulso a la creación de los Institutos Científicos como establecimientos dedicados a la enseñanza de la ciencia que se oponían a la herencia colonial. La divisa de que el

conocimiento es la base de la prosperidad y de eliminación de la ignorancia explica: "...el énfasis que ponían [los liberales] en la enseñanza de la ciencia moderna, en los idiomas extranjeros vivos, en carreras nuevas..." (Wences, 1984, p. 60) y dimensiona las continuas clausuras y aperturas de la Real y Pontificia Universidad de México, durante el siglo XIX.

Más allá del significado que se ha conferido a la Ley de Instrucción Pública, de 1967, a la creación de la Escuela Nacional Preparatoria y a la organización, en 1969, de la educación superior en base a las Escuelas de Jurisprudencia, de Medicina, de Agricultura y Veterinaria, de Ingenieros, de Bellas Artes, de Comercio y Administración, de Artes y Oficios y la Escuela de Sordo-mudos, destaca —y se reafirma— la conciencia de que el conocimiento científico es la base para la prosperidad material, para la erradicación de la ignorancia, y, por tanto, de la emancipación, como sostenía Gabino Barreda para quien "la principal y más poderosa rémora que detiene a nuestro país en el camino del engrandecimiento es la ignorancia; la falta de ilustración de nuestro pueblo, es la que lo convierte en pasivo e inconsciente instrumento de los intrigantes y parlanchines que lo explotan sin cesar, haciéndolo a la vez víctima y verdugo de sí mismo" (Silva Herzog, 2003, p. 6-9).

Pero si en Barreda el conocimiento científico está asociada a la liberación de los hombres de la ignorancia, se tiene, por otra parte a Mariano Riva Palacio para quien la educación científica permitía asegurar el orden social y moral, es decir, organizar el dominio político que antes se ejercía por la vía de las ideas religiosas; así Riva Palacio ve en la enseñanza de la ciencia un modo de crear un "fondo común de verdades", transmitido mediante la educación, que va más allá de las conductas uniformes que exigen las leyes, o las amenazas de castigo, pues afirma:

...una educación en que ningún ramo de importante de las ciencias naturales quede omitido... una educación en que se cultive así a la vez el entendimiento y los sentidos, sin el empeño de mantener por fuerza tal o cual opinión, tal o cual dogma político o religioso, sin el miedo de ver contradicha por los hechos esta o aquella autoridad; una educación, repito, emprendida sobre tales bases, y con sólo el deseo de hallar la verdad, es decir, de encontrar lo que realmente hay, y no lo que en nuestro concepto debiera haber en los fenómenos naturales, no puede menos de ser, a la vez un manantial inagotable de satisfacciones, el más seguro preliminar de la paz y del orden social, porque él pondrá a todos los ciudadanos en aptitud de apreciar todos los hechos de una manera semejante y, por lo mismo, uniformará las opiniones hasta donde esto sea posible. Y las opiniones de los hombres son y serán siempre el móvil de todos sus

actos... El orden intelectual que esta educación tiende a establecer, es la llave del orden social y moral que tanto habemos menester. (Silva Herzog, 2003, pp.10-11).

Así, en la propuesta de Riva Palacio es clara la idea de que la educación científica asegura una forma de legitimidad del poder más duradera, es decir, se convierte en el reemplazo de la religión como fundamento del orden social, no sólo es el instrumento de la prosperidad material de la nación. Justo en esas expresiones encontramos cómo la educación superior y el conocimiento se convierten en instrumentos de legitimidad política y, por tanto, en objetos bajo control del Estado.

La rebelión ante tal situación proviene del mismo grupo de intelectuales que legitimaban y ejercían el poder a fines del Siglo XIX y principios del XX, en las palabras de Justo Sierra que pide deslindar la educación superior de la dirección del gobierno, pues en su discurso del 26 de abril de 1910, al presentarse ante la Cámara de Diputados señala, después de establecer que en la educación existen jerarquías: "... es preciso una escala, es preciso una jerarquía, poner en la cima, en el vértice, en lo más alto, esta suma de conocimientos por los cuales una nación tiene el derecho de ser considerada como formando parte del grupo de la cultura humana general; pero esta jerarquía debe constantemente renovarse por la base democrática de donde sube su savia, en el grupo que se educa en las escuelas primarias..."(Silva Herzog, 2003, p. 15), y allí indica que:

Hasta ahora la educación superior en que se va a ocupar la Universidad Nacional había sido regentada por el gobierno directamente; sin embargo, los señores diputados comprenden que esto era hacer salir un poco de sus genuinas atribuciones al Estado. El Estado tiene una alta misión política, administrativa y social; pero en esa misión misma hay límites, y si algo no puede ni debe estar a su alcance, es la enseñanza superior, la enseñanza más alta. La enseñanza superior no puede tener, como no tiene la ciencia, otra ley que el método; esto será normalmente fuera del alcance del gobierno. Ella misma, es decir, los docentes que forman por sus conocimientos esta agrupación que se llamará Universidad Nacional... será la encargada de dictar las leyes propias, las reglas propias de su dirección científica; y no quiere decir esto que el gobierno pueda desentenderse de ellas, ni impedir que lleguen a su conocimiento, ni prescindir, en bien del Estado, del derecho de darles su aprobación última. (Silva Herzog, 2003, p. 6).

El conocimiento se presenta desligado del poder político y, de acuerdo con Sierra, es el vínculo de una nación con la “cultura humana general”, de allí que no requiera de la tutela del Estado, lo mismo que la educación superior, salvo el reconocimiento legal; asimismo desliga el conocimiento científico y la educación superior de las creencias religiosas, pues añade:

...una Universidad es un centro donde se propaga la ciencia, en que se va a crear la ciencia; ahora bien, señores diputados, la ciencia es laica, la ciencia no tiene más fin que estudiar fenómenos y llegar a esos fenómenos últimos que se llaman leyes superiores. Nada más; todo lo que de esta ruta se separe puede ser muy santo, muy bueno, muy deseable, pero no es ciencia; por consiguiente, si la ciencia es laica, si las universidades se van a consagrar a la adquisición de las verdades científicas, deben ser por la fuerza misma del término, instituciones laicas”. (Ibíd., pp. 16-17).

Sin embargo, para Sierra la autonomía de la educación superior –concretamente de la Universidad Nacional- respecto del Estado no significa separación absoluta, sino una condición para la creación del conocimiento y la cultura, pues indica:

...esta Universidad, señores, es una Universidad de Estado... no se trata de una Universidad independiente, se trata de un cuerpo suficientemente autónomo dentro del campo científico, pero que es, al mismo tiempo, una Universidad oficial, un órgano del Estado para la adquisición de los altos conocimientos, con la garantía de que serán también respetadas en ella todas las libertades que le puede dar la constitución de su personalidad jurídica, sin la que no sería dado extender su acción sobre todos los ámbitos de la nación mexicana pensante y utilizar todos los elementos para realizar su programa científico. (Ibíd., p. 17).

En Sierra se resumen, y desgarran los ecos ilustrados y las aspiraciones de los liberales del siglo XIX, pues fiel a su planteamiento de que el conocimiento es lo que vincula a una nación con la cultura humana general, en su discurso de inauguración de la Universidad Nacional (22 de septiembre de 1910), delinea un programa para la Universidad centrado en el conocimiento del hombre, por una parte alude al “tropel de singularidades” ante la diversidad de razas, de las “lenguas habladas” y, por otra, propone conocer el origen de los habitantes de nuestro continente, de sus obras y su pensamiento; entender el contacto entre las “culturas aborígenes” con la cultura cristiana dando lugar una “nueva raza”, pero aún más, su veta positivista emerge al

decir que se está ante: "...la necesidad de encontrar en una educación común la forma de esa unificación suprema de la patria; y todo esto estudiando en sus consecuencias, en las series de fenómenos que determinan nuestro estado social, ¡qué profusión de temas de estudio para nuestros obreros intelectuales, y qué riqueza para la ciencia humana podrá extraerse de esos filones, aún ocultos, de revelaciones que abarcan toda la rama del conocimiento de que el hombre es sujeto y objeto a la vez!" (Ibíd., pp. 20-22). Ya no se trata de que el conocimiento asegure la prosperidad y la eliminación de la ignorancia, sino de que contribuya a crear una nación, una cultura nacional, fundada en el conocimiento de los hombres que han habitado y habitan el país y de sus relaciones con el mundo, pues sólo así se realizaría el ideal de una sociedad democrática y libre, como se desprende de la distinción que hace entre la Universidad Nacional de la Real y Pontificia diciendo: "Los fundadores de la Universidad de antaño decían: 'la verdad está definida, enseñadla'; nosotros decimos a los universitarios de hoy: 'la verdad se va definiendo, buscadla'. Aquellos decían: 'sois un grupo selecto encargado de imponer un ideal religioso y político resumido en estas palabras: Dios y Rey.' Nosotros decimos: 'sois un grupo de perpetua selección dentro de la substancia popular, y tenéis encomendada la realización de un ideal político y social que se resume así: democracia y libertad'" (Ibíd., p. 38). Cómo se advierte, para Sierra el imperativo político, a diferencia de Riva Palacio, se traslada de las exigencias de legitimar el poder, a la realización de un ideal de libertad y democracia.

## EDUCACIÓN SUPERIOR BAJO EL SIGNO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA NACIÓN

Ciertamente, la creación de la Universidad Nacional se planteó como la posibilidad de contribuir a la construcción de la nación, pero los mismos acontecimientos revolucionarios que la acompañaron, la convirtieron en centro de nuevos cuestionamientos, pero de una índole diferente a la época del México independiente, pues se concentraron en dos puntos: la autonomía y el sistema de reconocimientos para estimar el aprovechamiento de los alumnos. Este último aspecto dio lugar a la primera huelga de alumnos de la Escuela de Jurisprudencia que tuvo como resultado la creación de la Escuela Libre de Derecho; la cuestión volvió a plantearse en 1929 en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, su antecedente fue un acuerdo del Consejo Universitario para establecer un "sistema de pruebas escritas y sucesivas" (Ibídem), previamente, en 1927, un grupo de profesores planteó "al Director la necesidad de definir el asunto de los reconocimientos", de allí surgió una comisión de profesores que, en su dictamen rechazó los reconocimientos escritos, pero el acuerdo no se respetó y, en 1928, las autoridades impusieron el sistema de exámenes escritos, el punto de acuerdo fue que los profesores podían elegir entre la prueba escrita —con tema conocido— o la prueba oral. Sin embargo, este problema en torno a los exámenes devino en la lucha por la autonomía, al sumarse a las demandas los estudiantes de las escuelas superiores de la Ciudad de México, y declarar una huelga en la que se pedía la destitución de

autoridades de educación, de la universidad y de la policía, al mismo tiempo que exigían una reestructuración del Consejo Universitario y del gobierno de las facultades y escuelas: la lucha fue más allá al demandar la autonomía, la cual fue reconocida en la Ley Orgánica de la Universidad del 10 de julio de 1929.

Empero, la cuestión de la autonomía se planteó, por primera vez, -aunque ya estaba insinuada en los discursos de Justo Sierra- con el decreto del 9 de enero de 1923 del Congreso de San Luis Potosí, donde se transforma el Instituto Científico y Literario en universidad y se crea la Universidad Autónoma del Estado bajo el nombre de Universidad de San Luis Potosí, en el artículo 3º del citado decreto se establecía como su objeto: “tener bajo su exclusiva dirección y vigilancia la educación y la instrucción en sus grados secundarios, profesionales y superiores” (Ibíd.: 33); aunque está planteado el problema de la autonomía, se advierte otro propósito: que las universidades regularan los estudios secundarios, profesionales y superiores, de tal modo que se garantizara la preservación de la cultura, se trataba de unificar esos estudios para salvaguardar la identidad nacional y, al mismo tiempo, se lograra ocupar un lugar dentro del conjunto de naciones. (Giustiniani, 2008, p. 21).

La idea de una universidad nacional, aunque sea una sola institución la que lleve ese nombre, pronto se convirtió en la creación de universidades públicas en las entidades federativas, las cuales fueron reemplazando a los Institutos Científicos que se habían creado durante el siglo XIX. Así, para lograr la constitución de una “universidad nacional pública” se procede a unificar a esas diversas instituciones a través de normas jurídicas, bajo el entendido de que es mediante la ley que los sujetos se convierten en iguales, a la vez que esa igualdad jurídica se concibe como principio de la democracia. Lo paradójico de este proceso es que se tiende a desplazar el reconocimiento de las instituciones de educación superior –de las universidades- por sus creaciones intelectuales por el reconocimiento jurídico desde el momento en que les confiere personalidad y alcance nacional en materia educativa. Así, mientras Sierra pensó que la universidad se legitimaba por su producciones culturales que servían de vínculo con la cultura del mundo, la organización jurídica viene a presentarse como elemento que las constituyen en un sujeto moral reconocido que garantiza una acción más allá de los ámbitos locales en que se ubican, tanto en lo geográfico como respecto de creencias raciales o de clase. De ese modo la regulación jurídica termina por asegurar el control centralizado de las instituciones de educación superior. Aún más, el reconocimiento jurídico de las instituciones denominadas públicas –como en el caso de las universidades-, las hace aparecer como representantes del “interés general”, y por eso se consideran parte del Estado, vinculadas a las cuestiones de la soberanía nacional y, en consecuencia, el ingreso a las misma se llegó a concebir como un elemento que posibilitaba acceder al conocimiento y constituir una cultura nacional, que permitiera lograr la prosperidad y asegurar el orden social.

Bajo el impulso de la revolución mexicana, de 1910, la universidad —y vale decir, la educación superior— se concibe como condición para crear una sociedad fundada en el conocimiento, la libertad y la igualdad, pues la ciencia se concibe como una condición para mejorar las condiciones económicas e individuales, como aseguraba José Vasconcelos, en 1922, en la conferencia pronunciada en la universidad de Santiago de Chile, donde asevera que el papel de la Universidad respecto a “la ciencia tiene por objeto mejorar la condición social de los hombres; las universidades las paga el estado con el dinero, con el trabajo de los pobres y primero que otra cosa alguna deben enseñar a los hombres a mejorar su condición económica e individual y a romper la casta: estudiar los métodos por los cuales se logre dar la tierra a quien la labra y el pan a quien lo trabaja: ése es el objeto primordial de la filosofía económica moderna y de la Universidad moderna” (Fell, 1989, p. 287). Si bien Vasconcelos ve en la universidad la posibilidad de acceder al conocimiento que haga posible la mejora de las condiciones económicas individual y colectivamente, ello supone el modo en que la Universidad Nacional tiene que contribuir a construir una nación, una sociedad fundada en el conocimiento, en la libertad y la igualdad, pero eran negadas por la ignorancia, por la “larga noche de opresión, así en cuanto la Universidad posibilitaba luchar contra la ignorancia constituía un bien público. Pero no bastaba considerar a la universidad —a la educación superior— como un bien público, se requería, como lo hace evidente la polémica en Antonio Caso y Vicente Lombardo Toledano, en 1933, de otras condiciones para promover el conocimiento que hicieran posible la construcción de una sociedad libre e igualitaria: la libertad de cátedra y la autonomía universitaria. (Acosta, 2000)

Someramente ese es el horizonte que marcó el sentido del conocimiento y la educación superior en México, durante la mayor parte del siglo XX, hasta la irrupción de las políticas neoliberales, sobre todo a partir de la década de 1980. El conocimiento transita de concebirse como instrumento de legitimación a condición para construir una sociedad democrática, libre e igualitaria, para ello la organización de la educación superior, universitaria, tenía que gozar de autonomía y libertad de cátedra.

## TRANSFORMACIÓN DEL PROCESO DE ACUMULACIÓN: CONOCIMIENTO Y EDUCACIÓN SUPERIOR COMO COMPONENTE DE LAS FUERZAS PRODUCTIVAS

Entre 1970 y 1980, como resultado de la transformación de los procesos de acumulación capitalista, que incorporan cada vez más conocimientos científico tecnológicos, bajo la forma de procesos de automatización —en diversos grados— pues comprende desde la organización electrónica hasta la robótica, así como una administración empresarial

distinta, el conocimiento y la educación superior tienden a concebirse de modo distinto y es sintetizado por la CEPAL cuando plantea reorientar la educación y el conocimiento hacia imperativos de constitución de una “nueva ciudadanía” y competitividad en los mercados mundiales, como condiciones para el crecimiento, pues señala:

La difusión de valores, la dimensión ética y los comportamientos propios de la moderna ciudadanía, así como la generación de capacidades y destrezas indispensables para la competitividad internacional (creciente basada en el progreso técnico) reciben un aporte decisivo de la educación y de la producción del conocimiento en una sociedad. (CEPAL, 2011).

De allí que sugiera establecer “una estrategia para impulsar la transformación de la educación y de la capacitación y aumentar el potencial científico-tecnológico de la región, con miras a la formación de una moderna ciudadanía, vinculada tanto a la democracia y la equidad como a la competitividad internacional de los países...” Pero se puede advertir a que se reducen las ideas de formar una nueva ciudadanía y vincular con la competitividad: se trata de que “la educación, la capacitación y la ciencia y tecnología” estén articuladas “con las exigencias del desempeño de las personas, las empresas y las instituciones” (Ibídem). Aún más claro es cuando la CEPAL señala que:

La competitividad relacionada con la incorporación del progreso técnico significa una fuerte ruptura del espíritu rentista pues no se apoya en los bajos salarios y en el abuso y la depredación de los recursos actuales que caracterizaron las ventajas comparativas de una «competitividad espúrea» y que hoy frente a las tendencias en la economía mundial pierden cada vez más vigencia y dan la espalda a las tendencias del futuro. (CEPAL, 1996, p. 18).

El argumento, que aparenta ser novedoso y producto de la aprehensión de la realidad económica, resulta erróneo ya que supone que la competitividad basada en la introducción de progreso técnico no implica reducción de salarios y “abuso y depredación de recursos actuales”, cuando es conocido que toda introducción de progreso técnico en la organización de la producción y la administración empresarial conduce a una reducción del empleo y, consecuentemente, de la masa de salarios creando mayor desigualdad, mayor pobreza. Además, por esa vía se construye un mito: que el acceso al conocimiento es lo que crea equidad, con lo cual se elude que la distribución de la riqueza, gestada desde los mismos procesos de trabajo, y la monopolización del poder político son la fuente de las desigualdades y la miseria, pues se sostiene que el conocimiento es un recurso fundamental para el desarrollo, de

allí que “un de objetivo central de los países en desarrollo es asegurar que todos los ciudadanos, pobres y ricos por igual, tengan acceso al conocimiento. El conocimiento es un bien que, a diferencia de la fuerza y la riqueza está al alcance de los pobres y puede ser ampliado y reproducido” (Ibíd., pp. 50-51). Discursivamente quedan abolidas las diferencias provenientes económicas y políticas: el conocimiento, y el acceso al mismo, ahora es fuente de equidad entre ricos y pobres.

Aquí ya no encontramos las propuestas de los intelectuales mexicanos, sino las recomendaciones de organismos internacionales desde los cuales se impone una visión de la educación superior y el conocimiento al servicio del incremento de la productividad, de la competitividad que la desliga de las opciones de contribuir a construir una sociedad democrática, libre e igualitaria. Allí inicia es difícil camino de desmantelamiento de la educación superior vinculada a la construcción de una nación independiente, y del acceso al conocimiento como condición para la mejora individual y colectiva: la educación superior pública, en particular la universitaria, es sometida a un proceso de privatización el cual “se produce a partir del momento en que se inicia el cambio de estrategia de acumulación” (Ramírez, 2001: 99), lo cual ha llevado a una privatización que se introduce en el conocimiento y en las condiciones de trabajo, en la transformación del gobierno universitario y sus consecuencias en la autonomía como han señalado autores como Ramírez, Aboites, Ibarra Colado y Varela Petito (Ramírez, 2001, pp. 9, 18, 19, 201; Aboites, 1997, pp. 15, 50, 52, 72, 367, 374; Ibarra, 1993 y 2001, p. 129; Varela Petito, 1996).

En el terreno de nuestro país, mientras los cuestionamientos a la educación superior pública provienen de fines de 1970, acusándola de masificada, aún se mantenía la idea de que “el Estado debe dejar el manejo de las instituciones de educación superior en manos de los responsables de dicha educación, es decir, en quienes se dedican a la tarea de enseñar e investigar” (Antología de Planeación, 1985). Una década después, a fines de 1980, en el *Programa para la Modernización Educativa*, aún se declara que “las universidades públicas son generadas por una necesidad social para crear, transmitir, y preservar el conocimiento. Las de carácter nacional son, también, las encargadas de servir como depositarias de las tradiciones y valores culturales e históricos de los pueblos. Las universidades, en sentido exacto, deben ser lugares en que se busquen los valores humanos, se enseñe a pensar y a crear en libertad y para la libertad, y se combine —o debiera combinarse— la docencia con la investigación y con la difusión del conocimiento. De su éxito o fracaso depende también el fracaso o el éxito de una nación”. Pero allí es donde comienza la adhesión de las políticas educativas, el traspaso de las recomendaciones, del discurso, de los organismos internacionales, ya que, en lugar de plantear la contribución de la educación superior a la construcción de una nación independiente, de una cultura nacional, menos aún para construir una sociedad democrática, libre e igualitaria, ahora se expresa como problema central

de la educación el financiamiento y la transformación de las instituciones de educación superior pública; la política educativa impone la búsqueda de “nuevas fórmulas de financiamiento complementario a los recursos fiscales”, al mismo tiempo que se declara, abiertamente, que los fondos para la modernización constituyen un medio “para apoyar el cambio cualitativo de las instituciones, y una buena vía para avanzar en el abatimiento del rezago financiero producido por la crisis y los gastos crecientes”; asimismo se hace hincapié en la evaluación de la productividad y el rendimiento del personal académico. (SEP, 1989, p. 71). Lo importante ahora es cómo modificar las formas de financiamiento, el control sobre los programas educativos y sobre el ingreso a la educación superior, así como nuevos controles sobre el trabajo y el salario de los académicos.

Lo paradójico es que, en medio de la turbulencia privatizadora de la educación superior pública, organismos como la UNESCO, declaraban, por una parte que la educación constituía un derecho de todas las personas, pues constituye “una llave maestra para avanzar tanto en los derechos de primera como de segunda generación, en la medida que incrementa las opciones para acceder al trabajo, al cuidado de la salud y nutrición, a la consecución de ingresos necesarios para asegurar el bienestar de las personas, y capacita para un mejor ejercicio de los derechos civiles y políticos”, por ello, también declaraba que: “la educación constituye un bien público que el Estado, como garante de los derechos que se ha comprometido a respetar y promover, debe asegurar a todos los miembros de la sociedad, velando por el pleno acceso y por su adecuada calidad”. (CEPAL, 2005, p. 12). Pero bien pronto la UNESCO se pronuncia a favor de una “diversificación de las fuentes de financiamiento”, pues ello —desde su óptica— permite “lograr una mayor flexibilidad del gasto a fin de invertir en las prioridades que se fijan los gobiernos para avanzar hacia el logro de sus propios objetivos”, entre esas fuentes establece el cobro de cuotas a los estudiantes, de tal manera, nos dice, que los recursos financieros sirvan para “mejorar la continuidad dentro del sistema educativo, sobre todo en sectores más vulnerables y de menores ingresos; y a mejorar la gestión del sistema educacional a fin de que los gastos corrientes tengan un impacto mayor sobre la equidad, la calidad y la eficiencia de dicho sistema”. (Ibídem). En el mismo sentido privatizador, que despoja a la educación superior pública de su sentido de constructora de una nueva sociedad, la OCDE también afirma la exigencia de la diversificación del financiamiento, en su informe *Exámenes de las políticas nacionales de educación*, dedicado a México, y publicado en 1997, sostiene que:

Las instituciones públicas reciben del gobierno federal la mayor parte de sus recursos. Sin embargo, los criterios que guían esta adjudicación no son ni claros ni públicos. Resulta indispensable una corrección de los subsidios públicos, pero las instituciones superiores no pueden seguir viviendo sólo con esos recursos: deberán buscar otros nuevos merced a la profundización de sus relaciones con la economía y la sociedad. (OCDE, 2008; OCDE, 2006).

Se advierte, entonces, que más que la obsolescencia de la educación superior pública ligada a la construcción del país, desde el México independiente y durante el siglo XX, lo que ocurre es una transformación en el papel que tiene el conocimiento científico tecnológico como componente de las fuerzas productivas y el modo en que constituye una mercancía más que, bajo la forma de “progreso técnico”, incrementa la productividad y se erige en elemento que asegura ventajas competitivas en los mercados, en tanto se generaliza entre las distintas empresas de una misma rama de la producción y entre las distintas ramas productivas, ante lo cual las mismas empresas han tendido a crear formas de asociación que elimina la competencia, como en el caso de las alianzas entre empresas automotrices.

Algunos dirán que la educación superior pública, la universitaria, ahora tiene que contribuir a construir una nueva sociedad: la sociedad del conocimiento que, más que un proyecto de sociedad distinta a la capitalista, es la ideología del capitalismo tardío, después del derrumbe del muro de Berlín. Tal idea se presenta como resultado de: “Los cambios radicales provocados por la tercera revolución industrial —la de las nuevas tecnologías— han creado de hecho una nueva dinámica, porque desde mediados del siglo XX la formación de las personas y los grupos, así como los adelantos científicos y técnicos y las expresiones culturales, están en constante evolución, sobre todo hacia una interdependencia cada vez mayor”; (UNESCO, 2005, p. 5); lo que se destaca es el uso de nuevas tecnologías que impactan la formación y crean una interdependencia mayor a escala mundial, cuando eso sólo es la consecuencia de la extensión de los intercambios mercantiles, del sometimiento de toda forma de trabajo al capital y, donde el mismo trabajo pierde el sentido de realización humana —aunque fuera alienada—. Para presentar como novedad lo que es resultado del desarrollo del capitalismo, se plantea la discusión de la sociedad del conocimiento en términos de ¿a qué conocimiento nos referimos? Y se cuestiona el “modelo técnico y científico” para definir el conocimiento y se desliza hacia una exigencia que, sin terminar de discutir a qué tipo de conocimiento se refiere, sostiene como problema el acceso al mismo, pues se supone que ese acceso es lo que produce desigualdad y exclusión, la única indicación de querer escapar a la circularidad de la argumentación, es declarando que no se trata de una única sociedad del conocimiento creada por el “progreso científico y técnico moderno” y que, además, para construir “sociedades del conocimiento [la] Internet o los instrumentos multimedia no deben hacer que nos desintereseemos por otros instrumentos auténticos del conocimiento como la prensa, la radio, la televisión y, sobre todo, la escuela”, y se llega al extremo de declarar al conocimiento como un bien público, en cuanto lleva a eliminar la marginación. (ibíd., pp. 17 y 18). Pero así como “el acceso al conocimiento” se convierte en ocultamiento de la fuente de la desigualdad social, también se emplea para encubrir las nuevas formas de dependencia económica entre países, ya que se habla de que “en las sociedades del conocimiento emergente se da efectivamente un círculo virtuoso, en función del cual

los progresos del conocimiento producen a largo plazo más conocimientos, gracias a las innovaciones tecnológicas” (ibíd., pp. 18 y 19), por esa vía se termina diciendo que la sociedad del conocimiento no se reduce a sociedad de la información, empero, se ponen el acento en la manera en que las tecnologías posibilitan el almacenamiento, tratamiento y acceso a la información en cantidades y a velocidades mayores, con ello se trastoca el papel de la tecnología en la organización de la producción y en la administración de las empresas que lleva a reemplazar el trabajo vivo por medios de producción: se borra así toda distinción entre capital y trabajo, en la medida que el trabajo es concebido como capital humano que se valoriza y lleva al desarrollo humano, con lo cual se contraviene toda la lógica sobre la que descansa el proceso de acumulación de capital: producción socializada-apropiación privada de lo producido; tal es la ceguera que se llega a decir: “...cabe preguntarse si la valorización del conocimiento no conduce a prever un nuevo modelo de desarrollo cooperativo – basado en la garantía de un determinado número de ‘bienes públicos’ por parte de los poderes públicos- en el que el crecimiento ya no se considere como un fin en sí, sino solamente como un medio” (ibíd.: 20) para el “desarrollo humano”, ivaya, como si el capital estuviera dispuesto a renunciar a la extracción de plusvalía! Por supuesto que, a favor de la idea de sociedad del conocimiento, se colocan como ejemplos los éxitos económicos de los países de Así Oriental y Sudoriental que “se explican en gran parte por las inversiones masivas que han realizado a lo largo de varios decenios en la educación y la investigación y desarrollo” (ibíd.: 20), pero antes que esa supuestas evidencias cabe interrogar acerca del modo en que se incorporan esos países al mercado mundial, mediante una estructura productiva que asigna posiciones en función del lugar que se ocupa en la división internacional del trabajo y, particularmente, en la división internacional del conocimiento donde las patentes son dominadas por unas cuantas empresas...

En gran medida, la transformación de la educación superior y del conocimiento, responde a aquello que ya denunciaba Lyotard: asegurar un sistema de jerarquías y controlar el conocimiento, pues llega a afirmar:

La universidad es el adorno burocrático del sistema burocrático porque es la institución que da acceso a todas las instituciones. Si usted quiere un lugar en el sistema, necesita una etiqueta de calidad. Nada de empleo sin diploma, por pequeño que sea (de lo contrario, usted es portugués, argelino o africano). De allí el control de los conocimientos. ¿Cómo obtendrá usted su diploma? Aceptando el desglose y la presentación de los contenidos tal y como son enseñados; aceptando la disciplina de las instituciones y la que incluye la relación pedagógica. Funciones del profesor: consumir contenidos culturales para producir contenidos consumibles por los

estudiantes; producir estudiantes que se vendan (fuerza de trabajo consumible). Función de los estudiantes: consumir contenidos (en vista al examen, al concurso); consumir también las formas pedagógicas que prefiguran las jerarquías profesionales y sociales. El único valor, completamente inconsciente en los profesores, a veces percibido por los estudiantes, que rige el funcionamiento real de las instituciones de enseñanza, es el mismo que opera abiertamente en la superficie de la sociedad: producir y consumir; lo que sea, pero cada vez más (Lyotard, 1975, pp. 204-206).

Todavía más, ¿de qué sociedad del conocimiento se puede hablar, cuando, como mostraba ya Lyotard, a mediados de 1970, la organización y distribución del conocimiento es la afirmación de jerarquías? pues afirmaba: “En la actualidad, no puede ignorarse que la transmisión del saber es, al mismo tiempo, la afirmación de la jerarquía. Y esto es lo que permite perpetuar en los espíritus el respeto a los poderes exteriores a la enseñanza, perpetuar el poder del capital” (Ibíd.: 2006). Por tal razón sugiere que: “La crítica real del sistema no puede hacerse (al menos en la actualidad y por una duración indeterminada) más que por intervenciones del tipo *aquí y ahora*, decididas y dirigidas por aquellos que las llevan a cabo. La crítica del capitalismo y su universidad, en los «meetings», incluso si tienen lugar en las instituciones de enseñanza, es inmediatamente digerida por el sistema. La organización y su discurso, incluso si son revolucionarios por su significado, son de la misma esencia que aquello que atacan”. (Ibíd., p. 206).

Aún más, Lyotard mostraba una visión desencantada respecto a la universidad, que bien se puede aplicar a la educación superior en su conjunto, respecto a que, “Sería inútil democratizar la Universidad si quedase intacta la alienación del espíritu que reina en su interior...” de allí que sostenga que: “La Universidad no será, sin duda revolucionaria; todo lo que hagamos aquí y hagan otros puede y podrá ser recuperado por los poderes mientras la sociedad en su conjunto no sea construida de otra manera” (Ibíd.: 30). Por supuesto que en Lyotard se anuncia una manera de entender a la Universidad comprometida con la transformación social, en cuanto le señala las tareas que produjo el mayo francés: “En la Universidad, por encima de la viejas relaciones de jerarquía, la crítica se toma en serio la exterioridad del saber con relación a la vida, su connivencia con el poder; en la sociedad, al monopolio del conocimiento por una clase social, la mercantilización y desproblematización de la información distribuida a las otras clases, al ofrecimiento de objetos culturales que favorecen no identificaciones controladas por el sujeto y controlables por el poder, a la exclusión de las clases trabajadoras de los medios de comprensión y expresión. Lo que el movimiento quiere destruir es la separación de la cultura y la experiencia social

(división entre trabajo intelectual y trabajo manual); es también la separación entre la decisión y la práctica (la división entre dirigentes y ejecutantes)...” (Ibíd., pp. 26 y 27)

Justamente, la denuncia de Lyotard se hace evidente en nuestro país, cuando vemos que existen académicos que conciben la Universidad en relación con los procesos de innovación tecnológica, como por ejemplo, cuando se la piensa vinculada a esos procesos de manera incipiente en los países subdesarrollados; sin embargo, este modo de ver el futuro de la Universidad se contenta con propugnar el establecimiento de políticas públicas que tiendan a la investigación científica y la innovación tecnológica, pero atada a la creación de empresas de base tecnológica; en este planteamiento, para asignar un papel a las universidades se recurre a la idea de la “cadena tecnológica”, donde la incorporación de las universidades se examina como parte de un proceso constituido por etapas o fases que llevan al establecimiento de la innovación tecnológica, pero ello no resuelve el problema que el mismo autor se plantea: el modo en que la innovación tecnológica queda adscrita al dominio de un proceso o producto que es introducido en el mercado, de allí que tienda a plantear que, el papel que desempeñarán las universidades es de vinculación entre los sistemas nacionales de investigación, las empresas de base tecnológica y los gobiernos ante la creciente internacionalización de las actividades de inversión y desarrollo. (Corona, 1994: 123 y 124) Así, educación superior y conocimiento queda atado a las exigencias del mercado, o en otros casos esa cuestión se reduce a la exigencia de modificar “estructuras caducas, como cuando Carlos Ornelas, tratando de ser radical, señala que no se trata de reformar sólo las formas de gobierno “dejando intactas las caducas estructuras académicas, la filosofía que orienta a las universidades, los métodos de selección de estudiantes, el autoritarismo manifiesto en los currícula y en los mecanismos y prácticas de reclutar personal académico”.(Blanco, 1990, p. 348)

## POR UNA EDUCACIÓN SUPERIOR Y CONOCIMIENTO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA SOCIEDAD

Así llegamos al punto en que, podemos advertir que, desde hace muchos años, ya distintos intelectuales latinoamericanos, como Darcy Ribero, Pablo González Casanova y Alicia de Alba han insistido en construir una universidad –podemos decir educación superior- de cara a la construcción de un proyecto de sociedad distinto a las sociedades capitalistas dependientes en que vivimos. Por ejemplo Ribero sostenía que un nuevo proyecto de universidad tendría, en las condiciones de nuestras sociedades atrasadas industrialmente, las funciones de: “heredar y cultivar el saber humano; capacitarse para aplicar este saber al conocimiento de la sociedad nacional y a la superación de sus problemas; formar sus propios cuadros docentes y de investigación y preparar una fuerza de trabajo nacional con la magnitud y el grado de calificación indispensables al progreso autónomo del país; operar como motor de transformación que le permita a

la sociedad nacional integrarse autónomamente en la civilización emergente” (Ribeiro, 1973, pp. 99, 100). De allí, entonces, que para Ribeiro se trate de construir una utopía, pues nos dice: “La Universidad que necesitamos, antes de existir como un hecho en el mundo de las cosas, debe existir como un proyecto, una utopía, en el mundo de las ideas”, pero la propuesta tiene un sentido que Ribeiro expresa del modo siguiente:

...este modelo utópico será muy general y abstracto, alejándose así de cualquiera de los proyectos que pueda inspirar. Sólo de ese modo podrá atender conjuntamente dos requisitos básicos: a) ser un norte en la lucha por la reestructuración de cualquiera de las universidades de las naciones latinoamericanas, sin el cual estarán siempre propensas a caer en la espontaneidad de las acciones meritorias en sí mismas pero incapaces de sumarse para crear la universidad necesaria, y b) poder convertirse en programas concretos de acción que tengan en cuenta las situaciones locales; las posibilidades de cada país y que sean capaces de transformar la universidad en un agente de cambio intencional de la sociedad”(ibídem).

Ribeiro piensa una universidad comprometida con las exigencias de un desarrollo autónomo, con la erradicación de las servidumbres, con su desprendimiento respecto a las exigencias del mantenimiento del orden social vigente, suprimiendo los procesos de exclusión para el ingreso, (Ibíd., 33,63,100,101), pues sólo de ese modo la universidad podrá transformarse y modificar su relación con el orden social vigente, a la vez que se comprometería con las “transformaciones sociales”, al “convertirse en instrumentos de superación del atraso nacional y contribuir a la transformación de sus sociedades”(Ibíd., 102).

Más recientemente Carlos Tünnermann, aunque recupera la idea de que el conocimiento es central en las sociedades contemporáneas, esa centralidad la restringe a los procesos productivos y que, bajo la forma de información secreta pertenece al capital financiero, de allí que se constituya en la base del poder económico y político y, por tanto, “desde el punto de vista de la información, es regida por la lógica del mercado (sobre todo financiero), de tal manera que no es propicia ni favorable a la acción política de la sociedad civil y al desenvolvimiento efectivo de informaciones y conocimientos necesarios para la vida social y cultural”, de allí que señale plantee, en los hechos, la inviabilidad de una sociedad del conocimiento basada en libre acceso al conocimiento, ya que:

...la noción de *sociedad del conocimiento*, lejos de indicar la posibilidad de un avance importante y un desarrollo autónomo de las universidades en cuanto instituciones sociales comprometidas

con la vida de sus sociedades y articuladas a poderes directos democráticos, señala lo contrario, esto es, tanto la heteronomía universitaria (cuando la universidad produce conocimientos destinados al aumento de informaciones para el capital financiero, sometiéndose a sus necesidades y a su lógica) como la irrelevancia de la actividad universitaria (cuando sus investigaciones son autónomamente definidas o cuando procuran responder a las demandas sociales y políticas de sus sociedades). El signo de la heteronomía es claro, por ejemplo, en las universidades latinoamericanas, en el área de las llamadas investigaciones básicas, donde los objetos y métodos de investigación son determinados por los vínculos con los grandes centros de investigación de los países económica y militarmente hegemónicos, pues tales vínculos son puestos como condición para el financiamiento de las investigaciones, a la vez que como instrumento de reconocimiento académico internacional. El signo de la irrelevancia, por otro lado, aparece claramente en el deterioro y desmantelamiento de las universidades públicas, consideradas cada vez más un peso para el Estado (de ahí, el avance de la privatización, la terciarización y la masificación) y un elemento perturbador del orden económico (de ahí, la creciente desmoralización del trabajo universitario público) (Tünnermann, 2003, pp. 1, 2).

Pero se ha ido elaborando una ideología de la irrelevancia de las universidades públicas, también existe una “explosión del conocimiento”, bastante fatua, pues Tünnermann nos dice que, en realidad no son considerables los cambios epistemológicos en las ciencias, sino que dicha explosión del conocimiento responde más al aumento de las tecnologías empleadas en la investigación y al “incremento del número de investigadores”, esa explosión, por lo regular, se remite a la proliferación de publicaciones que, en realidad están de cara “a los llamados procesos de evaluación de la producción académica, de los cuales dependen la conservación del empleo, el ascenso en la carrera y la obtención de financiamiento para las investigaciones” (Ibíd., 3). Lo que nos revela Tünnermann es que la educación superior y el conocimiento se transforman, y se dirigen, en función de las exigencias del mercado y que la llamada sociedad del conocimiento no es ninguna sociedad distinta a la capitalista.

De modo más cercano, tenemos a Pablo González Casanova para quien el problema central de la universidad consiste en que “la universidad de hoy surgió de la transformación de la sociedad mexicana en urbana, donde se vive una “profunda crisis económica y las grandes reestructuraciones del Estado y la sociedad... que impulsan a la universidad al cambio” (González Casanova, 1990, p. 7) a la vez que se produce “el reclamo creciente de la sociedad y de los universitarios por una

mayor democratización de la vida política, económica y cultural, que complemente los necesarios proyectos de modernización” (Ibíd., 7 y 8), de allí entonces que: “... el problema central no radica en el dilema frecuentemente planteado entre una universidad de masas con bajo nivel académico y una universidad de élites con alto nivel académico. El problema que exige un esfuerzo de nuestra imaginación es como combinar la universidad de masas con los más altos niveles académicos” (ibíd..., 8). En realidad, González Casanova apunta a mostrar que es necesario un proyecto de educación superior distinto al que ha venido imponiendo el neoliberalismo que tiende sólo “a la privatización de la vida universitaria, al pago por servicios recibidos, a la computación y su diestro manejo, a la necesidad de políticas de exclusión por evaluación, y atendiendo a las limitaciones de un mercado de trabajo profesional que en los países periféricos se reduce cada vez más por la exportación de empleos profesionales a los países del centro y por el debilitamiento acentuado de los servicios sociales y culturales del ex estado benefactor o desarrollista” (González Casanova, 2001, p. 108); pero todavía más: “El proyecto neoliberal de país y de universidad lejos de detenerse con la crisis fiscal del estado y con la global de la economía, las acentúa con un empobrecimiento sistemático de las empresas e instituciones públicas, que muchas veces sólo es antecedente de la desaparición de las mismas [así] el proyecto neoliberal lleva directamente a países y universidades en ruinas dentro de los que surgen pequeñas instituciones de excelencia, así como las llamadas “universidades técnicas” que se preparan a formar el personal medio que las industrias dependientes o las maquiladoras necesitan” (Ibíd., p. 108). Sin embargo, el proyecto neoliberal de educación superior, de universidad se presenta bajo el lema de “una educación para todos”, tal como se ha planteado en diversos informes donde se habla “de una educación superior incluyente y de alta calidad”, ante ello es urgente “pensar seriamente en los caminos para una universidad alternativa, lo que en las condiciones actuales, aparte de obligarnos a pensar en construir otro país y otro mundo, menos injustos y opresivos... nos obliga a pensar en una «reforma urgente para salvar a la universidad pública», título éste de un manifiesto de investigadores brasileños... El problema se plantea a distintos niveles y desde posiciones políticas encontradas. Más que de una alternativa es necesario hablar de distintas alternativas... según las situaciones en que se vive y las posiciones de quienes se enfrentan al proyecto neoliberal y a las formas conservadoras y neoconservadoras del pensar y el hacer universitario” (ibíd., p. 110). Así González Casanova delinea una propuesta para la construcción de una universidad alternativa que tiene como base la democratización de las organizaciones de estudiantes y profesores, así como de las mismas universidades, lo cual considera viable mediante una organización conjunta para luchar por: “el carácter público y gratuito de la universidad, por la democratización de la universidad y por los valores académicos de la misma” entre los que destacan la contención al control privado de la educación universitaria y el respeto a las “distintas corrientes del pensamiento científico y humanístico [que se opongan] al proyecto neoconservador

de universidad funcional, empresarial y tecnocrática limitada a la preparación de «analistas simbólicos» y de «especialistas electrónicos» sin rechazar “la nueva cultura universal”, con la cual tienen que “complementarse las nuevas tareas creadoras de la universidad y de su participación en los sistemas educativos y culturales del país y del mundo” (ibíd., p. 112).

Como vemos las alternativas para construir una educación superior pública y un conocimiento orientado —y comprometido— con la transformación de nuestras sociedad, para avanzar hacia sociedad democráticas, libres e igualitarias, se oponen a esa unidimensionalidad que impone la sociedad capitalista, que se oponen a la mercantilización del conocimiento y, con ello abren la posibilidad de construir utopías para la construcción de la sociedad donde la educación superior y el conocimiento se liberen de sus vínculos con el mercado, en el sentido de estar al servicio del incremento de las ganancias capitalistas.

Pensar la educación superior y el conocimiento desde esa óptica de la utopía y la crítica a nuestras sociedades, implica dar respuesta a las políticas educativas neoliberales, aunque hay que avanzar hasta el punto que sugiere Alicia de Alba: hay que repensar el currículum universitario como punto central en la construcción de una nueva universidad, pues es notoria la ausencia de una utopía que sea capaz de movilizar. Y así como Tünnernann pretende reconsiderar el papel del conocimiento científico para repensar la universidad, De Alba se atreve a pensar que las líneas de un nuevo proyecto de construcción social se encuentra en la idea del “desarrollo sustentable” como “base económica de un nuevo proyecto político social” (De Alba, 1997, p. 30); pues para repensar el currículum universitario se requiere de una nueva posibilidad de construcción político social, con ello se devuelve al currículum universitario “sus más genuinos propósitos e intereses académicos, para desarrollar una de las más complejas e importantes capacidades humanas: la capacidad de pensar. La capacidad de pensar de manera inédita, osada, crítica, creativa y comprometida”, pues la mera participación en el “nuevo orden mundial” no ofrece las posibilidades de construir una utopía social (un proyecto de construcción social) que permita “dar respuesta a los problemas que hoy enfrenta la humanidad”; asimismo, pensar en la recuperación de la relación entre utopía y currículum, significa, de acuerdo con de Alba, en reinstalar la participación, que podemos tener los profesores, los académicos, como “sujetos sociales (desde el espacio de las universidades públicas) en el proceso de determinación curricular, en la coyuntura actual” (Ibíd., p. 31), es, en los hechos, replantear los espacios de formación profesional como instancias de acción social que requieren redirigirse hacia la recuperación de las posibilidades de un pensamiento teórico frente a las tendencias que enfatizan lo puramente técnico, pero tiene que ser un pensamiento que se acompañe de una propuesta de construcción social incluyente, como ya ha planteado González Casanova.

Finalmente, vemos que siempre ha existido un vínculo específico de la educación superior y el conocimiento con un proyecto de nación, con la organización de la producción y el dominio político, pero que si hasta mediados de 1970 aún se pensaba en términos de contribuir a crear una nación independiente, con la transformación de los procesos de acumulación tanto la educación superior como el conocimiento se redirigen hacia objetivos de productividad y competitividad en los mercados. Vemos que, de 1980 a la fecha la idea de un proyecto de nación se suplanta por la de sociedad del conocimiento, donde el acceso al conocimiento se plantea como el elemento que crea desigualdades u oportunidades de mejora económica y social, mostrando que el capitalismo ya no piensa en su pasado y en el modo en que las formas de apropiación de la riqueza social genera miseria, lo cual ha llevado a una condena del pensamiento crítico y a procurar eliminar las posibilidades de otras opciones de construcción social que no sean las capitalistas. En el contexto actual, existen, sin embargo, planteamientos que nos permiten repensar la educación superior y el conocimiento con miras a construir sociedades democráticas, libres e igualitarias.

### BIBLIOGRAFÍA

- Aboites, H. (1997) *Viento del norte: TLC y privatización de la educación superior En México*. México: Plaza y Valdés
- Acosta S., A. (2000) La encrucijada universitaria. Entre el humanismo liberal y el Materialismo marxista. La polémica de 1933, en *Etcétera. Política y cultura en línea*, consultado en <http://www.etcetera.com.mx/2000/370/acvlt370.html>
- Blanco, J. y Guevara N., G. (1990) *Universidad Nacional y economía*. México, UNAM
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y Oficina de OREALC-Santiago de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005) *Invertir mejor para invertir Más. Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, Naciones Unidas consultado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139044s.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (1996). *Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad (versión resumida)* Santiago de Chile-Lima, Perú, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe/Tarea Asociación de Publicaciones Educativas, consultado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150253so.pdf>.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. *Educación y conocimiento. Eje de la transformación productiva con equidad*.

- Corona, L. (1994) La universidad ante la innovación tecnológica en Miguel Ángel Campos Hernández y Leonel Corona Treviño. *Universidad y vinculación: nuevos retos y viejos problemas*. México, UNAM
- De Alba, A. (1997) El currículum universitario ante los retos del siglo XXI: la paradoja entre posmodernismo, ausencia de utopía y determinación en curricular. En Alicia de Alba. *El currículum universitario de cara al nuevo milenio*. México: Plaza y Valdés
- Fell, C. (1989) *José Vasconcelos: Los años del águila, 1920-1925. Volumen 21 de Historia moderna y contemporánea*. México: UNAM
- Giustiniani, R. y Carbajal, L. (2008). *Universidad, democracia y reforma: algunas reflexiones y una propuesta*. Buenos Aires: Prometeo
- González C., P. (1990) Presentación, en José Blanco, Gilberto Guevara Niebla. *Universidad Nacional y economía*. México: UNAM
- González C., P. (2001) *La universidad necesaria en el siglo XXI*. México: Era.
- Ibarra C., E. (1993) *La Universidad ante el espejo de la excelencia: en juegos organizacionales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa
- Ibarra C., E. (2001) *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*. México: UNAM
- Lyotard, J.-F. (1975) *A partir de Marx y Freud*. Madrid: Fundamentos
- Martínez, N. (Miércoles 29 de noviembre de 2006) La OCDE sugiere sistema de cuotas a universidades. *El Universal*, recuperado en <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/146009.html>
- Mora, J. M. L. (1985) Programa de los principios políticos que en México ha profesado el partido del progreso, y de la manera con que una sección de éste pretendió hacerlos valer en la administración de 1833 a 1834 en Anne Staples. *Educación: panacea del México independiente (antología)*. México, SEP/El Caballito.
- OCDE (2008) *Exámenes de las Políticas Nacionales de Educación*. Consultado en <http://colaboracion.uat.edu.mx/rectoria/subacademica/documentos%20mision%20XXI/examenesdelapol.pdf>, 24 de abril...
- Plan Básico de Gobierno (1976-1982) (1985), en *Antología de la Planeación en México 1917-1985 Tomo 4. Planeación económica y social (1970-1976)*. México: SPP/FCE.
- Poder Ejecutivo Federal. Secretaría de Educación Pública (1989) *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*. México: SEP
- Revueltas Ramírez M., R. M. (2001) *Políticas de la Universidad Pública: el discurso de la calidad*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México
- Revueltas, J. (1985) Mentalidad sexenal contra conciencia histórica en *Ensayos sobre México. Obras Completas 19*. México: Era

- Ribeiro, D. (1973) *La universidad nueva: un proyecto*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho
- Rodríguez B., L. (1989) Instituto de Ciencias, Literatura y Artes de la ciudad de México en 1826 en Juan José Saldaña (editor). *Memorias del Primer Congreso Mexicano de Historia de la Ciencia y de la Tecnología*, tomo I). México: Sociedad Mexicana de Historia de la Ciencia y de la Tecnología, A. C., 1989.
- Silva H., J. (2003) *Una historia de la Universidad de México y sus problemas*. México: Siglo XXI
- Tünnermann B., C. y de Souza Ch., M. (2003). *Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. París: UNESCO consultado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422so.pdf>.
- UNESCO (2005) *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe Mundial de la UNESCO*. UNESCO/Jouve, Mayenne France, consultado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf> [12 de mayo de 2012].
- Varela P., G. (1996) *Después del 68: respuestas de la política educativa a la crisis universitaria*. México: UNAM
- Wences R., R. (1984) *La universidad en la historia de México*. México: Línea/UAG/UAZ

Envío a dictamen: 5 de septiembre del 2012

Reenvío: 29 de octubre del 2012

Aprobación: 31 de enero del 2013

# EL GOBIERNO UNIVERSITARIO, ¿UN PODER DE ESTADO EN LA EDUCACIÓN?

*THE UNIVERSITY GOVERNMENT, A POWER OF STATE IN EDUCATION?*

*Rosa María Ramírez Martínez*

*Universidad Autónoma del Estado de México*

## RESUMEN

El estado y las instituciones sociales, como son las Universidades, son producto de las contradictorias condiciones materiales de las formaciones sociales a las que pertenezcan, pero no sólo ello, sino que reproducen esas sociedades y se reproducen institucionalmente, así los gobiernos de las Universidades son un reflejo de las formas de gobierno del Estado, si este es autoritario y centralista, con ciertas modalidades, pero así es el gobierno de las Universidades. Eso lo constata el estudio, realizado en el 2008 con todas las universidades públicas, que recupera las opiniones de los académicos acerca del gobierno universitario de las Universidades Públicas en las que desarrollan su actividad cotidiana y que solo se exponen, como botón de muestra, para dar cuenta de esta forma de reproducción social.

Palabras clave: Universidad, Estado, reproducción, poder y sociedad.

## ABSTRACT

The State and social institutions, such as universities, are the product of the contradictory material conditions of the own society to which they belong, but not only this, they reproduce these societies and reproduce institutionally, so Governments of universities are a reflection of the forms of Government of the State, if this is authoritarian and centralist, with certain modes, but so is the Government of the universities. It notes that the study carried out in 2008 with all the public universities, which recover the views of scholars about the College rule of public universities in which they carry out their daily activities and that only expose, as sample button, to account for this form of social reproduction.

Keywords: University, State, reproduction, power and society.

## INTRODUCCIÓN

Para comprender el proceso por el cual transitan las Universidades en términos del proyecto de educación y su organización administrativa es menester ubicarlas en el contexto de contradicción que viven nuestras sociedades, sin olvidar que éste tiene un

devenir y se matiza de acuerdo a las condiciones particulares de las coyunturas, en términos de las condiciones objetivas materiales; pero también, se influyen por las relaciones entre los sujetos, grupos y clases, es decir, las condiciones subjetivas que se pueden expresar en las relaciones de tipo político, en las formas de dominio y de poder que se imponen y que a su vez recuperan las relaciones que con el tiempo se han gestado en la formación social a la que pertenecen.

De esta manera para reflexionar sobre el gobierno universitario y las reformas que se le aplican es necesario realizar un recorrido que recupere el análisis de las condiciones materiales, los modos de matizar las relaciones políticas, reflexionando sobre el Estado, en el país, y sus características para interpretar el sentido reproductivo que tiene para la Universidad Pública su gobierno, como expresión de las relaciones de dominio y poder que se establecen en estas instituciones. Lo que se corrobora con algunas opiniones de los académicos de diversas universidades, resultado de la investigación que se realizó sobre: gobierno y vida institucional de la universidad (2008) y que coordinó el Dr. Imanol Ordorika, del Seminario de Educación Superior de la Universidad Nacional Autónoma de México, sobre si estos gobiernos responden y reproducen el modo particular en el que se concentra el dominio personal y la organización burocrática lo que imposibilita una participación activa de sus comunidades en el gobierno de las mismas universidades, de ahí la carencia de procesos democráticos y participativos (Ordorika, Martínez y Ramírez, 2011).

Este es el recorrido que se realiza en este ensayo, para iniciar se comienza con las situación económica de nuestra sociedad, para luego debatir acerca de las características del Estado moderno en México, las formas de reproducción y sus características que son traspasadas socialmente a las instituciones, como son las universidades, y además como se expresa en los órganos de gobierno y si esto se convierte en obstáculo para un proceso de democratización universitaria, tan necesaria como la que se requiere en la sociedad civil.

## LAS CONDICIONES MATERIALES

El capitalismo global ha generado nuevas maneras de explotación con formas colaterales de opresión, precarización y desempleo; se ha instalado en forma salvaje, con la violación de casi todos los derechos, como son la salud o la educación, hasta los del trabajo y no se diga los de la seguridad social o la vida, lo que ha provocado procesos de enorme injusticia en la distribución y el consumo. Las recetas monetaristas, impuestas desde fuera con base a los préstamos de los Bancos Mundiales, han

contribuido directamente a la pobreza y la desigualdad, especialmente en los países del tercer mundo, como es el nuestro, pues en ellos existe una gran masa de desocupados permanentes, trabajadores ocasionales, precarizados e informales lo que ha originado una juventud a la cual se le ha ido arrebatando su futuro.

La política económica que se impone externamente para controlar las crisis financieras y las devaluaciones, se relaciona directamente con la apertura al capital mundial, las privatizaciones y la desregulación dirigida desde el Estado que se reforma pero no limita su intervención en los procesos de acumulación, al contrario impacta de manera directa en el empleo, el financiamiento, la circulación monetaria interna y el comercio exterior, de ahí que se generen mayores y profundas contradicciones en lugar de resolverlas. Pues, en el marco de la competencia, que dista de ser perfecta, la modificación del papel del Estado y la reproducción del subdesarrollo es un incesante proceso de reinserción de la economía nacional en la internacional. Así, la puesta en marcha de tal política y sus resultados se encuentran muy lejanos de lo que se preveía o lo que en los discursos oficiales se prometía, pues los impactos reales no se traducen en el mejoramiento del nivel de vida de la población, sino muy al contrario el producto ha sido una pauperización creciente y una mayor polaridad social. (Coneval, 2007)<sup>1</sup>

Las relaciones sociales y su institucionalización que tienen como base estas transformaciones económicas expresan nítidamente estas contradicciones, de ahí que resulte claro, como de la realidad de la producción capitalista es de donde se extraen los argumentos para plantear las 'nuevas demandas' a las instituciones educativas nacionales, sosteniendo que requieren una total reestructuración en sus objetivos, en los planes y programas de estudio, en las relaciones entre sus sujetos, y en su gobierno para lo cual se postula una política que modifique su normatividad, la administración y gestión de los recursos y las formas de gobernar para que, respondan a los valores y normas de la productividad, la competencia, la eficiencia y la eficacia, lo que ha conducido a una idea perversa de calidad, pues se le identifica con la idea de una gestión empresarial trastocada que muchas instituciones de países centrales o privadas la ha ido imponiendo.

Tal es el caso del país que desde finales del siglo XX, se ha resentido con tal magnitud y fuerza los desequilibrios económicos producto de las medidas de política pública de tipo monetarista que han recrudecido las contradicciones, el neoliberalismo matizado por un mercado internacional. Se tiene como efecto de esas medidas una crisis económica endémica, cuyos ciclos se asocian a problemas de tipo financiero, la continua devaluación monetaria, la caída real de los salarios y el recorte del gasto público dan

---

<sup>1</sup> Para 2007 el 10% de las personas con menores ingresos corrientes concentraban el 1.6% de los ingresos corrientes totales, mientras que el 10% de las personas con mayores ingresos del país acumulaban el 39.3% de los ingresos totales corrientes.

cuenta del fracaso por restablecer el equilibrio; las medidas adoptadas, unidas a la liberación comercial y la apertura financiera han incrementado los desequilibrios comerciales y por sus efectos recesivos en la economía han deteriorado el balance fiscal. Asimismo, los ajustes a los precios relativos también han sido ineficaces para lograr un mejor aprovechamiento de los recursos productivos internos, por lo contrario, han tenido severos efectos negativos sobre el empleo y el salario. Y esto se traduce en una pauperización de la población que vive condiciones lacerantes, caldo de cultivo para el narcotráfico.

El nivel de desarrollo alcanzado por las fuerzas productivas es la base de los procesos y cambio de las estrategias de acumulación, como el elemento material, objetivo, en que se sustenta el Estado; el otro elemento, el subjetivo, lo constituyen los conflictos de clase, ambos se expresan en el papel que asume el Estado y se concreta en las políticas públicas y en los compromisos políticos de clase, y que se objetivan en las instituciones de educación en general y superior en específico, especialmente en las universidades.

El Estado, en las propuestas del neoliberalismo, no escapa a sus propios límites y contradicciones en su intento de dejar en la esfera de lo privado la generación de la riqueza y la distribución de la misma, lo cual significa una drástica contracción de su participación en la economía y en la prestación de servicios públicos como son: la salud, la educación, la seguridad social, por mencionar algunos, cuyo trasfondo es el cambio de régimen de acumulación, que afecta la organización del proceso productivo, de cara a la reinserción en el mercado mundial y al incremento de la productividad del trabajo y la ganancia.

## LAS CONDICIONES POLÍTICAS Y EL ESTADO

Estas contradicciones materiales han derivado en un tipo de división del trabajo que determina la formación de relaciones sociales más complejas, y por ello, se consolidaron profundas desigualdades entre los individuos, los grupos y las clases, de esta forma tan primaria pero fundamental se va creando la necesidad de organizarse bajo el mando y autoridad de algunos sobre los otros, esto es, se hace necesario un ejercicio de poder que se presenta como ajeno pero que controla a los demás, y que engendra una ideología y legitimación para el logro de su sobrevivencia, ello trata de la construcción, y necesidad, de un estado como forma política, que crea sus propios intereses y de ahí que mantenga un proceso continuo de reproducción.

Entonces, por una parte, es la existencia del estado la expresión formal, materialmente constituida, del contenido antagónico de la relación social entre capital y el trabajo que no puede desenvolverse independientemente, y que requiere de las formas materiales para reproducirse y del discurso ideológico para expresar y legitimar el proyecto político del Estado, es decir, el capital sólo renueva una porción del valor de

la fuerza de trabajo que debe de ser complementada mediante la intervención del estado. (Guevara, 1993, p. 9) En este sentido el Estado es la síntesis de relaciones entre los grupos y clases que conforman el entramado social, pero que a su vez, gesta sus propios intereses, se va construyendo como sujeto fundamental para esa totalidad que aparentemente está encima de ella; podría considerarse como parte básica de la esfera de lo público.

Así, el estado no puede limitarse sólo a asegurar las condiciones de la producción, sino que debe de intervenir en el proceso mismo de la reproducción, por lo que, él mismo se convierte en órgano ejecutor de la ley y del valor, como bien lo indica Habermas (1978, p.72):

...el estado garantiza el sistema de derecho civil, protege el sistema de mercado, asegura las premisas de la producción, y se reproduce así mismo mediante la imposición legítima de motivos generalizados para la formación de una voluntad colectiva, que tiene como trasfondo, precisamente, la conservación y justificación de las relaciones sociales de producción y distribución capitalista que se presenta ideológicamente como las formas de mantenimiento de la integridad nacional. De esta manera las acciones del estado crean nuevos hechos económicos mejorando las posibilidades de inversión, para ciertos grupos y nuevas formas de producir plusvalía o nuevas estrategias de acumulación, pero también nuevos conflictos.

Al intervenir el estado en las condiciones generales de producción requiere de la legitimación, por esto plantea el sistema de democracia formal, que provee motivos generalizados, lealtad de las masas difusa en su contenido, pero que evita la participación de facto. El estado va compensando las consecuencias disfuncionales del proceso de acumulación. Y toma a su cargo la producción de bienes de uso colectivo; así el estado aumenta el valor de uso y aumenta la tasa de plusvalía, se responsabiliza en organizar el sistema educativo, y con ello se produce un incremento de la productividad del trabajo por vía de la calificación, el uso de la ciencia y la tecnología. (Ibíd., pp. 73 y 74)

La concentración del poder en los órganos de gobierno constituye el modo más eficaz para hacer frente a las exigencias de seguridad y dominio de la comunidad política. La existencia de un gobierno central que detenta el monopolio de la violencia es una característica típica del estado. Un estado autoritario que asume como única forma de ejercicio del poder, la dominación e imposición de sus reglas y la sumisión y disciplina de aquellos que lo aceptan como legítimo.

En la tipología de las formas de gobierno se toma en cuenta más la estructura de poder y las relaciones entre diversos órganos, de cierta manera autónomos, a los que la Constitución asigna el ejercicio del dominio. Encarnados en la administración delegada, en la división de poderes o en órganos e instituciones específicas de la administración y el servicio público. O bien como Gramsci (2002) anota el gobierno de los funcionarios o sociedad política, (pero que) en el lenguaje común se entiende como (la) forma de vida estatal a la que se da el nombre de Estado y que vulgarmente se entiende como la totalidad del Estado.

Pero de donde deviene un Estado que se modifica pero que a su vez tiende hacerse mucho más autoritario en nuestro país. Los rasgos del Estado postrevolucionario constituyen las bases de la organización política autoritaria en México, con una clara restricción de la participación de la ciudadanía, es decir, una democracia formal, a pesar de la reforma política de finales de la década de los años setenta o la alternancia de partido en el poder del año 2000, de todas formas se realiza un control centralizado sobre las elecciones. En este marco autoritario y burocrático el Estado posrevolucionario incluyó en forma limitada, por lo menos en el tiempo de partido único, a las fuerzas vivas, campesinos y obreros, en una relación corporativa y de cooptación, asimilando a los elementos contrarios en un claro proceso hegemónico, pero si esto fallaba se utilizaba la represión que fue la característica para enfrentar los diversos movimientos sociales.

El modo particular de mantener el control absoluto de ese Estado fue el de sostener la primacía del ejecutivo sobre las estructuras legislativas, que se traduce en un tipo de cultura política de forma clientelar, lo que iba generando un modo particular de lealtad personal que se extiende a todas las organizaciones e instituciones del partido Estado.

En este sentido, la forma política autoritaria no es ajena a la lucha por la alternancia en el poder, lo que cambia solo es el color, que se preocupa más por arribar a negociaciones en lo 'obscuro' entre los partidos que antaño eran opositores que un proceso de democratización y participación ciudadana, en ello el Estado se ha vaciado de contenido público y ha perdido su sentido ético. Esto es lo que caracteriza al Estado que impone un proyecto social que no responde a las enormes necesidades de subsistencia y de trabajo de las mayorías y que se debate en una guerra que no tiene solución pues se encuentra enredado en sus propias contradicciones, las generadas en el proceso de acumulación y la lucha por el poder y su reproducción en el país.

De ahí que se puede advertir como el Estado utiliza legítimamente y de manera legal su brazo armado, ahora en el combate de los carteles de la droga, sin reparar en el daño o los costos sociales a la población civil, pues se generan errores, actos delictivos, corrupción y abusos en el uso de esta violencia abierta y gesta un clima de terror en toda la población, que se reproduce en todos los ámbitos de la sociedad.

## LA EDUCACIÓN Y LA UNIVERSIDAD

En estas condiciones se produce un círculo vicioso en lo que se refiere a la educación, pues se observa la devaluación académica como un reflejo patético de la condición social, que descalifica el trabajo académico, y que ha sido objeto de crítica en muchas instituciones de educación superior, especialmente la universidades públicas, se puede observar la imposición de una política que ha ido devastando el salario de los profesores, sujetos a todo tipo de evaluación y que para lograr sobrevivir tienen que dedicarse al multiempleo.

En otro sentido, los estudiantes siguen siendo el sector más abandonado por las políticas académicas en las universidades, pues con la imposición de los currícula por competencias en donde la formación profesional termina por convertirse en una formación técnica y en un adiestramiento lo que ha incrementado el deterioro personal y profesional; por ello los cambios performativos (Lyotard, 1993) en estas instituciones no condujeron de manera mecánica a la mejora del aprendizaje y la formación de los estudiantes, pues las visiones individualistas y competitivas que conllevan, la idea de que solo logran ingresar a las universidades los mejores, ha sido la ideología que prevaleció y defendió la imposición de exámenes de ingreso elaborados por instituciones 'privadas' como es el Ceneval. Ello no lleva de manera mecánica a resolver el problema de la educación en el país, al contrario lo ha ido profundizando.

Esta estrategia pública de cambio dirigido encontró la manera de acceder a un mayor control sobre la universidad por la vía de desplegar las potencialidades de la mercantilización de las relaciones entre el Estado y las universidades, los sistemas de evaluación que llevan aunado el aumento en el pago por medio de becas y estímulos a los trabajadores académicos individuales con criterios meritocráticos para obtener una parte de los ingresos y con ello amortiguar el descenso del poder adquisitivo del salario, fueron las propuestas para la vigilancia y control de los académicos, pero no solucionaron el problema de la productividad, al contrario generaron efectos perversos en el trabajo cotidiano.

De ahí que la universidad pública enfrente uno de sus mayores retos como ya lo indicaba Valdivia (1987, p. 176): "Muchas de las universidades no han resistido la embestida de la crisis económica y política, y se debaten entre la vida y la muerte; entre la privatización frente a menguados subsidios y mantener su lugar como corporación pública." O como a últimas fechas se ha visto que las universidades entran en un proceso de descomposición y venta de sus actividades para apoyar las campañas políticas, especialmente las del PAN o del PRI, corrompiendo una de sus funciones básicas que es la de generar conocimiento y hacerlo circular en la sociedad sin ningún tipo de restricción.

Parecería ahora, que la mayor preocupación es la de obtener los diversos financiamientos, ya sean los federales, estatales o los extraordinarios, de tal manera que las universidades logren sobrevivir. En estos últimos años de administración panista se muestra una situación no solo de estancamiento del financiamiento como en los primeros años del 2000, sino un retroceso especialmente en este sexenio. Y con la necesidad de atender una cobertura, virtualmente estancada, cercana al 23% de la población en edad de 19 a 23 años, dependiendo del estado de la República de que se trate. (Gil Antón et al, 2009)

Como se puede advertir, la universidad pública enfrenta una transformación de su proyecto de educación generada desde las condiciones de base, el proyecto de sociedad que se impone desde fines del siglo XX, que se relaciona con el modo de establecer su relación con el Estado, la privatización o los enormes problemas del financiamiento; que, frente a esos discursos, nadie ni siquiera los jóvenes en el país, levantan la voz para defender lo que implica el derecho a la educación o su gratuidad, nadie protesta por el alza en los pagos de inscripción para ingresar o las colegiaturas, o el proyecto de deterioro de la educación como lo han realizado en otras partes del mundo.

Con estas políticas se llega a una educación superior profundamente segmentada, con apoyos diferenciados, incluso al interior de las instituciones a costa de las necesidades sociales de conocimiento y educación de las mayorías, con un régimen laboral que deteriora los derechos de participación en la determinación de las condiciones de trabajo del académico y los convierte en empleados cuasi gubernamentales sin protección. Asimismo, se consolida la conducción de la universidad en manos de un reducido grupo de funcionarios tecnócratas, pues la diversificación de las bolsas de financiamiento federal ha robustecido una burocracia profesional dedicada a la gestión, como bien indica Acosta (2009, p.37), que asumen y traspasan acríticamente una política pública con fundamento en una idea de la competencia global, pero en desventaja desde su origen.

#### LA REPRODUCCIÓN AUTORITARIA EN LOS ÓRGANOS DE GOBIERNO UNIPERSONA

En una sociedad que mantiene las maneras de reproducción social e intelectual, casi siempre la misma organización vertical de sus formas de gobierno, las traspasa a las instituciones públicas, con el mismo orden y jerarquía, de ahí que se presuma que se extienda un modo de racionalidad medios fines que abarca los diferentes ámbitos, como si fuera la jaula de hierro en la analogía weberiana. Así las instituciones de educación superior públicas reproducen las formas de gobierno en el mismo sentido que el propio estado o bien reproducen las formas de organización de las instituciones con mayor antigüedad y reconocimiento como es la Universidad Nacional.

Así se constata en la investigación: gobierno y vida institucional de la universidad (2008) que incluyó a 35 Universidades públicas, cuatro de ellas son Instituciones de Educación Superior Nacionales que se ubican en la Ciudad de México, la más antigua es la Universidad Nacional Autónoma de México que se transforma en 1910, el Instituto Politécnico Nacional en 1936, la Universidad Autónoma Metropolitana en 1973 y la Universidad Pedagógica Nacional en 1978. La UNAM por ser la más antigua, en tradición y por ser la Universidad Nacional, su modelo se convirtió en el modelo hegemónico a seguir en las demás instituciones, con modificaciones, pero al fin y al cabo se imitó en términos de su organización administrativa centralista.

Las otras 31 Universidades públicas se ubican en los diferentes estados de la nación, todas tienen como antecedente un colegio, escuela, instituto o universidad que brindaron la posibilidad de conformarse, más tarde, en Universidades públicas; once de ellas su transformación se realiza entre las primeras cuatro décadas del siglo XX, es decir, en el tiempo del inicio de las políticas de industrialización del país; la más antigua es la Universidad de Michoacán de San Nicolás de Hidalgo que data de 1917, la más reciente es de 1991 la Universidad de Quintana Roo, debido, probablemente a que era el territorio que de manera muy reciente se convirtió en Estado.

Todas ellas se han ido adecuando a las políticas públicas federales para la educación y con ello se les va imponiendo un proyecto de educación, que incluye las formas particulares de organización, de financiamiento y de gobierno, esos cambios en el país se han generado con relación a la transformación de las estrategias de acumulación, las políticas públicas y las recomendaciones de los organismos internacionales como son los banco mundiales.

Las universidades públicas son organismos autónomos, descentralizados del Estado; su autonomía se garantiza constitucionalmente en el artículo tercero constitucional, fracción VIII.<sup>2</sup> Sin embargo, el Estado ha encontrado la forma de intervenir sin

---

<sup>2</sup> [CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS](#) Artículo 3 VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado a del Artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción

violentar explícitamente su autonomía, generalmente desde dos caminos, por una parte, por el financiamiento etiquetado y los subsidios, cada vez más reducidos, y por la otra, generando políticas públicas que las modelan de acuerdo al proyecto de educación y país que se requiere implementar de acuerdo al mercado mundial y la competitividad internacional.

El ordenamiento jurídico de estas instituciones se establece a partir de su Ley Orgánica, este ordenamiento jurídico para que se modifique tiene que pasar para la aprobación, necesariamente, de los Congresos de los Estados donde se ubica la Universidad. Así que sus reformas y modificaciones hablan del modo en que se establecen las relaciones entre la universidad y el ejecutivo o legislativo locales; a partir de que tan frecuentes o no sean las propuestas de reforma de la Ley. En su Ley expresan, en forma ideal, la organización, las características y el tipo del gobierno universitario que proponen para su universidad, las limitaciones de las autoridades colegiadas o personales, las características que deben de cumplir y las relaciones jerárquicas que establecen entre ellos.

Casi todas las universidades han realizado una o varias modificaciones a sus leyes orgánicas, con excepción de tres universidades: la Universidad de Baja California Sur, cuya Ley es de 1978 y la institución la sigue manteniendo; la Universidad Autónoma Metropolitana y la Pedagógica Nacional continúan con su Ley desde su creación, en 1973 y 1978 respectivamente. Asimismo, la Universidad que ha realizado hasta nueve cambios a su Ley es la Universidad de Guadalajara, adecuándola a las diferentes condiciones materiales, sociales y educativas que vive el estado. Las demás instituciones las modificaciones a sus Leyes orgánicas tienen que ver con el contexto de la crisis y la política neoliberal, a excepción de la UNAM que la última modificación data de 1945, y la Universidad Autónoma de Nuevo León de 1943.

Las universidades desde su creación optaron por estructuras de gobierno centrales, sin embargo, con el tiempo han intentado distribuir el poder en diversas instancias, que tienen diferentes funciones y competencias, unas para democratizarse, manteniendo el espíritu de Córdoba de la participación de su comunidad en el gobierno, y otras para tener control y concentrar el poder de decisión. Así, entonces, existen dos tipos de autoridades en estas instituciones unas de tipo colegiado y otras de tipo unipersonal: las primeras tienden a ser los consejos, colegios, o asambleas que tienen un carácter más legislativo y que intentan incorporar a la comunidad universitaria para que sus decisiones tengan una amplia legitimidad.

---

se refiere, y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan. (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 05 DE MARZO DE 1993)

Las autoridades personales concentran el poder en una persona que tienden a hacer de tipo ejecutivo y se representan en los rectores y directores, actualmente mantienen una manera particular de dominio y manipulación respecto a los cuerpos colegiados. A pesar de ello, las instituciones han pasado por situaciones críticas para el cambio de autoridades, seguramente para mantener los procesos de reproducción del poder y la autoridad en grupos de personas que han generado sus propios intereses, y en muchas de las veces las relaciones que establecen son de tipo corporativo, de lealtad, de compadrazgo y prebenda, para sostener y reproducir el poder en ese grupo de personas que lo ha sustentado por un tiempo, y muchas de las veces con una articulación directa con el gobierno estatal o algún partido político dominante en la región.

En lo general los Consejos Universitarios, como autoridad de tipo colegiado, son los órganos más importantes donde se decide los asuntos relevantes de la universidad. Su composición interna, en general, tiende a ser presidido por el rector que es su presidente, y los demás miembros pertenecen a la institución que llevan la representación de sus espacios académicos, como son los académicos, los estudiantes, los representantes sindicales y/o los funcionarios, directores o coordinadores. Sin embargo, no todos tienden a recuperar la idea de la paridad,<sup>34</sup> al contrario; de las universidades públicas solo el 34% definen su Consejo Universitario como paritario y el resto no lo es, pues mantiene otro tipo de proporción que generalmente considera la participación de las jerarquías burocráticas en la toma de decisiones, es decir, la mayor proporción la tienen los funcionarios administrativos universitarios, es decir, las burocracias.

Sólo cuatro universidades definen a su Consejo Universitario con atribuciones supeditadas a la autoridad unipersonal del Rector o a una Junta de Gobierno: la Universidad de Baja California, la de Coahuila, la de Yucatán y la Universidad Pedagógica Nacional. Las restantes instituciones otorgan a su Consejo Universitario atribuciones extendidas. Los Consejos Universitarios puede tener diferentes denominaciones como Consejo Directivo la de San Luis Potosí, Consejo Académico la de Sonora, Asamblea Universitaria la de Tamaulipas, Consejo General Universitario la de Baja California Sur y Guadalajara, Congreso Universitario la de Oaxaca, Colegio Académico la Metropolitana. Sólo la Universidad de Querétaro reporta que para integrar a su Consejo Universitario incluye un representante del gobierno del Estado.

La composición plural de estos consejos les da un carácter político, pues tiene que ver con la elección de las autoridades unipersonales y la decisión de tipo académica administrativa, de ahí a que se tienda a establecer relaciones de negociación o de

3 La paridad es entendida como aquella relación proporcional de la comunidad en la participación del gobierno universitario.

cabildeo para arribar a las diferentes propuestas que se han manejado con anterioridad al Consejo a partir de establecer relaciones de tipo corporativo o de negociación que se realizan de acuerdo a la conveniencia o coyuntura, esto expresa que los intereses personales o de grupo sean los que priven para llegar a una propuesta, por medio del reparto de prebendas, o se exacerbe las alianzas o las relaciones de tipo clientelar que se expresan en votaciones de tipo corporativo y quien opine de forma diferente, generalmente es excluido, criticado o castigado de alguna manera para mantener su lealtad en la decisiones y propuestas que proponga su presidente.

En lo general son las autoridades unipersonales las que permanecen con mayor duración en el Consejo hasta que concluya su responsabilidad administrativa, que aquellos que lo integran por representatividad de sus comunidades, profesores o estudiantes, que en lo general es de dos años, eso hace que tenga un carácter manipulativo para los nuevos miembros pues los incorporan a las reglas implícitas ya establecidas en las relaciones que ahí se establecen, o que por la falta de experiencia sean presas fáciles para la corrupción.

Sin embargo, su actuación no ha sido suficiente para mantener la estabilidad institucional, pues en muchas universidades existe una agrupación, generalmente una Junta de Gobierno para dirimir acerca de los conflictos políticos en la universidad, especialmente los referentes al cambio de autoridades, estas Juntas han generado sus propios efectos perversos, como es el control de la universidad por parte del gobierno local, su injerencia en los asuntos internos, el violentar la autonomía o mantener a un grupo en el poder, así como limitar la participación de la comunidad universitaria en los asuntos que les competen. La primera Junta de Gobierno surgió en la UNAM, en 1945 y su finalidad era la de elegir las autoridades unipersonales; son 16 las instituciones, incluyendo a la UNAM que mantienen esta instancia de decisión y 19 no lo contemplan en su organización. Especialmente las Universidades cuyas reformas a la Ley es muy reciente entre los años noventa y el dos mil han incorporan este órgano especializado para mantener el control institucional y evitar cualquier movimiento de cambio, como el caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa con la reforma del 2006, como ejemplo.

La Junta de Gobierno, Junta Directiva, Colegio Directivo, Consejo Consultivo, Comisión Rectorial, Asamblea Universitaria, han sido las diferentes nominaciones para este órgano de gobierno, tiene una forma variable en su composición pues, en lo que se refiere a cantidad va de un rango cuyo límite menor es de 5 integrantes a uno mayor de hasta 15; los modos de cambiar a sus integrantes se relaciona con la antigüedad, pues primero se va el que tenga más tiempo en esas funciones y así sucesivamente; sus miembros pueden ser de origen interno, externo o mixto, ya sean ex rectores, profesores decanos o la injerencia de los gobernadores para proponer

a los integrantes, muy pocos de ellos lo integran estudiantes o representantes de la sociedad civil como empresarios. El nombramiento de sus miembros pasa por el Consejo Universitario en 15 de las 16 universidades que tienen Junta, sólo la UNAM no tiene este mecanismo. En lo general se convierte en un grupo hegemónico para decidir acerca del cambio del Rector. Estas Juntas son incompatibles cuando existe la propuesta de la elección universal para la elección del Rector, en algunos casos toman en consideración la opinión de la comunidad universitaria.

Es el Rector la autoridad unipersonal de mayor jerarquía, es quien propone el proyecto para la universidad a desarrollar y define el aparato burocrático que le permitirá consolidarlo, es la autoridad ejecutiva, el cargo tiene características más políticas que académicas, de ahí su relación con los gobiernos estatal y federal, pues tiene la necesidad de establecer redes y grupos de poder que posibiliten realizar su gestión debido a las políticas estatales y nacionales para la educación superior y negociar los financiamientos extraordinarios; debido a ello la definición depende más de esas relaciones que de la comunidad universitaria, en algunos estados la relación va más allá porque de alguna manera se convierte en trampolín para después ocupar un cargo administrativo en el gobierno estatal o viceversa, en pocos estados las relaciones son hasta familiares, con ello se indica la importancia de tener buenas relaciones con el ejecutivo estatal pues en ello va el futuro político personal del rector.

El nombramiento del Rector en términos generales lo otorga el Consejo Universitario 14 universidades públicas así lo realizan, a veces esta decisión es tomada por la propuesta que hagan los Consejos Técnicos, como en la Universidad de Chihuahua, por auscultación o por votación universal como la Universidad de Guerrero, por una propuesta de la comisión de méritos académicos y universitarios con base a una auscultación en la Universidad de Sinaloa. En 13 de las universidades es la Junta de Gobierno quien decide previa auscultación o no quien será el Rector, la combinación de estos procesos sólo se desarrolla en la Universidad de Puebla. En muy pocos casos se realiza por elección universal, en este último sentido 4 universidades lo realizan: la Universidad de Coahuila, Oaxaca, Tamaulipas y Zacatecas. Y dos universidades, la Universidad Pedagógica y el Instituto Politécnico Nacional se define por medio de instancias externas a estas instituciones, el Estado específicamente, el presidente de la República en la segunda y la Secretaría de Educación Pública en la primera. En la Universidad de Colima se instituye para este proceso una Junta de auscultación electoral universitaria, en la cual 5 de sus miembros son propuestos por el gobernador y dos de la comunidad universitaria.

Generalmente, un Rector dura en el cargo de 3 años como mínimo a 6 años como máximo. Las Universidades que establecen periodos más largos tienden a la no reelección, como son la Universidad de Guadalajara y la del Estado de Morelos y

la excepción es la Universidad de Durango que con un periodo de seis años el rector se puede reelegir. El tiempo intermedio y más frecuente es de 4 años en el cargo, 25 universidades así lo definen y en 23 de ellas existe la reelección que puede o no ser inmediata, como en la Universidad de Oaxaca y Tlaxcala. Sólo seis Universidades establecen un periodo de tres años para la rectoría y en todas existe la reelección, Universidad de Aguascalientes, Baja California Sur, Coahuila, Nuevo León, Querétaro y el Instituto Politécnico Nacional.

Para continuar con las autoridades unipersonales, se describe el caso de los Directores, 18 de las 35 Universidades Públicas es el Rector quien realiza la propuesta de una terna para la elección de los Directores, en la Universidad de Sonora lo hacen los vicerrectores; en 7 universidades se hace la propuesta de director por medio de los Consejos Técnicos, Académicos, de Centros, Divisionales, y en 9 no está especificado que autoridad los proponen, pues existen procesos de auscultación de sus comunidades para la propuesta que pasan por el Consejo Universitario. Sólo la Universidad Autónoma de Puebla indica como mecanismo la elección universal para proponer a los Directores.

Sin embargo, el nombramiento del cargo de Director se realiza en el Consejo Universitario a propuesta del Rector en 17 de las Universidades, en 6 es la Junta de Gobierno, 7 por el Rector mismo, en la Universidad de Coahuila se eligen a los directores por los Consejos Directivos paritarios de cada escuela o facultad, y sólo tres proponen la elección universal: Universidad de Oaxaca, Tamaulipas y Zacatecas. El Instituto Politécnico Nacional es la Dirección General quien lo realiza. En general, los Directores son los presidentes de los Consejos Técnicos, Académicos, de Gobierno, Directivos, Divisionales, que son los órganos colegiados de decisión en los espacios académicos, facultades, escuelas, divisiones, es decir, son los que están en contacto directo con la comunidad universitaria.

En opinión de los académicos se constata la reproducción ya que indican la manera en que viven el gobierno universitario, de acuerdo a sus opiniones y sus percepciones ratifican y amplían ciertas formas de organización del gobierno de su institución particular que tiende a reproducir la forma de autoridad estatal en el ámbito universitario, a continuación se expresan algunos ejemplos más representativos, solo como botón de muestra.

En la Universidad Autónoma de Zacatecas, se indica lo siguiente: *“Lo que pesa más es la autoridad personal del rector. Es la persona capaz de emitir leyes, sanciones para luego pasar al Consejo Universitario. ... En realidad el rector se ha encargado de hacer un trabajo previo en particular con los sectores de la universidad y las propuestas llegan muy negociadas, cabildeadas, para que no se detengan”.*

En la opinión de los académicos de la UNAM indican: *“La autoridad es... unipersonal de manera clara y definitiva, esas son digamos las decisiones que más afectan, atañen y modifican el rumbo del trabajo personal. Es el rector que decide de acuerdos y sanciones y las legitima o se apoya en los órganos colegiados. Pero es muy raro que el colegiado como tal, decida, defina, enuncie decisiones que después sean aplicables normalmente, los colegiados, sean los consejos internos, sean los consejos, digamos, técnicos por ejemplo, o sea el propio consejo universitario, es muy raro que como colectivo presente iniciativas y éstas terminen en decisiones, básicamente es al revés, las autoridades unipersonales, el rector, los directores, los coordinadores, toman decisiones, o las asumen y las presentan a los colegiados y las negocian y legitiman en los colegiados.”* *“...Es más un proceso de cabildeo y legitimación de decisiones previamente definidas, que digamos, de deliberación acerca de la propia problemática y toma de acuerdos común.”*

*“Aquí hay un problema que ha sido histórico en la Universidad Autónoma del Estado de México, no ha habido una correspondencia total entre lo que dispone la normatividad y las acciones que ejecutan las autoridades, se actuado con mucha discreción, pero esto tiene alguna fundamentación, por ejemplo la UAEM que le fue aprobada su ley constitutiva el 21 de marzo de 1956, fue la única normatividad vigente hasta 1965, porque durante nueve años la UAEM careció de reglamento general y eso da una visión clara de que no es el fuerte de las autoridades el hecho de que acudan a la legislación para tomar sus decisiones...”*

*“...hay que decir que la manera cómo funciona los consejos de gobierno y el mismo consejo universitario más bien exhiben una forma de administración y de toma de decisiones de carácter unipersonal, finalmente el rector o los directores los que tienen la última palabra en la decisión de los asuntos que competen muchas veces a los colectivos, ahora ellos para poder, muchas veces, imponer sus puntos de vista arman comisiones a veces al margen de la propia normatividad para amparar las decisiones que han decidido ya tomar, esto quiere decir que hay una práctica permanente en la Universidad Autónoma del Estado de México de que las decisiones unilaterales sustituyen, éstas de carácter individual, a las colegiadas que son las que están amparadas incluso por la misma legislación pero que muchas veces son solamente tomadas como escenarios para convalidar decisiones ya tomadas.”*

*“Es una autoridad personal, y si fuera, no, no llega hacer colegiada, llega hacer de grupo pero un grupo como selecto, no un gran grupo sino un pequeño grupo y si es una autoridad totalmente personalizada. Si el rector y su pequeño grupo el cual incluye a la mayor parte de directores de escuelas o facultades, el director en el caso de la Universidad Autónoma de Chiapas es prácticamente omnipotente, la legislación está muy orientada a que la toma de decisiones es por parte de los directores y prácticamente inapelable, entonces el rector sería la autoridad que pudiera, digamos, en un momento dado interferir, más*

*bien intervenir para el cambio de la decisión pero nada más.” “... tenemos un consejo universitario no, no autónomo aunque en teoría aparezca como autónomo en la realidad no lo es. Está supeditado a las decisiones del rector.”*

*“En la Universidad de Guadalajara, hemos pasado por etapas distintas ¿no?, de hecho en este momento, nosotros, bueno, varios universitarios sobre todo (gente de izquierda) hemos, estamos suponiendo que nos enfrentamos a una etapa un poco regresiva, en donde tenemos que las decisiones unipersonales sean las que empiecen a tomar fuerza, en detrimento de la decisión colegiada ¿no?, pero te insisto en términos generales y observando si todas las, tratando de observar el conjunto de centros universitarios que componen la red, este... pues hay un peso inequitativo digamos en las decisiones unipersonales ¿no? sobre las instancias de decisión colegiada, entiéndase esto como los colegios departamentales, los consejos divisionales y los propios ... consejos del centro, aunque, aunque siendo así se cubre la formalidad, la formalidad de que la decisión que se vaya a tomar igualmente se opera y se lleva a los órganos de gobierno y se hace pasar ¿no?, pero bueno se hace pasar sin mayor discusión y se legitima de alguna manera ¿no? de forma legal.”*

*“En la Universidad Veracruzana, es una autoridad personal claro, muy fuertemente autoritaria, no por la personalidad de quien ocupa hoy la rectoría, que finalmente es un colega...con convicciones democráticas y de otra manera digamos mucho más moderno, pero la estructura es muy tradicional, muy autoritaria y predominan los órganos unipersonales, no hay un sistema de equilibrios eh... y no hay como posibilidad de controlar los actos de las autoridades desde el poder colegiado.”*

Como podemos notar en las vivencias de los compañeros, se privilegia la autoridad unipersonal, el ejecutivo, para las decisiones más trascendentes en sus instituciones y se legitiman a través de los cuerpos colegiados que previamente se negocia o cabildea para no tener obstáculos en los procesos políticos, que ya nos dice de las formas de gobierno unipersonal, autoritaria y vertical.

Para hablar de las influencias externas, especialmente de los gobernadores o partidos políticos y su relación en la elección de la autoridad máxima, con menoscabo de la autonomía, en algunas instituciones se presionan por el manejo del subsidio, podemos advertir como se realiza una negociación política pues se maneja la posibilidad de desarrollar una carrera política al interior del estado. Y como ese ejercicio se reproduce a la hora de la elección de los directores, igualmente como un derecho innegable del rector.

Así en Zacatecas, nos dice la voz de los académicos: *“La presencia del gobernador es evidente, pero al mismo tiempo hay movilizaciones internas con trabajo orientado (de*

manera) particular por los candidatos, además con el apoyo que proviene del gobernador ¿no? y por supuesto todo también (converge) con partidos políticos, todo surge para obtener apoyo. ... hay una relación de dependencia en la universidad muy fuerte, no sólo se refiere cuestiones de dinero, en realidad el gobierno puede, es su papel..."

En la misma Universidad de Zacatecas "...hay cargos que son, por ejemplo, importantes para la rectoría, entonces ellos normalmente sí se movilizan en torno a lograr la aceptación de su candidato ¿no?, por otro lado, también hay mucha negociación en torno a formación de ciertos cuerpos colegiados, y en ese sentido la confirmación de sus cuerpos normalmente es un proceso que tiene que acordar con la autoridad, eh... pero no significa eso que, necesariamente, se excluya a gente ¿no? digo hay regateo y todas esas cosas."

En el caso de la UNAM, en la cual la Junta de Gobierno toma esa decisión se toma de la siguiente forma: "Yo creo que la Junta de Gobierno o este... las juntas de gobierno universitarias son la interfase, por llamarlo de alguna manera, que toman este tipo de decisiones, las presiones, influencias, etc., externas o internas atraviesan esta instancia, entonces, o le digamos una tarea o una función de modulación, ¿no? Este, ya sea de comunicación de cuáles pueden ser recomendaciones, lineamientos o sugerencias tanto de la comunidad como del poder externo que circunscriben a las instituciones."

"...la elección de rector aquí en la Universidad Autónoma del Estado de México ha sido el mecanismo con el cual se han amparado factores externos o también los de poder dentro de la universidad para mantener el confort de la institución, en el movimiento estudiantil de 1976, hubo una inquietud por democratizar y se lograron varias acciones en ese sentido para que evitar que factores externos tomaran, o los grupos de poder al interior de la universidad tomaran las decisiones sobre el resto de los universitarios, sin embargo ... a pesar del triunfo del movimiento estudiantil del 76, se dejó fuera o nunca se pudo ni se quiso, ni se llegó a negociar la posibilidad de democratizar de establecer reglas claras en la elección del rector, esto ha permitido entonces, que desde la existencia de la UAEM, la elección del rector sea un poco la expresión de los grupos de poder que existen en el estado y dentro de la misma universidad, claro que a nivel estatal... se toma la opinión del gobierno porque el gobierno es la que entrega los recursos a la universidad, pero este tipo de expresión revela la participación de facto de elementos externos a la universidad, en particular el gobierno del estado, la toma de decisiones en la universidad particularmente en la elección del rector, y dentro de la universidad pues son los grupos vinculados al gobierno los que han tenido en cada sucesión rectoral pues las condiciones para poder colocar a uno de los suyos al frente de la institución, entonces, esto significa que la elección del rector en la universidad más bien depende de factores de poder que de la intervención de la comunidad universitaria. ...los asuntos no se resolvieron aquí en la universidad, sino en las oficinas del gobierno estatal.

*“Si, la ‘real politic’ aquí en la universidad pone de manifiesto una especie de presidencialismo a escala, dominio del poder ejecutivo, de modo que el rector siempre tiene opinión y a veces intervención en la elección de directores en cada uno de los organismos académicos, ...el interés del rector de dejar a gente de su confianza o gente incondicional por una parte tenemos a directores que en efecto llegan con el peso de la autoridad del rector, esto en la década de los noventa se acentuó y este rector ha buscado hacer lo mismo de buscar candidaturas únicas, de modo que en esas candidaturas únicas pues se consense el interés que tiene la propia rectoría, las autoridades universitarias y los grupos de poder en las escuelas y facultades....”*

En la Universidad Autónoma de Chiapas “...nosotros hemos vivido desarrollando un modelo de gobierno político, y en la medida, este modelo de gobierno político se ha superpuesto a la actividad académica, entonces los intereses de grupo que más bien son interés no netamente académicos sino del orden político se han superpuesto y al hacerlo de esa manera los conflictos son permanentes, por lo menos identificamos al interior dos distintos grupos antagonicos evidentemente, los dos luchando por la dirección de la universidad y en función pues de eso se originan los conflictos, es decir cuando uno grupo está en el poder el otro grupo es el que está intentando botarlo y así sucesivamente.”

*“Si el gobernador fundamentalmente, si porque finalmente quien designa al director, digo al rector perdón, es este... la junta de gobierno ¿no?, pero la junta de gobierno responde a los intereses del gobernador, entonces, quien toma la decisión de quien va a ser el rector pues generalmente es el gobernador.”*

*“...si hay relaciones establecidas entre quienes quieren dirigir las facultades y el gobierno, pues a veces se toma la decisión desde allá, ahora no abierta obviamente, o sea, es decir, sabemos que así es aunque abiertamente no se diga ¿no? Ahora ahí sobre todo por el caso de las escuelas y facultades que son más conflictivas porque para aquellas que no lo son, pues entonces, es como la facultad tranquila no importa mucho quien la dirija la puede dirigir zutano o mengano da igual Pero si hay esta influencia. Si claro, si, si la hay.”*

En la Universidad de Guadalajara la percepción es la misma: “yo creo que la decisión de la elección del rector está yo creo básicamente, esta decisión de, de grupos internos, perdón, son grupos más que académicos son grupos políticos, son grupos políticos de universitarios ¿no? que desde luego son, son grupos que como grupo o como personas pueden tener, de hecho tienen, nexos con partidos políticos ¿no?, pero ...hasta ahora creo que realmente específicamente hablando, no podemos hablar de que, sin negar que haya intentos ¿no?, bueno históricamente la universidad de Guadalajara, los grupos que la han gobernado o controlado ...pues siempre tenían nexos con el PRI ¿no?, tenían nexos con el PRI pero formalmente hablando digamos pues siempre era el consejo universitario el que tomaba las decisiones, y nunca apareció expresamente el partido como tal ¿no? tomando decisiones, ahora menos, desde el proceso del 95 cuando (se decreta) la autonomía mucho

*menos ¿no? sin embargo, obviamente debo decirlo la universidad (ha estado politizada), quizá no en el mejor sentido del concepto, pero si digamos con muchos actores políticos que intervienen en la vida pública, que pasan incluso de los puestos universitarios, es frecuente, que pasen a ocupar candidaturas por ejemplo a diputados, o a senadores, o a presidentes municipales...”*

*(Esto) “es lo que pasó exactamente con el rector general actual justamente, en su calidad de secretario general, el tipo abiertamente en la candidatura del gobernador, del candidato a gobernador por el PRI y del candidato a presidente de México por PRI también ¿no?, ( ) pues ganó una serie de críticas ¿no? porque bueno había mucha evidencia de eso, se temía incluso la, el problema de que estuviera desviando recursos ¿no? hacia eso, pero más allá de esto que no es menor, pues no, más allá de este caso no es frecuente, o no es una cosa común que tú veas al partido o a los partidos como tal ¿no?, de todas maneras los partidos ...si quieren hacer política la hacen abiertamente, pero ni siquiera es así, tampoco el PRI, el PAN, el PRD, cualquier otro partido no hacen política hacia adentro de la universidad tratando este... de ganar adherentes, (de ganar simpatizantes) no se ve eso de manera, así como práctica muy cotidiana ¿no?, pero sí, tu preguntas, entonces la pregunta o la respuesta más bien es que se mantiene la elección del rector como, formalmente o legalmente es una decisión del consejo general universitario que vota, que vota, que elige...”*

*“...ahora todos sabemos que la universidad pues (que eso) pues se hace política, se mueven resortes, se hacen, se ejercen medidas de control, incluso de presión y entonces muchas de las veces se manipula, se manipula el voto, en este proceso último que tuvimos apenas iniciado este año, pues fue más o menos eso lo que sucedió, una manipulación, un control del consejo general para que votara mayoritariamente, bueno de hecho, la final nada más quedo un candidato ¿no?, no había otros, ...con esas salvedades, digamos control de esas salvedades que pues de todas maneras uno siente que puedo tomar que (aceptar) es una decisión del consejo, una decisión interna, antes de la reforma que hubiera autonomía, el consejo elegía una terna y la enviaba al gobernador, al gobernador para que el gobernador eligiera de esa terna a cualquiera de los tres ¿no?, eso dejó de funcionar después de que se dio la autonomía, de que se logró la autonomía ¿no?, entonces ya se queda como una decisión (transparente) del consejo universitario. La costumbre es la costumbre. Claro.*

*En la Universidad Veracruzana nos comentan que: “...yo estoy convencido de que el gobernador tiene una muy fuerte incidencia y a pesar de que la Junta tiene una autonomía para decidir, pues no está al margen de las presiones y de las influencias ¿no? sobretodo del gobierno, porque además conviene aclarar ahí que, que el nivel de intervención del gobierno es tan alto por la dependencia financiera de la universidad, cerca de 55% del presupuesto universitario proviene del gobierno del estado, entonces es muy fuerte la*

*incidencia también del gobernador ¿no? más aún que la universidad hasta 1997 fue un aparato del gobierno estatal, o sea no era una entidad autónoma. Hasta 1997 obtuvieron su autonomía entonces se quedaron esas costumbres. Aja, pues imagínate. Al contrario son con las que estamos peleando, batallando, pero el chiste es desmontarlas y eso no es tan fácil. O sea la ley (dice) otra cosa, pero de hecho hay unas prácticas políticas pues que van en el sentido tradicional.”*

Respecto a los directores: *“Pues más que los grupos de poder internos o externos digamos, podríamos pensar en que las corporaciones tienen fuerte influencia, que se yo, para nombrar al director de la facultad de derecho pues los abogados y sus cofradías influyen ¿no? lo mismo en (tanto) medicina o en otras parecidas que son carreras tradicionales y sus corporaciones a través de ellas, pero en la facultad de sociología o en la de antropología o en esas que no tienen grandes corporaciones en la escuela, pues las cosas son de otra manera y mucho más internas, mucho más independientes de parte de la institución, ahora lo que es importante es que en el nombramiento de la autoridad se presentan una terna por parte de la comunidad y es el rector el que decide. No, no, no es el rector por sus pistolas, pero la estructura es así.”*

En la Universidad Autónoma de Sonora. *“La elección del rector la hace la Junta universitaria, la junta universitaria tiene miembros externos a la universidad y representantes también internos profesores, la gente universitaria ¿no? Hay todo un procedimiento que se sigue, que se sigue porque lo vemos, ahora siempre los comentarios y las posibles asociaciones durante este tipo de en el que corren este tipo de procesos, pues son la orden del día ¿no? Y este no falta que diga que se hable de vinculación con sectores o con personas externas y demás, yo creo que son rumores nada más (en el proceso) este creo yo que precisamente porque están los órganos colegiados y porque en los órganos colegiados estamos representados los académicos ...tenemos una mayor oportunidad, por así decirlo, ¿no? de participar y de que la participación sea más transparente, a lo mejor es menos, es menos abierta que antes en el sentido de que antes se votaba por rector, todo mundo votaba ¿no? Ahora lo que (vivimos) es distinto las instancias son distintas, este pero lo que si veo es que, desde que tenemos, bueno después de los dos primeros años de la ley, diríamos que se presenta esto de la gobernabilidad institucional o sea este tipo de procesos y procedimientos no han este... generado serias repercusiones al interior de la institución.”*

En la Junta Universitaria quienes participan: *“Si, eh si pues generalmente son personas con prestigio reconocido, ¿no? Prestigio con trayectoria institucional reconocida, y este creo que también de alguna manera que representan sectores importantes de la sociedad, como los representantes desde él puede ser desde el área este de salud hasta representantes de la academia pues, aunque no son necesariamente este miembros de la institución...”*

Como muestra basta un botón, pero en muchas de las universidades públicas estos procesos se repiten, como la forma de gobierno en la cual las autoridades unipersonales aún llevan el dominio en la toma de decisiones dejando a los cuerpos colegiados la función de legitimar esas decisiones, la importancia de las relaciones entre el rector y el gobernador o el partido político que domine el espacio del estado, hace que las relaciones al interior se conviertan en verticales, autoritarias y se reproduzcan continuamente, elementos que disienten de lo que marca la legislación o la Ley Orgánica de la participación, hay un largo trecho entre el deber ser y el ser cotidiano de la institución.

## CONCLUSIONES

Con base a la reflexión conceptual y el trabajo de recuperación de las opiniones de los académicos, se observa que la Universidad Pública es una institución profundamente política en donde se reproducen los modos particulares de autoritarismo y poder, pero también en su seno se expresa las luchas entre proyectos diferentes en aras de la democratización y participación de los académicos en su vida cotidiana a pesar de enfrentar obstáculos que se oponen a ello como son las políticas públicas para la calidad, y que han logrado procesos de individualización y de performance que impiden una lucha común por un proyecto académico. Que contradictoriamente han generado efectos inesperados, como bien dice Acosta (2009, p. 138) se enfatiza el peso de las burocracias universitarias, la subordinación a las rutinas y labores administrativas que por las cuales se ofrecen más puntos, y que han terminado por generar un malestar acumulado en el cumplimiento de las labores de docencia, investigación y difusión.

En los ámbitos universitarios existe un malestar que no se palia con estímulos o clientelismos, al contrario toda la intervención de las políticas públicas y todo el intervencionismo del Estado ha provocado enormes tensiones entre las comunidades académicas y esas tensiones tienen que ver con la defensa de los principios de libertad y autonomía de cátedra o de investigación en la Universidad. En algunos casos, estas voces han conformado críticas a programas impuestos para el trabajo académico, como son los cuerpos académicos de primera, segunda y de tercera, las formas de evaluación del sistema nacional de investigadores que termina por consolidar un tipo de clientelismo intelectual, los que hacen crítica no son voceros de un proyecto de persecución, o de la teoría de la conspiración ni son discursos añejos que con ello intenta descalificarlos, sino que con base a estudios y análisis dan cuenta de los efectos perversos que han creado estas políticas públicas. El problema, entonces, no es el moldeamiento de la universidad, sino el de impedir con firmeza, como ya lo anotaba Pablo González Casanova (2001), la ruina de la universidad pública en México y el de la radicalización autodestructiva de los planteamientos que también amenazan en un primer plano a la resistencia, la lucha y la reflexión.

De ahí la necesidad de renovar la discusión acerca de la finalidad y sentido de la universidad, que contribuya al conocimiento para el beneficio social, para definir acuerdos sociales democráticamente, desde las diversas perspectivas científicas, para dar respuesta social a las contradicciones en que se vive, las crisis y en lo internacional a la globalización superimpuesta, retomando el respeto por su autonomía en la construcción de un proyecto universitario que tenga que ver con la participación de su comunidad.

### BIBLIOGRAFÍA

- Acosta S., A. (2009) *Príncipes, burócratas y gerentes. El gobierno de las Universidades Públicas en México*. México: ANUIES.
- CONEVAL, informe 3 de agosto del 2007.
- Gil A., M. et al. (2009) *Cobertura de la Educación Superior en México. Tendencias, retos y perspectivas*. México: ANUIES
- Gramsci, A. (2002) *La Política y el Estado Moderno*. México: Fontamara
- González C., P. (2001) *La Universidad necesaria para el siglo XXI*. México: Era
- Guevara G., I. (1993) *Política educativa y reproducción de la fuerza de trabajo en México. 1970-1988*. Cuadernos de Economía. Instituto de Investigaciones Económicas. México: UNAM
- Habermas, J. (1978) *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*. Buenos Aires: Amorrortu
- Lyotard, F. (1993). *La Condición Posmoderna*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Ordorika, I., Martínez S., J. y Ramírez, R. M. (2011) La Transformación de las formas de gobierno en el sistema universitario público mexicano: una asignatura pendiente en *Revista de la Educación Superior* 160. Vol. (4) Octubre-Diciembre pp. 51-68
- Ordorika S., I. (2006) *La disputa por El Campus. Poder, política y autonomía en la UNAM*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad/Plaza y Valdés Editores/UNAM
- Valdivia, L. M. (1987) *Problemática universitaria en México y América Latina en Políticas Estatales en Materia Educativa*) SENTE.

Envío a dictamen: 5 de septiembre del 2012

Reenvío: 29 de octubre de 2012

Aprobación: 31 de enero del 2013

# POLÍTICAS EDUCATIVAS Y VIOLENCIA SIMBÓLICA, LOS DISCURSOS Y LA BUROCRACIA

*EDUCATIONAL POLICIES AND SYMBOLIC VIOLENCE, SPEECHES AND  
BUREAUCRACY*

*Ma. Cristina Recéndez Guerrero  
Universidad Autónoma del Estado de México*

## RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo describir la manera en que se construye una violencia simbólica desde las políticas públicas aplicadas por el Estado y que esa violencia simbólica se despliega en las universidades, ya sea a través de discursos o de la organización burocrática a la que se somete la actividad académica. Ejemplo que ilustra dicha situación es la transformación de la relación laboral de quienes son objeto de las políticas públicas en las últimas dos décadas. La tesis propuesta es que desde inicios de los noventa se fueron delineando políticas públicas que, aplicadas a la educación, contribuyeron a generar una construcción de la identidad de los docentes/investigadores donde la violencia simbólica y el conflicto pasaron a formar parte de la vida cotidiana.

**Palabras clave:** Políticas públicas, violencia simbólica y burocracia.

## ABSTRACT

This article aims to describe the manner in which symbolic violence is constructed from public policies implemented by the State and that unfolds in the universities, either through speeches or bureaucratic organization that is subject to the academic activities. An example that illustrates this situation is the transformation of employment of those who are the subject of public policy in the past two decades. The thesis proposed is that since the early nineties have outlined policies that, for education, helped to generate an identity building of teachers/researchers where symbolic violence and conflict became part of everyday life.

**Key words:** Public policies, symbolic violence, bureaucracy

## INTRODUCCIÓN

Partiendo del supuesto de que los procesos de violencia históricamente forman parte de la construcción social, éste análisis tiene como propósito reflexionar sobre cómo desde el Estado, las políticas públicas hacia la educación implementadas en las últimas tres décadas refuerzan el despliegue de la violencia simbólica al interior de las universidades. De acuerdo a Bourdieu<sup>5</sup> se trata de analizar una forma especial de coerción, misma que en forma sigilosa arremete en la vida cotidiana contra los docentes/investigadores, actores fundamentales en/de ella, protagonistas de las acciones de violencia simbólica ejercida públicamente bajo nuevas formas de contratación y programas de evaluación, esto en los hechos ha representado la pérdida de los derechos individuales y colectivos, bajo el amparo de ningún sindicato universitario o para los universitarios, ya que, en esta primera década del siglo XXI en el proceso de reformas y/o transformación los sindicatos van concluyendo su fase de alineamiento, mediatización o aniquilamiento.

El objetivo, es describir la construcción de la violencia simbólica desde las políticas públicas aplicadas por el Estado, su despliegue en las universidades, es decir, entre quienes por relación laboral son objeto de la misma, considerando para el efecto su implementación en las últimas dos décadas. La tesis propuesta es que desde inicios de los noventa se fueron delineando políticas públicas que aplicadas a la educación contribuyeron a generar una construcción de la identidad de los docentes/investigadores donde la violencia simbólica y el conflicto<sup>6</sup> pasaron a formar parte de la vida cotidiana.

Se trata de una apreciación de carácter teórico, por tanto apoyada en referencias bibliográficas y en fuentes secundarias, con lo aquí presentado se espera mostrar otra perspectiva del proceso de cambio o constitución de la universidad y de la construcción de un nuevo ethos académico. Para ello, primero se reseñan algunos antecedentes contextuales referidos a la transformación del Estado y el cambio de las políticas educativas particularmente las que atañen a las universidades, en segundo lugar la puesta en marcha de dichas políticas en lo posible se pretende generar un espacio reflexivo en torno a la vinculación laboral en términos de institucionalización de la violencia simbólica, finalmente.

---

5 Pierre Bourdieu hace una contribución al señalar que el poder del Estado no se limita al uso de la fuerza o violencia pura sino que apela también a una violencia simbólica que se la ejerce a través de la ideología. Es decir existe un redoblamiento de la dominación por estas dos formas de coerción.

6 Se reconoce la existencia del conflicto, mismo que se manifiesta en las relaciones entre el sujeto que enseña y el sujeto que aprende, entre el miembro del ethos académico y el miembro del "ethos social", entre el sujeto que enseña y el que administra, entre la universidad y la sociedad, pese a sus diversas manifestaciones no es abordado para su análisis en el presente texto.

Considerando los análisis de Aboites (2000:) en el nuevo discurso de la educación superior los ejes para la formulación y aplicación de la política educativa fueron: calidad, evaluación, excelencia, eficiencia, productividad y pertinencia. Conceptos/acciones que desde inicios de la década de los noventa sustentaron el proyecto de modernización de la educación. Mismo que acorde con el modelo de desarrollo neoliberal refleja las necesidades empresariales en el marco de la economía ahora globalizada. En efecto, lejos ha quedado el proyecto de nación donde la educación en sus diferentes niveles era parte constitutiva del patrimonio social y sustento del desarrollo, ahora se aplica un proyecto de empresarios, funcionarios y algunos académicos.

Tenti citado en Arredondo (2000, p.110), señala que la crisis del capitalismo a finales de los 70 condujo al cuestionamiento global del modelo del Estado de bienestar, específicamente a la forma como se conducía en el campo de las políticas sociales ahora denominadas públicas, las posiciones neoliberales, no sólo criticaron el carácter universal y gratuito de ciertos bienes y servicios públicos, además, postularon la necesidad de restituirle al mercado la gestión de las principales necesidades colectivas. Bajo la idea de que el “mercado es el gran disciplinador, el que en forma exclusiva garantiza tanto la mejor asignación de recursos como la mejor calidad de los productos” (Arredondo, 2000), la lógica de la propuesta neoliberal es la privatización de las instituciones productoras de los bienes y servicios socialmente necesarios (escuelas, universidades, hospitales, medicamentos, etc.).

Ante los cambios ocurridos en las economías, se plantea la necesidad de hacer una reconstrucción de la génesis del Estado, al respecto –indica Arredondo- Bourdieu “propone un *modelo de emergencia del Estado* que dé cuenta del proceso histórico a cuyo término se ha instituido el estado” (Arredondo, 2000, p. 108) el autor aprecia que el Estado se constituye en un proceso progresivo de concentración de diferentes especies de capital (de fuerza física y coacción, económico, cultural, informativo y simbólico) y que es poseedor de una especie de meta-capital, como capital propiamente estatal, en ese sentido, su dominio como campo de poder (*monopolización del monopolio*) es objeto de luchas, retomado planteamientos de Weber señala que no sólo se trata del monopolio del uso legítimo de la violencia física sobre un territorio determinado, sino también, y sobre todo, del monopolio del uso legítimo de la violencia simbólica sobre el conjunto de la población correspondiente.

Continuando con Bourdieu, afirma que si el Estado está en condiciones de ejercer la violencia simbólica, es porque se encarna a la vez en la objetividad, bajo formas de estructuras y mecanismos específicos, y también en la “sujetividad” o, si se quiere, en los cerebros, bajo la forma de estructuras mentales, de esquemas de percepción y de pensamiento, pues señala que: “Por el hecho de que es el resultado de un proceso que lo instituye a la vez en las estructuras sociales y en las estructuras mentales

adaptadas a esas estructuras, la institución instituida hace olvidar que es resultado de una larga serie de actos de institución y se presenta con todas las apariencias como natural” (Bourdieu, 1996:107), pero la clave de ese proceso no es el simple proceso de institucionalización, sino lo que implica: da lugar al reconocimiento de la existencia de los individuos y su pertenencia a grupos específicos, mediante el otorgamiento de nombres, títulos, puestos que configuran los derechos de los individuos (Bourdieu, Seuil, 2003, pp. 280-286). De allí emerge la capacidad del Estado para ejercer violencia simbólica se debe a que se encarna en las subjetividades, bajo formas de estructuras mentales, de percepción y de pensamiento. En otras palabras, el poder otorgado a quienes dominan constituye la base de la violencia simbólica, que lleva a quienes son dominados a ejercer sobre sí mismos las relaciones de dominación, en tanto, el poder simbólico se ejerce cuando no se ven a primera vista relaciones de fuerza.

De hecho de acuerdo a Bourdieu, los campos liberan energía que se traduce en un capital concreto, constituyéndose en la riqueza del campo y por su apropiación y control se libera simbólicamente una lucha. De manera general Bourdieu distingue tres tipos de capital: económico, social y cultural (Bourdieu, 1983). Para el caso del presente análisis la violencia simbólica se ejerce en el campo del capital cultural (posesión de información, saberes, conocimientos socialmente validados) el cual puede ser: objetivado, subjetivado e instituido. Así por su volumen el capital objetivado se representa en la posesión de libros, hemerografías, archivos, base de datos, videos, música, etc., y por su volumen de capital institucionalizado se representa en la adquisición/obtención de títulos, constancias, certificados, diplomas, reconocimientos y otras formas de acreditación institucional. Estos representan los campos donde en el proceso de su adquisición y apropiación el Estado ejerce la violencia simbólica, el poder social simbólico cuando son reconocidos como legítimos, pero no por los sujetos sino mediante actos del Estado, mediante procedimientos administrativos realizados ante el Estado.

## PODER SIMBÓLICO Y VIOLENCIA SIMBÓLICA

¿Qué es la violencia simbólica? Con esta conceptualización Bourdieu expresa el modo en que los dominados aceptan como legítima su propia condición de dominación. La cual se consigue institucionalizando, es decir, cosificando, o en términos de Marx, mediante un proceso de fetichización de la verdad instituida. Bourdieu comparte con Foucault la concepción de la ubicuidad del poder, y la relación de este con la instauración de una determinada verdad histórica, cuando el último asevera: “En una sociedad como la nuestra, pero en el fondo en cualquier sociedad, relaciones de poder múltiples atraviesan, caracterizan, constituyen el cuerpo social; y estas relaciones de poder no pueden disociarse, ni establecerse, ni funcionar sin una producción, una acumulación, una circulación, un funcionamiento del discurso. No hay ejercicio de poder posible sin una cierta economía de los discursos de verdad en, y a partir de esa pareja” (Foucault,

1994, pp. 147-148). Desde esta óptica los discursos de verdad atravesados por el poder simbólico se constituyen en elementos que definen y explican la puesta en marcha de las políticas públicas en el campo de la educación.

Por su parte, el poder es una dinámica constante, en lo cotidiano se presenta como relaciones de fuerzas entre intereses y necesidades, no es algo tangible que tenga una expresión horizontal o vertical, es un intangible que atraviesa toda la sociedad constituyéndola y transformándola. De acuerdo a Foucault, el poder es algo más que acciones coercitivas o represoras, el poder también produce, las prácticas de poder funcionan productivamente, gestan entre otras cosas, nuevos individuos, nuevos sujetos, pues como asevera: “el poder produce a través de una transformación técnica de los individuos... produce lo real (Foucault, 2000, p.11), con ello Foucault está aludiendo a la normalización, al disciplinamiento, ejercida desde el Estado que define lo legal y lo ilegal como medio de dominio que se ejerce mediante un cuadro administrativo, una burocracia. Bourdieu coincide con Foucault en que el poder fluye a lo largo y ancho de toda la sociedad, y conforme se va autolegitimando también se va institucionalizando. El poder y su producción de verdad se legitima mediante poderes simbólicos que Bourdieu denomina Violencia Simbólica.

El poder simbólico no se ejerce sólo desde el gobierno o desde las instituciones. Es ejercido desde todos los campos que atraviesan y conforman la sociedad, puesto que la institucionalización de la verdad hace que ésta se naturalice en todo el cuerpo social, que está diseminada en su totalidad. Al ocultar la existencia de la gestación relacional del poder, éste, a la par que el régimen de verdad y mentira que lleva aparejado se inmoviliza, se ritualiza y no evoluciona. Es decir, la transmisión de la violencia simbólica la concreción de la ideología en los cuerpos, se hace a través de lo que Bourdieu llama la aceptación del orden de las cosas. De esta manera con tan solo trabajar en un campo social determinado se aceptan inconscientemente una serie de postulados que se naturalizan como habitus, que no requieren inculcación activa al margen de ese orden de las cosas.

Violencia simbólica es, entonces, toda práctica y toda idea que reduce al ser humano a objeto; toda práctica o idea que niega al ser humano su condición de sujeto y que le limita, le rompe su potencial autónomo y de libertad. Y lo que facilita su instauración es que la violencia simbólica no tiene un actor visible o evidente, a diferencia de lo que llama violencia directa donde sí se conocen los actores.

## ESTADO Y MODELOS DE DESARROLLO

En México, la crisis del modelo de desarrollo de sustitución de importaciones y el cuestionamiento al autoritarismo del Estado, así como la excesiva intervención estatal en la vida social, provocó una crisis política a fines de los sesenta y en los primeros

años de los setenta, que convirtió a la educación superior en particular objeto de atención del Estado, el cual impulso en este campo políticas que de ninguna manera fueron restrictivas o de aplicación de violencia simbólica. Sin embargo, más adelante durante los años ochenta considerados como la década perdida y las siguientes dos décadas que pueden analizarse como la consolidación del neoliberalismo grupos numerosos de trabajadores fueron objeto de violencia simbólica a través de despidos, restricciones salariales, desempleo, comercio informal, etc., En efecto, parafraseando a Eduardo Galeano, en esta “escuela del mundo al revés”, el siglo XXI se inaugura con el incumplimiento, más que nunca, de la legislación en materia de trabajo, de salud y de educación.

Cabría agregar que, la tendencia a la baja en el gasto público instituida por las políticas de reducción de los déficit fiscales, también forma parte de la violencia simbólica ejercida por el Estado, a medida que la tendencia se mantuvo trajo profundas transformaciones en las universidades, las cuales se habían desarrollado bajo los principios del “estado de bienestar y/o conciliador”, porque bajo el pacto social existía el derecho de otorgar fondos fiscales para el financiamiento de las universidades. Sin embargo, las estrecheces financieras manifestadas en los noventa erosionaron ese derecho, y la gestión de las universidades y sus agentes con el Estado empezó a darse bajo relaciones de violencia simbólica, el último al elevar la importancia del presupuesto como instrumento de toma de decisiones, origino “un desplazamiento “hacia arriba” del poder: de los jefes de departamento a los decanos/directores, de éstos a los vicerrectores/secretarios, y finalmente la mayor jerarquía en las universidades él rector y su equipo de trabajo cercano” (Yamada, 1991, p. 85), la acción modificó los criterios de asignación de los presupuestos e instauró la violencia simbólica como mediadora en las relaciones.

Por tanto, es indudable que en la reflexión sobre la Universidad sea necesario aludir al papel del Estado, dado que en los últimos años se ha modificado significativamente no sólo su concepción, además el propio Estado se ha transformado y con él, las formas de ejercer la violencia simbólica instituida a través de las políticas públicas hacia la educación. Por ello, es pertinente evidenciar los campos donde por la instauración y defensa de intereses determinados por el nuevo poder en turno, el Estado forja nuevas alianzas, pactos, acuerdos o dispositivos donde se expresa el uso del poder simbólico que le confiere su estatuto en relación con las universidades. Para ello asegura Aboites (2000, p. 59) es pertinente precisar el campo de lo nacional y la incidencia que adquiere el campo de lo internacional:

- El Estado toma el acuerdo con burócratas, empresarios nacionales y extranjeros de reducir la participación del sector público en la educación, a grandes rasgos, el Estado reduce el financiamiento a las universidades públicas, fomentando así el crecimiento de las privadas y la instauración

de nuevas universidades internacionales con educación a distancia, impulsa además una estructura de certificación de la calidad que regule el crecimiento en particular aplicable a las universidades públicas.

- El Estado admite y hasta promueve la participación del sector educativo privado y de los empresarios nacionales y extranjeros en la conducción de la educación superior pública. Lo cual implica su participación en la organización y administración, en el diseño de los planes y programas de estudio, en la fijación de las normas de admisión hasta los tipos de exámenes aplicables para la admisión.
- El estado acepta una completa reorientación “empresarial” del proceso educativo en las universidades públicas. Esto además incluye la adopción de los conceptos/acciones entre ellos la pertinencia, en otras palabras, la transferencia y adquisición de competencias laborales, hasta un cambio institucional con la introducción de valores como la competencia y la homogeneidad elementos claves para el mejoramiento público.

En el contexto del proceso de reordenamiento de la lógica neoliberal, la violencia simbólica se instaura como el dispositivo que media estos procesos, así a través de las universidades ahora abiertas sus puertas al libre mercado y a los procesos de privatización se orientan los saberes, y las técnicas. En el campo académico están presentes todas las formas de ejercer y reproducir la violencia simbólica a través de prácticas culturales, que invisibles legitiman el poder y el conocimiento. Es dentro de este proceso ideológico, cultural y social que se deben analizar las políticas públicas aplicadas en las universidades, pues en función de las necesidades del neoliberalismo, la violencia simbólica de que el Estado es objeto desde lo económico y político lo convierte en un estado evaluador y controlador.

En efecto, dentro del proceso histórico “la universidad que había sido comprendida como referente cultural reflexivo, espacio de diálogo y discusión fundada en las prácticas de sus académicos, vistos como agentes permanentes de una institución fundamental en la sociedad, que había sido caracterizada por su solidez e inmanencia, en tanto, las sociedades pasan y la universidad permanece durante cientos de años, sin embargo, como espacio para la reflexión crítica de la sociedad dejó de existir” (Oryazún, 2002). Esto es lo que menos caracteriza a las universidades de hoy, en estas tres décadas por medio de las políticas públicas se han ido gestando “los cambios que le confieren un estatuto semejante al de la empresa viviendo el proceso de dejar de ser una universidad para la sociedad y pasar a ser una organización del mercado” (Ibarra, 2002, p. 9), que legitima y reproduce la reestructuración neoliberal que día a día se está produciendo social y económicamente.

Para completar las necesidades del modelo de acumulación neoliberal y como forma de ejercer la violencia simbólica más allá del poder del Estado, las políticas del Banco Mundial (BM) son ilustrativas al respecto, institución que detentando no sólo el poder económico, en lo educativo marco las líneas por dónde irían las políticas públicas en las universidades de los países de América Latina: flexibilización de las plantas docentes como sinónimo de eficiencia, aplicación de distintos modelos de evaluación individual e institucional como medida para estimular la productividad, transformación de la legislación laboral que en cada reforma es más restrictiva como medida de “aseguramiento” del empleo etc.

Ibarra (2002) sostiene que la línea más fructífera en investigación respecto a los cambios en las universidades debe ser el estudio de las consecuencias sociales y simbólicas de la reorganización en las universidades, así como de sus efectos en la reinención de los modos de existencia de los distintos agentes locales, en particular los docentes/universitarios, señalados como principales protagonistas del devenir universitario.

Siendo la ciencia y el conocimiento un campo donde también se manifiestan relaciones de poder, la violencia simbólica queda de manifiesto cuando los investigadores se ven obligados a desarrollar, presentar, competir con proyectos coherentes con los criterios o lineamientos delimitados que se encuentran en las bases o demandas de las convocatorias lanzadas por diferentes instituciones, y/o académicamente en la propuesta de planeación de los PIFIS o de PROMEP, entonces como forma para allegarse financiamiento las administraciones universitarias exigen a sus investigadores orientar sus proyectos hacia las demandas oficiales.

En las dos últimas décadas se han intensificado las formas de ejecución de violencia simbólica del Estado hacia las universidades, a través de mecanismos de regulación se les busca sujetarlas a un mayor nivel de escrutinio público sobre el uso de los recursos fiscales comprometidos en su financiamiento, asegurando así que las acciones sean coherentes con los esfuerzos de ingeniería social que ocupan la agenda pública. Bajo la presión y el control gubernamental se ha obligado a las universidades públicas, a sus académicos, a ofrecer currícula “relevantes”, pertinentes, es decir, con valor en el mercado laboral, y a cumplir con numerosas regulaciones legales, federales y estatales, además las modificaciones en el financiamiento introducidas por el Estado evaluador, han mantenido sin grandes variaciones los recursos ordinarios dirigido a cubrir la nómina y han orientado el nuevo financiamiento extraordinario hacia los programas especiales que desde inicio de la década de los noventa rigen los modos de organización y control de las relaciones laborales, la aplicación y uso de tecnologías para evaluar la docencia, investigación y gestión condicionando tanto la profesionalización como las retribuciones que el avance en la misma implica.

Todo ello ha sido posible porque bajo el impulso de la ANUIES, se refrendó en 1995 la política de la evaluación también lesiva a los intereses de los distintos actores universitarios: administrativos, docentes/alumnos; la misma ha incluido procesos de autoevaluación institucional, evaluación de programas y carreras por pares académicos, evaluación de programas de posgrado, evaluaciones externas de alumnos, etc., acreditación de programas e instituciones, certificación de profesionales. Desde 2001 estas acciones se vienen profundizando con lo que la autonomía de las universidades ha empezado a experimentar condicionantes en los campos institucionales, así además de los recursos económicos se ha restringido la propia autonomía para la elaboración de los planes y programas de estudio, y los principios de libertad de cátedra, investigación y libre examen y discusión de las ideas.

En lo estrictamente laboral, La Ley Federal del Trabajo le otorga a las universidades la facultad para reglamentar en lo académico sobre los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal y en la administración de su patrimonio. En la práctica las autoridades, vienen violentando la Ley y la Legislación Universitaria así como los derechos laborales de los académicos, las modificaciones realizadas han constreñido los términos relativos a la jubilación del personal, ofreciendo dos líneas de modificación: la forma de calcular la pensión para quienes se jubilen a partir de determinado año, y la ampliación del período de servicios necesarios para adquirir el derecho a jubilarse. Por lo tanto, se ignoran cláusulas que se refieren a la jubilación en el contrato colectivo de trabajo firmado por los dirigentes sindicales con las autoridades universitarias en diferentes años. Además se han modificado los pagos de pensiones a trabajadores jubilados, las pensiones otorgadas a dependientes económicos de trabajadores fallecidos, la base sobre la que se otorgaba antigüedad en el trabajo la cual se contabilizaba a partir del primer ingreso a la universidad. En la línea de incorporación de la planeación y de los métodos más eficientes para incorporar recursos humanos a las universidades hoy prolifera la contratación flexible, es decir, la violencia simbólica permea las relaciones entre la universidad, sus académicos y la sociedad.

La situación se ha vuelto más crítica, en el reciente pasado las relaciones laborales del personal académico como del administrativo, se normaban por el apartado A del artículo 123 Constitucional, en los términos y con las modalidades que establecía la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concordara con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere. Sin embargo la Ley Federal del Trabajo fue modificada y de acuerdo con ello, en las universidades pudo también flexibilizarse la contratación laboral, o aún más, haciendo a un lado la autoridad conferida a los sindicatos por parte de sus agremiados, las nuevas contrataciones de docentes/investigadores las realiza directamente la SEP a través del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEPE), dejado fuera de la relación laboral a

los sindicatos, de esta manera se minan los derechos laborales de los agremiados y desaparecen para cualquier nuevo contratado.

Contrario a lo divulgado por las estadísticas oficiales, las últimas dos décadas se han constituido como las de mayores violaciones a los derechos logrados por los sindicatos. La reiteración y gravedad de las violaciones o modificaciones contractuales profundiza la crisis del sindicalismo y en general remite a la existencia de una violencia simbólica difusa e indiscriminada. Se trata, de una violencia simbólica marcada por las violaciones sistemáticas, permanentes y selectivas de los Derechos Humanos de los trabajadores universitarios, en un contexto general de impunidad que reafirma el autoritarismo del Estado y la fragilidad de la democracia, sacando a flote la distancia que existe entre ese país formal, que consagra en su Constitución Política el derecho fundamental a la asociación sindical, y ese país real, donde se violan permanentemente los derechos de las personas afiliadas a los sindicatos. Estos dispositivos no han dejado de lado al Sector Universitario el cual también viene siendo altamente lesionado en materia de violación de derechos.

Este panorama de crecimiento de violaciones de los Derechos Humanos reafirma y pone de relieve que la violencia simbólica contra los trabajadores universitarios, se inscribe en un contexto de poder que permite ejercer la violencia, sistemática, selectiva y extendida en el tiempo, y va dejando un prolongado rastro indolente que pareciera diluirse y ocultarse con el transcurso de los años y la superposición y sucesión de violaciones, donde la impunidad del Estado sigue ganando terreno. La base de todo este orden económico colocado bajo el signo de la libertad es la *violencia estructural* del desempleo, de la inseguridad de la estabilidad laboral y la amenaza de despido que ella implica.

Esta situación no es una problemática exclusiva de las universidades mexicanas. La primera encuesta internacional de la profesión académica, realizada entre 1991 y 1993 (*Carnegie International Survey of the Academic Profession*), mostro una importante y generalizada alienación de los académicos con respecto a la administración. El estudio, que cubrió 14 países de América, Europa y Asia, incluyendo a Chile, México y Brasil, revela que sólo en Japón una mayoría de los docentes/investigadores opina que los administradores universitarios realizan una labor competente. Por su parte, los docentes/investigadores expresan una fuerte lealtad a sus disciplinas, pero un menor grado de compromiso con sus instituciones. En parte esto se debe a que los académicos estiman que las últimas décadas han traído una exagerada burocratización de la educación superior y estructuras de gobierno más rígidas, que a su juicio limitan la comunicación entre los dos estamentos y la influencia que aquéllos ejercen sobre las decisiones institucionales. Los profesores declaran participar poco o nada en el gobierno de las instituciones, y no tener interés en participar más en las presentes

circunstancias, aunque reconocen al mismo tiempo que esto es un problema para la universidad (Lewis y Altbach, 1998).

En general, los cambios legales a las leyes han sido contrarios al interés de la población trabajadora: la Ley del Instituto Mexicano del Seguro Social, antes de su modificación en 1995, establecía como finalidad garantizar el derecho a la salud, la asistencia médica, la protección de los medios de subsistencia y los servicios sociales necesarios para el bienestar individual y colectivo, así como el otorgamiento de una pensión garantizada por el Estado. La Ley aprobada en 1995 reformó el régimen colectivo de solidaridad por uno de cuentas individualizadas, con muchas otras modificaciones, todas en perjuicio de los trabajadores y sus familias. De acuerdo a Alzaga en el año 2007, siguiendo el modelo del IMSS, se promulgó una nueva legislación para los trabajadores al servicio del Estado (ISSSTE) que, además de aumentar el tiempo de servicio para las jubilaciones, también manda a cuentas individuales parte de los recursos de los trabajadores en activo y la totalidad de las cotizaciones de quienes sean contratados a partir de su promulgación, en todos estos cambios/reformas la violencia simbólica está latente, aunque no se pierde la pensión, el Estado mediante un cambio en las políticas públicas de salud derogó el cumplimiento de un derecho de los trabajadores, se debe tener presente que el personal de las universidades trabajadores académicos y administrativos con dicha política pasaron a formar parte del alguno de los dos regímenes.

## RELACIÓN SALARIAL INDIVIDUAL Y PROFESIONALIZACIÓN

A la larga, a través de las políticas públicas el Estado va instaurando en las universidades a semejanza de las empresas el establecimiento del reino absoluto de la flexibilidad, con empleados por contratos a plazo fijo o temporales y repetidas reestructuraciones corporativas, lo que ya ocurre vía contrataciones a tiempo determinado y el establecimiento dentro de la misma universidad de la competencia entre áreas académicas, así como entre cuerpos académicos (CA) forzados a ejecutar múltiples investigaciones. Por su parte, como se menciona anteriormente, los investigadores se ven obligados a desarrollar proyectos coherentes con los criterios delimitados que se encuentran en las bases o demandas de las convocatorias y/o en la propuesta de planeación de los PIFIS, y ejecutarlos con éxito y calidad, así aquellas universidades que necesitan financiamiento deben exigir a su personal dedicado a la investigación orientar la misma a las demandas o lineamientos tanto de lo pedido por el propio Estado a través de las convocatorias oficiales (demanda investigaciones relacionadas con resultados de tutorías, seguimientos de egresados, innovación curricular basada en competencias, etc.), en ese sentido el Estado se autodefine como un comprador de servicios, como por lo demando por la empresa privada.

Silenciosamente, la competencia se va extendiendo entre los docentes/investigadores a través de la individualización de la relación salarial, el cual a través de las retribuciones o becas tenderá a ser más alto si el académico en cuestión logra alcanzar los objetivos de rendimiento individual vía PIFI, evaluación del rendimiento/profesionalización individual vía Programas de Estímulos al Desempeño Académico y Sistema Nacional de Investigadores (ESDEPED, SNI), evaluación permanente de la docencia y la investigación vía perfil PROMEP, concesión de becas individuales en función de la competencia y del mérito individual, canalización de recursos federales para la investigación básica y aplicada vía Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Con todos estos dispositivos el Estado neoliberal sigue ejecutando de manera ascendente la violencia simbólica en las universidades, incluso los conceptos/acciones se han extendido, ahora, el “discurso de verdad” de las políticas públicas ha transitado de calidad, evaluación eficiencia, eficacia y excelencia a conceptos nuevos y aparentemente neutros pero que obligan a redoblar la competencia incluso fuera del marco institucional de las universidades, así innovación curricular, acreditación, semillero de investigadores, competitividad, gerencia, empresas, mercado, emprendedores, entornos virtuales, competencias profesionales, constituyen las nuevas concepciones y prácticas necesarias que los burócratas de la educación han puesto en marcha para ejecutar transformaciones consideradas desde antaño en la firma del Tratado de Libre Comercio (TLC), y puestas nuevamente en el discurso para concretar la visión y misión que demanda la universidad pública neoliberal.

## CONCLUSIONES

El gobierno, la dominación y la administración de las universidades son elementos fundamentales del ejercicio del poder simbólico, a través de su ejecución se ha construido un discurso político y académico que condena la violencia y los conflictos como procesos indeseables y estructuralmente ajenos al interior de las universidades, por lo que deben ser erradicados, así, se pretende ignorar que el conflicto es parte constitutiva de la universidad en tanto en ella confluyen una diversidad de agentes con sus visiones, proyectos e intereses.

Parfraseando a Pulido (2011) vistas desde dentro, el peor de todos los males que acucian a las universidades mexicanas es la evaluación, que convertida en un fin en sí misma, es un campo de poder que rebasa la simple dimensión técnica y se constituye como el dispositivo con el cual el Estado ejecuta la violencia simbólica, ejerciendo un poder rutinario y a distancia para controlar la administración, organización y actividades cotidianas de sus agentes desde el anonimato burocrático de unas oficinas. Por su parte, los académicos resienten la incorporación de más trabajo administrativo, pues ahora, además de realizar labores de docencia e investigación, deben cumplir

con los requerimientos administrativos que les exige realizar actividades de gestión y presentar informes a través de un llenando formularios en formatos digitales de suyo complejos, que le restan tiempo a lo que verdaderamente se debe hacer: enseñar, estudiar e investigar. Por su parte, el gobierno ha negado recursos a las universidades públicas y en lo fundamental ha deteriorado las condiciones laborales/individuales de los docentes/investigadores considerando que la evaluación da cuenta de los malos resultados obtenidos y no, que forma parte de un proceso de retroalimentación.

La coerción de la libertad y autonomía de trabajo que anteriormente existía han contribuido a producir un nuevo ethos académico con valores, actitudes y creencias empresariales, la educación universitaria se percibe como un proceso en el cual crear, enseñar y aprender son sustituidas por flexibilizar, diversificar, innovar, competir en desigualdad de condiciones, más aún, sabiendo que el poder, las tecnologías de poder están en constante transformación. Bermejo, citado en Pulido describe la situación así “los nuevos gestores evaluadores consiguen hacer de la confusión virtud, y parecen aplicar –seguramente sin saberlo- una estrategia militar básica, que se asienta en tres puntos: confundir al enemigo, desorientarlo y al final sorprenderlo, en este caso, con una nueva normativa, una nueva convocatoria o un nuevo formato digital (...) diseñado de la forma más compleja posible” (Pulido, 2011).

Como resultado del modelo económico neoliberal se impusieron nuevas formas de contratación, estableciéndose claramente la necesidad de transformar las leyes laborales, pues solo con la flexibilización –afirma el discurso- se pueden sentar las bases del crecimiento y desarrollo de las universidades, en realidad lo que se pretende es tener dispositivos de control efectivos de los docentes/investigadores, control que se aleja cada vez más de las relaciones laborales sindicales y de cualquier derecho o prestación que los sindicatos pudieran otorgar, por un dominio a los intereses de los grupos de administradores y funcionarios que muchas veces desean incrementar su capital profesional, económico y hasta político.

Las universidades públicas y autónomas mexicanas han sido transformadas para dar paso a las universidades públicas neoliberales, ¿Cómo se llegó a esta situación? Muy posiblemente la respuesta se encuentre en el proceso de colonización que en las últimas tres décadas ha experimentado la enseñanza, la investigación y la docencia universitaria implementada por un grupo de expertos de la educación superior y del conocimiento de las estructuras internas de las universidades quienes aliados con algunos dirigentes de organismos internacionales pretenden controlar las actividades de los actores universitarios.

## BIBLIOGRAFIA.

- Aboites, H. (2000) *Actores y Políticas en la Educación Superior Mexicana: las Contradicciones del Pacto de Modernización Empresarial* en Carmen García Guadilla *Balance de la década de los '90 y reflexión sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior*. Caracas: IESALC.
- Alzaga, O. (2003). *La estabilidad en el Empleo amenazada con la Reforma Laboral. Alegatos*, 53, 63-68.
- Alzaga, O. (2006). *La política laboral en México y la pretendida reforma laboral. Alegatos*, 62, 141-58.
- Anguiano, O. (2010) *Conferencia en el marco del Seminario Café Debate de Cultura Política: Movimiento Sindical (SME), Anatomía de la lucha sindical*. 3/06/2010
- Arredondo G., V. M. (2000) *Papel y Perspectivas de la Universidad en su relación con el Estado en Encuentro de Especialistas en Educación Superior. Tomo I. Estado, Universidad y sociedad: entre la globalización y la democratización*. CEIICH-UNAM, pp. 103-124.
- BANCO MUNDIAL (1990) *Informe de la división de educación en CMOPE, Línea sindical y educativa No. 4, Resumen de Marc-Alain Berberat*.
- Beck U. (2000) *Un mundo nuevo feliz. La precariedad del trabajo en la era de la globalización*, Barcelona: Paidós.
- Bemasconi, A. (1998) *Informe sobre Gobierno Universitario en Estados Unidos y Canadá. Informe preparado para el II foro de la Educación Superior*. CPU-FLACSO, junio.
- Boron, A. (1999). *Réquiem para el neoliberalismo*. Ponencia para el Encuentro Globalización y Problemas del Desarrollo, La Habana, Cuba.
- Bourdieu, P. (1969). *Los estudiantes y la cultura*. España: Editorial Labor
- Bourdieu, P. (1984) *Sociología y Cultura*. Los noventa/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes., México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1984). *Homo Academicus*. París: Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1996). *Raisons Pratiques. Sur la theorie de l'action*. París: Ed. du Seuil.
- Bourdieu, P. (1998) *Capital Cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1983) *Campo de poder y campo intelectual*. Buenos Aires: Folios.
- Bourdieu, P. (2003) *Méditations pascaliennes*. París: Seuil.
- Brunner, J.J. (1999). *La educación superior en Chile. Tendencias y Perspectivas*. Conferencia Organizada por el Ministerio de Educación y el Banco Mundial (Montevideo).
- Brunner, J.J. (1999). *La Educación Superior frente a los desafíos del futuro*. Discurso de Inauguración del Año Académico. Valparaíso, Universidad de Valparaíso

- Campos V. S. (2005) *Flexibilización Laboral de la docencia Universitaria y la gestación de la Universidad sin órganos. Un análisis desde la subjetividad laboral del docente en condiciones de precariedad* en P. Gentili y B. Levy *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudio sobre políticas universitarias*. Buenos Aires: CLACSO.
- Clark, B, R. (2000) *Creando universidades innovadoras. Estrategias organizacionales para la transformación*. México: UNAM/Porrúa.
- De la Garza, E. (2007) Los cambios en las relaciones laborales y la flexibilidad salarial en STPS. (Ed.) *Convenios y Bonos de Productividad en Empresas Mexicanas (33-57)*. México: STPS.
- Deem, R (2001) *Globalisation, New Managerialism, Academia Capitalism and Entrepreneurialism in universities: is the local dimension still important in Comparative Education*. London: Taylor & Francis) Vol 37, No.1.
- Fernández-Vega, C. (2007, Noviembre 30) México SA. *Réquiem por un salario. Desplome del poder de compra del mini ingreso en La Jornada*. Extraído el 20 de enero, de 2009 de la siguiente dirección electrónica: <http://www.jornada.unam.mx/2007/11/30/index.php?section=economía&article=032o1eco>
- Foucault, M. (2000) *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Foucault, M. (1994) *Microfísica del Poder*. Madrid: La Piqueta.
- Gentili, P. (1998) El Consenso de Washington: la crisis de la educación en América Latina, *Revista Horizonte Sindical*. No. 10-11. IEESA, Oct. México.
- Gutiérrez, F. (1985). *Educación como praxis política*. México: Siglo XXI.
- Holt, J. (1997). *El fracaso de la Escuela*. Madrid: Alianza
- Ibarra, E (2002) La nueva Universidad en México transformaciones recientes y perspectivas, *Revista mexicana de Investigación Educativa*. (México, consejo Mexicano de Investigación Educativa), Vol.7 no. 14, disponible en <http://www.comie.org.mx/revista.thm>.
- Isch, E. (1992) ¿Eficiencia versus derecho a la educación?, *Revista tiempos del Educador*, No. 7, CENAISE, Quito.
- Isch, E. (1998). *La globalización y los retos para el sindicalismo docente*. Ponencia ante el XVI Congreso de la CEA, abril, Quito.
- Kohl, H. R. (1974) *Autoritarismo y libertad en la enseñanza*. España: Ariel
- Lewis, L. S. y Altbach, P. G. citados en Bemasoni, A. (1998) *Informe sobre Gobierno Universitario en Estados Unidos y Canadá*. Informe preparado para el II foro de la Educación Superior. CPU-FLACSO, junio.
- Mariano N., Elio, Franco E., J. G., Montoya R., A., Garduño A., M. A., León C., L. E. Martínez A., S. y Cruz F., A. C. (1997). *Deterioro de las condiciones de trabajo y de salud en México*. Recuperado en [www.alames.org/documentos/trabajo.htm](http://www.alames.org/documentos/trabajo.htm)

- Oryazún, P. (2002) Consideraciones sobre el tema de la misión de la universidad en Chile, *Revista de Crítica Cultural*, Santiago, no. 23.
- Pérez, R. (2003) Temas económicos actuales que inciden en el marco teórico de la regulación de los monopolios, *Alegatos*, 53, 37-46.
- Pulido B., J.P. (2011). *El delirio burocrático en la universidad*. Recuperado en [www.lavozdigital.es](http://www.lavozdigital.es), 01, octubre.
- Tenti, E. (1991) *El Estado benefactor. Un paradigma en crisis*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- UNE (Unión Nacional de Educadores) (1998) Lineamientos para transformar la educación ecuatoriana, en *Cuadernos del Educador*, No. 11.
- Yamada, 1991:85, citado en Bemasoni, A. (1998) *Informe sobre Gobierno Universitario en Estados Unidos y Canadá*. Informe preparado para el II foro de la Educación Superior. CPU-FLACSO, junio.

*Envío a dictamen: 5 de septiembre del 2012*

*Reenvió: 29 de octubre del 2012*

*Aprobación: 1 de febrero del 2013*

# EL PROCESO DE PROBLEMATIZACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

*The process of questioning in scientific research*

*Ignacio Roberto Rojas Crôte*

*Cuerpo Académico "Educación y políticas educativas" UAEMex*

*Universidad Autónoma del Estado de México*

## RESUMEN

El presente artículo describe un proceso de problematización en el campo de investigación en educación. Se entiende por problematización el proceso mediante el cual debe elaborarse un Estado del Arte e ir concluyendo críticamente qué es lo se ha investigado y cuáles son las lecciones que de él se desprenden. Se parte de la idea de que no hay prácticamente perspectiva teórica en la mayoría de los trabajos realizados en México, para plantear luego, como producto de tal proceso, la conveniencia de ensayar la aplicación de conceptos provenientes de la Teoría de Habermas en el estudio de procesos relacionados con educación.

**Palabras clave:** Problematización, investigación, educación, Acción comunicativa.

## ABSTRACT

This article describes a process of problematization in the field of educational research. In this context, "problematization" deals with the idea of making a sort of State Of The Art, which provides elements to criticize and the learning of issues based on them. It starts from the idea that there is not theoretical perspective in most of the works related to the subject. As a result of this process of problematization, it proposes the application of the communicative action theory in the field of research in education from the perspective of Sociology, specifically The Theory of communicative action, by Habermas.

**Keywords:** problematization, research, education, communicative action

## INTRODUCCIÓN

Muchos de los manuales (Hernández Sampieri *et al.* (2010); Rojas Soriano, (2008); Schmelkes (2010), por ejemplo) dedicados a auxiliar a los académicos (estudiantes, profesores, investigadores) en la elaboración de protocolos y procesos de investigación -llámense éstos tesis o investigaciones profesionales-, parten del supuesto de que debe tenerse claro el problema de investigación, mismo que detona tanto los objetivos como el método, el marco teórico, las dimensiones de estudio, las técnicas de estudio

de campo, entre otros. Sin embargo, hay que tener presente que el problema de investigación es producto de un proceso de indagación que generalmente ocupa al investigador o al estudiante en la ardua tarea de delimitar temática, espacial y temporalmente la problemática (conjunto de problemas) que ha ideado el responsable del proceso de investigación.

Ricardo Sánchez Puentes, primero en un artículo publicado en la Revista Perfiles Educativos ya hace algún tiempo, y luego en un libro que siguió a aquél, y que auspició la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) siempre defendió el hecho de que el Problema de investigación científica se *construye*. Para él, el problema es fruto de un proceso de problematización: incluye una “canasta de procedimientos para problematizar”, que consta de una serie de ejercicios orientados a clarificar, a delimitar y a encontrar dicho problema.

El presente artículo se aparta sólo en segundo lugar (de la canasta) del procedimiento ideado por Sánchez Puentes, pero rescata la esencia del proceso de problematización, adicionando a éste el hecho de que antes y después de dicho proceso se colocan la aparición de un problema empírico y, después, su conversión en un problema científico que transforma el problema original en uno en el que aparece el componente *teórico* en la redacción misma del problema.

A continuación se presenta, a guisa de ejemplo, un proceso de problematización en el campo educativo, que llevó, primero, a revisar los estados de conocimiento disponibles, y luego, a revisar los últimos congresos celebrados en el nivel nacional y que reunieron las ponencias más parecidas al tema que por el momento ocupaba al responsable de la investigación.

### SÁNCHEZ PUENTES Y LA PROBLEMATIZACIÓN

Se concibe aquí como *Problematización* un proceso que consiste, en esencia, en la clarificación paulatina de un objeto de estudio por parte del investigador en educación (Sánchez Puentes, 1993). Se percibe, en principio, una “problemática”, un conjunto de problemas, que se sitúa más en el terreno empírico, cotidiano, y que deja la sensación de que algo no funciona correctamente y que amerita, vistos sus efectos, ser investigada.

Dice Sánchez Puentes (1993, p.4) “Antes de la problematización, los problemas están separados y aislados; aparecen solos y desarticulados. Imponen, es cierto, por su presencia; impactan por su magnitud; impresionan por su urgencia”.

Se tenía la impresión (al comenzar el proceso de clarificación) de estar frente a una problemática de este tipo. En efecto, del cúmulo de documentos revisados - informes

de investigación, tesis, artículos, libros publicados con reportes y resultados de investigación en educación, ponencias en actos académicos como congresos o coloquios, y documentos oficiales dedicados a diagnosticar los acuciantes problemas de la educación y a presentar soluciones programáticas-, sólo algunos (una minoría que los hacía marginales) parecían estar sustentados en perspectivas explícitamente teóricas, o en la pretendida utilización de algunas. Sin embargo no había tales sustentos.

Aún a despecho de lo que ha sido tan caro en la preparación de profesionales de la investigación en los distintos niveles educativos a partir de la licenciatura: se insiste acerca de la importancia de los llamados “marcos teóricos”, de los modelos explicativos; se exige tomar en cuenta y utilizar la enorme herencia de los clásicos de las distintas disciplinas que han abonado al crecimiento conceptual acerca de la realidad social, e incluso superar sus visiones teóricas a la luz de los objetos de estudio investigados.

Pero aquéllos que exigen más, que insisten más en el punto, aun ellos admiten que cabe la posibilidad de realizar investigación científica sin el recurso teórico; y llaman a esa tarea “investigación empírica”, o exploratoria, o descriptiva, lo que desemboca en una profunda contradicción, porque – según se ha marcado una y otra vez - quienes pretenden negar una perspectiva específica caen generalmente en la peor.

La teoría parece cobrar revancha ante la pretendida omisión. A los profesionales de la investigación eso no parece interesarles mucho: abundan los diagnósticos basados sólo en el sentido común, hechos (y esto es lo peor) por las mismas personas que defienden el uso ineludible de perspectivas teóricas.

También destaca, en estas impresiones, el pretendido uso de perspectivas teóricas o conceptuales traídas de donde fuera –a veces incluso documentos programáticos originados en instancias oficiales - y, en el transcurso de la exposición de los resultados de investigación, en ponencias, en artículos, en tesis doctorales, resulta que la pretendida perspectiva lo es sólo de manera anunciada, pero no efectiva.

Y aquí no para: No sólo se trata de la carencia señalada o del fiasco, sino que parece persistir en la mayoría de aquellos documentos una tendencia a ignorar el rigor que abarca desde cuestiones de método hasta las más elementales, las de diseño y validación de instrumentos técnicos en el campo.

Aquí se sostendrá la idea de que la Teoría es el producto más refinado de la actividad científica (el *Problema* científico debe estar asociado ineludiblemente con una teoría). De hecho, es lo que marca la diferencia entre un trabajo científico y algo que, aun presentándose como tal, no lo es.

Desde temprano en la formación de licenciatura, y aún antes, se marca la diferencia entre el sentido común y el conocimiento científico; ya no es más sólo la diferencia platónica entre *doxa* y *epistème*, tampoco basta la distinción entre sistemático y espontáneo; es necesario incorporar la teoría. Siendo la teoría ese tipo de producto científico es, además, el único conjunto de conceptos capaz de aportar una comprensión científica de los hechos. Por todo ello es importante que toda investigación científica asuma una perspectiva teórica, y además que lo haga de manera explícita.

Aquella situación, la carencia de un enfoque teórico explícito, ciertamente genera una idea de caos al principio de la *Problematización* en la investigación en educación. Aunque la problemática era, en efecto, como lo señala Sánchez Puentes, imponente, una primera aproximación consistió en seleccionar la cuestión teórica y, dentro de ella, específicamente a la teoría sociológica (lo que constituyó en realidad una delimitación más, lograda en el camino de la problematización). Fue el hecho de preguntar si tal carencia de perspectiva no era una impresión solamente de quien esto escribe. Se decidió emprender una modesta búsqueda que llevó a revisar varios documentos, parte de lo cual se presenta a continuación.

#### EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Se reporta, en principio, el *Estado de Conocimiento* realizado por Eduardo Weiss y colaboradores (2003) acerca del **campo** de la investigación educativa en casi una década (1993 a 2001) La elección de este documento obedece al hecho de que el editor de estos *Estados* es el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) mismo que no sólo organiza los congresos nacionales de investigación en educación, sino que es también el más prestigioso organismo en su tipo en México.

Para comenzar, en la "Introducción", escrita por Eduardo Weiss, el autor muestra una justificación de perspectiva al concepto enunciado en el título del reporte: El concepto de "campo", que se esperaba fuera utilizado para realizar esa introducción. Una primera acepción se atribuye a una influencia anglosajona, donde se enuncia como campo de estudios y de investigación (Weiss, 2003: 35); una segunda referencia es la ya conocida de Bourdieu, según la cual se trata de un estado de pugna por el dominio de alguna cosa (Weiss, 2003, p. 36) y da una referencia más: Clark y Becher, quienes se remiten a académicos e instituciones.

Una vez consignadas estas referencias, el autor va a la descripción de los componentes del *Estado del conocimiento* sin más (esto es, olvidando su propia elaboración acerca del concepto de "campo") Ello significa que aquellas finalmente no importan para la revisión del grupo que coordina: La revisión reúne 102 trabajos (¡para un período de 9 años!) que se catalogan en: Diagnósticos, reflexiones, investigadores, instituciones,

comunidades, comunicación, impacto y políticas de apoyo. Weiss aclara que se incluyen dos tesis sin publicar. (Weiss, 2003, p. 41)

En la clasificación por tipo de publicación destacan 41 artículos del total; por tema la mayoría son estudios de instituciones (36) diagnósticos (22) y reflexiones (23) (Weiss, 2003, pp. 42-43)

Weiss apunta al final del apartado su sorpresa al encontrar un 56% de los trabajos dedicados a investigación empírica y documental, así como la baja proporción de ensayos<sup>7</sup>. Manifiesta (Weiss, 2003, p. 45) sus deseos de que se hagan más trabajos comparativos o longitudinales (que llama “de mayor sofisticación metodológica”, cuando en realidad clama sólo por rigor en el uso de los recursos técnicos)

Llaman la atención al menos dos cuestiones en esta introducción: la manera en que Weiss abre la obra con menciones de conceptos que son inmediatamente olvidados a la hora de la revisión, y la confusión sobre el concepto de método. Esto lleva naturalmente a la ausencia de perspectiva explícita en la elaboración del propio Estado del Conocimiento y a un nivel metodológico más bien pobre en la elección de trabajos a incluir en la revisión y en su clasificación.

### LA CASI DÉCADA 93 – 2001 DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

El mismo Weiss y Martiniano Arredondo firman la primera parte de la obra, que llaman “Un punto de comparación: El Estado de Conocimiento en 1993”. Se trata más bien de una reseña de los trabajos que los autores consideraron pertinentes para caracterizar la casi década que va del 1993 al 2001.

En primer lugar destacan como antecedentes dos *Estados del Conocimiento* que se intentaron elaborar en 1993 y 1995, a propósito el primero del II Congreso Nacional de Investigación Educativa, y el segundo, corrección del primero, publicado como parte inicial del volumen 8 de la serie *La investigación educativa en los ochenta perspectivas para los noventa* por el COMIE. Esta misma base de información sirvió finalmente para la publicación en 1997 de un Estado del Arte que muestra la opinión de los expertos en torno al campo de la investigación educativa (Weiss y Loyo, en Weiss y Maggi (coords) (1997) *Síntesis y perspectivas de las investigaciones sobre educación en México 1982 – 1992* vol. 9 de la colección citada). En esta obra destaca la segunda parte, dedicada a valorar globalmente lo realizado en esa década: se caracteriza el campo como “en construcción”; la década se caracteriza por la desaparición del *Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa* y la consecuente depresión de la actividad; crece, sin embargo, la cantidad de trabajos

<sup>7</sup> Asumo que por “ensayo” Weiss se refiere a elaboraciones más de corte científico que la pretendida “investigación empírica”, de aquí el concepto de “sofisticación”.

dedicados al área y, según los autores, destaca la preocupación por los **marcos teóricos** y la coherencia con ellos de estudios e investigadores (Weiss y Loyo *apud* en Weiss y Maggi, 1997 p. 53) Aunque doce años después se impone una “pluralidad de enfoques teóricos y metodológicos”.

Lo que realmente sucede, según los autores, es **una ruptura** de la coherencia citada y en su lugar se atiende el orden conceptual en relación más específica con el objeto de estudio (Weiss, 2003, p.54) al tiempo de que se da un giro importante hacia las técnicas cualitativas, si bien con poca precisión.

Como se ve, la revisión de la década de los noventa apunta, si se tienen en cuenta las revisiones planteadas en el Estado de Conocimiento 1993-2001, al mismo tiempo a una **pérdida de los marcos teóricos** en la investigación en aras de la pluralidad y, en segundo lugar, a la aparición de tendencias al uso de técnicas cualitativas en el campo.

Lo que al final representa este trabajo de Weiss y Arredondo son casi veinte años de investigación oficialmente educativa prácticamente **sin el recurso teórico**; sin embargo, debe hacerse notar que los *Estados* no incluyen tesis.

Una primera sospecha viene a confirmarse a través del análisis de este valioso documento: Prácticamente no hay utilización de teoría social explícita en la investigación reportada, lo que idealmente llevaría a la detección de lo que se ha llamado peor tradición teórica: la implícita en los reportes. Más adelante se hará un reporte en detalle de los últimos congresos.

Un paso más en el proceso de problematización, que implicó por ello un ejercicio de delimitación fue, de nuevo, el tamaño de la problemática bajo clarificación: Si bien los documentos centrados en los resultados de la investigación en educación señalaban la carencia de enfoques teóricos en general, el interés se centraba en los procesos educativos más inmediatos. Pedro Gerardo (Rodríguez, P. G., 1999) y César Coll (1994) hicieron posible una reflexión en un asunto que tiene que ver con los ámbitos educativos más significativos: los dos coinciden en la importancia de estudiar lo que sucede en las aulas, la práctica educativa, la interacción entre los estudiantes y los profesores, aunque los dos tienen herencias teóricas distintas.

El hecho es que, en camino de la problematización, fueron quedando claros varios aspectos del objeto de estudio; primero, debía abordarse desde una perspectiva teórica específica; segundo, esta perspectiva debía ser sociológica, atendiendo a la propia formación; tercero: debía abordar la práctica educativa entre profesores y alumnos en las aulas, como solución al problema de delimitación espacial.

Definidas estas cuestiones, se tenían diversas posibilidades para la realización del estudio, tanto de perspectivas teóricas como de ámbitos de práctica educativa.

Una de las ventajas de la búsqueda de información es el hecho de que ella es **instructiva**; esto es, va enseñando a quien desarrolla su proceso de problematización ejemplos de lo que se ha hecho, pero también de lo que puede y debe hacerse en la investigación, así como de lo que no es pertinente y de los errores que cometieron quienes recorrieron el camino antes.

Así pues, se decidió revisar los trabajos de corte similar al de la investigación en curso, presentados en los últimos congresos nacionales de investigación educativa.

### EL IX CONGRESO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Se presenta a continuación el producto de la selección y revisión de nueve trabajos presentados, con la aprobación de los Comités respectivos, como ponencias en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa realizado en Mérida, Yucatán, México, 5 al 9 de noviembre de 2007, y organizado por el COMIE y la Universidad Autónoma de Yucatán. La selección responde a los criterios de delimitación antes señalados.

Ponencia uno: Espinosa Talavera, Epifanio (2007)

La ponencia presenta el resultado de una investigación sobre la aplicación, por profesoras de los tres primeros grados de primaria, de un programa nuevo para la alfabetización (PROLEES) La investigación abarcó cuatro Primarias “del sur del país” (sic) Se consigna un período de dos años a jornadas completas.

En cuanto a teoría, el autor consigna sólo que el PROLEES enfatiza la alfabetización “letramento” (AL, conocimiento de distintos tipos de texto, simultáneo a la enseñanza del alfabeto) sobre la por él considerada decadente alfabetización por código (AC, enseñanza del alfabeto y luego la lectura) que es la tradicional. Cabe mencionar que esta opción didáctica es todo lo conceptual que aparece tras el PROLEES en la ponencia.

Ya para el análisis de los resultados de investigación, el autor acude a Chartier, Wenger y Lave, teóricos que proponen conceptos alrededor de situaciones de aprendizaje (relacionadas éstas con contextos sociales) y utiliza a Bajtín (elementos sociales del diálogo) a manera de un conjunto que le permitirá comprender la puesta en práctica del PROLEES en las Primarias bajo estudio.

En cuanto al método, a partir de la ausencia de referentes teóricos del PROLEES, el autor acomete una investigación, que él califica como etnográfica; aplica las técnicas de entrevista y observación de clases, las videografa y posteriormente las transcribe

(57 registros en total) toma un conjunto de conceptos relativos al aprendizaje y al diálogo para interpretar la enseñanza. No hay señales de supuestos previos.

Se adivina el uso de técnicas documentales a manera “emergente” (Erick Erickson) con posterioridad a la aplicación de las técnicas de campo. El autor consigna “57 registros: 18 de entrevistas y 39 de entrevistas y clases” (Espinosa, 2007: 3) más grabaciones de ellas en audio y video.

La omisión de la perspectiva teórica del PROLEES permite a Talavera emplear –sólo en el nivel de la investigación de campo- un conjunto de conceptos que, extraídos del aprendizaje (los tres primeros autores) son aplicados a la enseñanza y, además, parece que de una manera “emergente” dada la colocación de las referencias conceptuales en la ponencia. Bajtín y el diálogo realmente completan un conjunto de referencias conceptuales que no alcanzan a “constituir un marco teórico”.

Debe enfatizarse que la opción conceptual elegida por Talavera para la interpretación de sus hallazgos no le deja más remedio que aludir a la “apropiación” del PROLEES por las profesoras, no por los alumnos y por ellas en la interacción. Si se admite esta diferencia, los conceptos extraídos de los autores –para ser aplicados correctamente- serían referidos a los alumnos.

Este equívoco hubiera forzado al autor a estudiar la alfabetización de las maestras, en lugar de la alfabetización de los alumnos. Esto es: se estudia el PROLEES con la pretensión de captar la apropiación de éste por las profesoras (lo que es ya un equívoco) y se ignoran dos cosas: los alumnos y la interacción entre profesoras y alumnos.

Ponencia dos: Camacho Lizárraga, M. (2007)

Se trata de una investigación cuyas técnicas se aplicaron a 20 participantes adultos de un Curso básico en informática. La autora dice que la investigación responde a un requerimiento para aplicar “métodos” de Erickson (*Investigación de la enseñanza*), Taylor y Bogdan y otros, como un ejercicio académico del nivel doctoral. El “ambiente híbrido” se refiere al uso de la *internet* combinado con instrucción presencial.

Camacho consigna como marco conceptual cinco proposiciones como las siguientes: Durante el Curso se generan interacciones. O esta otra: El Curso se desarrolla en una locación. Promete un marco conceptual “más elaborado”. (Camacho, 2007, p. 5) La autora aplica los preceptos de Erickson descritos en la obra citada arriba y los complementa con otros autores, de tal manera que remite a “métodos cualitativos” que en este caso consisten en iniciar con una idea de la autora acerca de lo que experimentarían los alumnos del Curso, con miras a obtener información de ellos

mediante el uso de varias técnicas y consignar interpretaciones personales acerca de lo recabado.

A la autora le basta con idear y aplicar un cuestionario, algunas entrevistas y observación de tres sesiones de clase. No reporta el uso de técnicas documentales o de interpretación.

La ponencia describe lo que con cautela innecesaria (asoma de inmediato la falta de rigor en todo el proceder) la autora denota como avances de un ejercicio de investigación en busca de la manera en que los participantes viven en el Curso. Gracias a los consejos de Erickson, la autora prescinde sin más de cualquier referencia teórica y remite, en cambio, a un “marco conceptual” que no es tal. En consecuencia, las técnicas a emplear hacen que se pierda la intención de los “métodos cualitativos” y se topa con un cuestionario. Como cabía esperar, las conclusiones, puestas en inglés o en castellano, señalan lo que la autora ya ideaba antes de iniciar la investigación.

Ponencia tres: Zamora Calzada, G. (2007)

La ponencia presenta resultados de una investigación orientada a captar el efecto educacional de la interacción entre profesores y alumnos en las aulas de una Escuela Normal, a partir de la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas.

El autor remite a la Teoría de Habermas, especialmente a los conceptos de Mundo de la Vida, interacción y acción comunicativa.

La ponencia consigna una “perspectiva teórico – metodológica” y no menciona explícitamente el método seguido; sin embargo, se deduce que partió de un esquema teórico específico para imaginar después las situaciones a las que se remitiría en los salones de clase. Zamora alude a una estrategia interpretativa que él denomina “hermenéutica social”, de “gran riqueza teórica”, lo que explica la denominación de la perspectiva.

Aparece aludida una combinación en el uso de técnicas cualitativas y cuantitativas, pero sólo se menciona la Observación directa; se desprende el uso de técnicas documentales.

La primera parte de la ponencia presenta un conjunto muy poco ordenado de referencias a las categorías de la Teoría, de tal manera que hacen confuso el marco de referencia. Lo mismo destaca la perspectiva filosófica que correspondería a Horkheimer y Adorno, que el enfoque comunicativo, por ejemplo. Por otro lado, la hermenéutica sólo es mencionada en dos órdenes: como teoría y recurso interpretativo, pero parece no haber sido utilizada en ninguno de los dos.

Los hallazgos se remiten sólo a destacar algunos aspectos patológicos referidos a la norma en el Mundo de la vida, y sólo aceptan la norma sin aludirla ni cuestionarla o explicar su origen. El Sistema aparece sólo vagamente, y por último se insinúa apenas que lo conveniente es actuar para el entendimiento; no hay elementos adicionales que merecerían estar ahí (por ejemplo, el porqué del entendimiento y lo volitivo como salida)

Ponencia cuatro: Jáuregui Ramírez et al. (2007)

La ponencia reporta avances de un proyecto originado en una instancia de la SEP Jalisco. Se aborda la práctica docente en la asignatura de Orientación y Tutoría en el nivel Secundaria, en lo que las autoras denominan una investigación cualitativa etnográfica.

Jáuregui y colaboradoras mencionan un conjunto de referencias y aseguran haberse basado en ellas para estudiar la vida cotidiana: “Desde aportes del humanismo marxista representado en Heller y Kosik, de la fenomenología social con Schutz, de la sociología del conocimiento de Berger y Luckmann, el interaccionismo simbólico de Goffman, hasta la postura marxista weberiana de Bourdieu” (Jáuregui, 2007, p. 5)

La ponencia deja ver que las autoras iniciaron la investigación con una revisión del Plan de Estudios de Secundaria, tomando en cuenta las prescripciones para la impartición del Programa de Orientación y Tutoría. Después consignan una serie de datos que se desprenderían de un cuestionario. Finalmente aplican varias técnicas cualitativas y concluyen solamente con base en los resultados de la aplicación de éstas últimas.

Reportan haber aplicado Observación “participante” en el aula, entrevistas semiestructuradas, técnicas documentales y “notas de campo”; todas éstas son denominadas “instrumentos”.

A pesar de la mención de un abigarrado conjunto de referentes que serían una especie de marco teórico, realmente lo que se encuentra en la ponencia es apenas un marco de referencia situado en la lectura del Plan de Estudios de Secundaria y de ahí a la aplicación de instrumentos técnicos diversos, provenientes de Observación directa y entrevista (no observación participante ni Historia Oral, como se menciona erróneamente)

Por otro lado, el supuesto inicial de la investigación daba los resultados que, sin embargo, no aparecieron; suponían que la labor docente se basaba en contenidos y no en necesidades de alumnos. A despecho de este supuesto, arriban a la conclusión de que los docentes no fueron debidamente preparados para conducir la materia.

Ponencia cinco: Martínez García, B. (2007)

La ponencia pretende dar cuenta de una investigación acerca de la manera en que los profesores rurales de primaria, que trabajan escuelas del norte del Estado de México, “construyen” su formación identitaria.

El autor manifiesta apoyarse en el concepto acción social de Weber; en la idea de influencia del sistema sobre el individuo y en la capacidad de decisión de éste (Habermas); en el concepto de cultura de Geertz; y en la metafísica de la expresión (Eduardo Nicol)

Martínez parte de una idea de Amy Gutmann (teórica de las Ciencias Políticas) relativa al individuo (el hecho de que influye en y es influido por su sociedad) Después aplica un conjunto de técnicas a profesores de primaria. Al final, encuentra que Gutmann tiene razón y propone que se actúe comunicativamente (buscando el consenso) con los profesores.

El autor no consigna específicamente alguna técnica documental; sólo menciona que aplicó un cuestionario (datos personales, trayectoria escolar y desempeño), entrevista (familia, preparación, desempeño), e Historia de Vida (historicidad personal y profesional)

El título de la ponencia no tiene relación con el trabajo llevado a cabo, salvo por el hecho de lo asumido por el investigador a partir de Gutmann. No era necesario investigar que ciertamente, los procesos de comunicación tienen efecto en los profesores.

El autor echa mano, sólo enunciativamente, de Weber, Habermas, Geertz (antropólogo), Nicol (filósofo), para olvidarse de todos ellos inmediatamente después y refugiarse en un solo aserto de Gutmann, a partir del cual investiga. Sin embargo, la referencia dura poco; al emprender el trabajo de campo, se abordan en el cuestionario, la entrevista y la historia de vida asuntos que no se relacionan, sino al azar, con lo dicho por la propia Gutmann.

Hay en las conclusiones una alusión a Habermas, que convierte a éste en predicador del consenso.

Ponencia seis: Castro López et al. (2007)

La ponencia reporta resultados de una investigación basada en la grabación en video de cuatro sesiones de tutoría (dos en el nivel de maestría y dos en el doctorado) buscando confirmar si la tutoría está cumpliendo con los fines normativos especificados por el CONACyT.

Los autores no consignan ningún marco teórico; sólo parten de la normativa oficial y, más tarde, de un conjunto de conceptos para clasificar la acción de los tutores.

La investigación inicia con la normativa CONACyT y algunas referencias de Sánchez Puentes y Méndez situadas en el terreno de la didáctica; graban en video las sesiones y se hacen luego de algunos conceptos extraídos de otra investigación para interpretar lo que se observa en el video; se efectúa una clasificación de las acciones del tutor y se reporta. Los autores consignan el uso de un paquete estadístico (SPSS 12) la ponencia dice que se trata de un estudio “prospectivo, transversal, descriptivo y observacional” (Castro, 2007, p. 3)

No hay referencias a técnicas de investigación, ni documentales ni de campo; sólo aparece un trabajo técnico en la interpretación, que parece reducirse a la aplicación de conceptos tomados de otra fuente.

Es sintomática la referencia a David y Foray (economistas de la educación) y definitoria del tipo de perspectiva asumida involuntariamente. Detrás del afán por comprobar las prescripciones del CONACyT aparece la Teoría del Capital Humano.

La investigación se propuso el análisis de las relaciones entre tutor y tutorado, pero se redujo a consignar la acción del tutor: “la acción sola y exclusiva del estudiante fue asumir.” (Castro, 2007, p. 6)

Los estudios “prospectivo...” remiten a la disciplina epidemiológica pero, además, no se refleja ni una sola característica de ese tipos de estudios en éste.

La ponencia, sin embargo, consigna que de acuerdo con lo observado, las tutorías en la institución (no sólo en los casos observados) corresponden con lo esperado por CONACyT y por Sánchez Puentes y Méndez.

Ponencia siete: Frock Granillo, A. (2007)

La ponencia consta de dos partes: la primera está dedicada a una arenga a favor de la educación centrada en el alumno contra una centrada en el maestro, utiliza la referencia filosófica; la segunda parte narra la aplicación de una escala tipo Likert para captar las opiniones de 261 estudiantes de bachillerato en Sonora.

En la primera parte sólo utiliza a Platón y la preferencia de éste por una educación más basada en artes y educación física (Egipto), distinta a la militar (Esparta). Se ubica en el siglo V a.C. y establece similitud entre aquella época y el presente. En la segunda parte no hay ninguna mención a la teoría.

La autora parte de una idea personal acerca de las bondades de un tipo de educación y el contraste con otro; busca luego un apoyo en la Filosofía de Platón para, después,

utilizar cuatro ítems (no se precisa cuáles, pero relativos al interior del aula, al docente, a la escuela y a la actualización del docente) en una escala de actitudes con una pregunta abierta. Los resultados marcan aburrimiento, docentes autoritarios, institución poco permisiva y profesores desactualizados.

La ponencia consigna sólo el uso de una versión de la Escala de Likert aplicada a estudiantes de Preparatoria, complementada ésta con una pregunta abierta, misma que sirve a la autora para calificar su estudio como cuantitativo y cualitativo.

El título del documento niega el contenido: no se ilustra una ruptura en la comunicación.

El trabajo consigna una idea personal de la autora como único punto de partida (la bondad de la educación centrada en el alumno) Ésta la coloca en una perspectiva que alude a un juicio de valor y a una tradición pedagógica. A despecho de ello, va en busca de la Filosofía para apoyarse, y ésta se niega, pues Platón habla de otras cosas (no de educaciones centradas en los alumnos)

El texto de pronto cambia de idea, y se dirige, escala en mano, a demostrar que los docentes y la institución deben cambiar, ante la opinión inducida de los estudiantes. El estudio, además, generaliza sus hallazgos, de “muestra no probabilística” sino de voluntarios, a todo el planeta.

Ponencia ocho: Sandoval Romo, A. et al. (2007)

La ponencia reporta los resultados de un conteo de mensajes enviados por asesores y alumnos en el medio electrónico de un foro sobre temas de estudio de la Licenciatura a Distancia en Educación en la Universidad de Guadalajara.

La investigación se apoya predominantemente en una propuesta de Michael Moore de 1989 sobre los tipos de interacciones que deben ser tomadas en cuenta al diseñar sistemas computacionales para educación a distancia (entre alumnos, asesor – alumno y alumno – contenidos) Retoma los dos primeros.

Los investigadores inician adoptando la necesidad de analizar los tipos de interacciones que se dan entre asesores y alumnos y entre éstos últimos. Anuncian a partir de ahí que harán una investigación *descriptiva* (según Hernández Sampieri) e idean el conteo. Mencionan en la ponencia que se basan también en la prescripción de Erickson en torno a la observación participante pues ellos son asesores. Se presenta finalmente el producto de su conteo y reportan que la mayor cantidad de mensajes se da entre estudiantes.

La ponencia registra “Observación participante” que se aplica a contar el número de mensajes, el origen de éstos y sus destinatarios. Se utilizan técnicas de investigación documental y de procesamiento de datos, pero no se consignan.

Una clasificación de intervenciones en el ambiente virtual sirve como apoyo conceptual único para revisar las interacciones; y aquella se reduce a contar sólo dos tipos y a identificar a los sujetos que las originan. Los autores no sólo reducen su propio apoyo conceptual, sino que asumen una solamente enunciada importancia de la interacción en la educación a distancia. La interacción, por ello, se reduce al conteo de mensajes, y la finalidad de la investigación, de analizar los tipos de interacción queda olvidada instantáneamente. La teoría cobra revancha y los sitúa en la peor tradición funcionalista de la comunicación, la del esquema emisor – mensaje - receptor, sólo que sin mensaje explícito.

Existen en esta ponencia dos herencias perniciosas: Erickson y Hernández Sampieri; el primero da a esta investigación el ropaje de la “observación participante” que se reduce a contar y se confiesa inevitablemente asesora y después investigadora; el segundo da el tono descriptivo, inevitablemente trivial.

Ponencia nueve: Avilés Quezada, M. V. (2007)

La investigación que se reporta consistió en una “etnografía” (observación directa) de las interacciones en las aulas de dos escuelas Primarias de una población indígena oaxaqueña. Se pretendía evaluar si los profesores y los contenidos de la educación son respetuosos de la cultura local.

La autora se basa, a manera de marco teórico, en una interpretación propia de algunos conceptos vertidos por Héctor Díaz en un ensayo a propósito de los efectos de la llamada globalización en la identidad de las comunidades locales.

Avilés parte de un concepto relativo a efectos de la “globalización” sobre la comunidad; supone de ellos que la educación indígena en Primaria, en el caso bajo estudio, respetará la cultura local y propiciará la convivencia, todo ello en las aulas de dos escuelas. Realiza luego “etnografía”, menciona basarse en los fundamentos de la investigación participativa, y de los registros desprende que los profesores no respetan la cultura local y no hay convivencia respetuosa.

La ponencia consigna “etnografía”, que debe tratarse de Observación directa aplicada a tres sesiones de clase en escuelas de la cabecera municipal y una localidad de Santa María Tlahuitoltepec, en Oaxaca. No se manifiesta el uso de más técnicas.

La autora elige como marco conceptual una interpretación equívoca de algunos conceptos relacionados con la tesis que defiende Héctor Díaz Polanco en un ensayo orientado a discutir los efectos de la “globalización”. Primero, Díaz pone en duda que la globalización homogeneice la identidad; segundo, duda que tal globalización genere anomia y no más. Él ve más bien formas más complejas de cooptación y de “etnofagia” que conducen a una **ideología** multiculturalista. El concepto de identidad que Avilés ve en Díaz es, por el contrario, que la educación posibilitaría el multiculturalismo, la convivencia y el respeto a la cultura local. Con esta idea va al aula y encuentra dominio de la cultura oficial sobre la local, nada de convivencia y ningún respeto por la cultura local. Propone por supuesto que la educación que ella encontró cambie.

Así, a una equívoca interpretación de conceptos provenientes de un ensayo le sigue una banalización que conduce a la interpretación superficial de lo que sucede en el aula, misma que se coloca de la misma manera que su referente, en el plano ideológico.

### UNA OBSERVACIÓN

Las ponencias analizadas dejan ver en ellas equívocos acerca de los “marcos teóricos” que seleccionaron; a veces se sujetan con mediano o escaso éxito a algunas apuestas apenas conceptuales y emprenden esfuerzos de investigación de campo avalados por la falta de rigor en cuanto al diseño de los instrumentos. También dejan ver escasa pericia en el método y en las técnicas seleccionadas en cada caso.

La ausencia de marcos teóricos por lo tanto es un hecho.

### EL VIII CONGRESO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Se presenta a continuación una selección de sólo cuatro ponencias del Congreso anterior en dos años al analizado, también de nivel nacional; el reporte de ellas persigue abundar en los hallazgos.

Ponencia uno: Bello Olano, Ma. De los A., (2005)

La ponencia da cuenta de los resultados de la investigación realizada en una escuela Primaria localizada en una zona “periurbana” (de los barrios marginales, recientemente incorporados a la zona urbana) del Estado de Puebla, con niños de los primeros grados y sus profesores. La investigación se orientó a observar en las aulas si los profesores, en su actuar docente, empleaban pedagógicamente la cultura previa de los niños. La autora llega a la conclusión de que ninguno de los 4 profesores observados y entrevistados toma en cuenta dicha cultura y propone de ahí una reforma de la educación Normal.

Bello Olano cita autores como Thompson (cultura), Espinosa (multiculturalismo), A. Heller (vida cotidiana) Schlemenson (subjetividad), Pérez Gómez y Sacristán (docencia) y da un juicio acerca del hecho de que la cultura de la escuela y la de los alumnos son distintas y dependen del medio.

La investigación parece haber partido de una idea que relaciona el aprendizaje con los conocimientos previos de los alumnos, en términos del cognoscitivismo, ubicado en la Psicología del Aprendizaje. Después ubica el elemento cultural en autores relacionados con varios campos de conocimiento, en busca de “referencias”. Aplica después un diseño de Observación y Entrevista para llegar entonces a la conclusión.

La autora menciona el uso de las técnicas de “Observación no participante” en las sesiones de clase y Entrevista a los profesores, para asegurar significados atribuidos por los docentes a su enseñanza. Del trabajo con técnicas documentales de abordaje o recuperación o proceso de información no se da noticia, aunque es posible localizar ejercicios de ese tipo según lo que se dice en la ponencia.

Hay una idea inicial que conduce toda la investigación: La enseñanza no toma en cuenta la cultura de los estudiantes. Sin embargo, el discurso va conduciendo al campo del aprendizaje, en el sentido de que se revisan los Planes y Programas educativos en busca infructuosa de una estrategia pedagógica que tome en cuenta los conocimientos previos. Después hay un giro hacia lo cultural y, del abigarrado conjunto de referencias se desprende sólo el que la cultura y la vida cotidiana se relacionan. Ante el ayuno conceptual explícito finalmente se confirma la idea inicial, y se acusa a los profesores de irresponsabilidad, al “justificar” el fracaso escolar por la pobreza y la ignorancia. Por supuesto, a la salida se pide, generalizando indebidamente, una reforma a las escuelas Normales.

Tanto la perspectiva teórica involuntaria como los productos de la observación y de las entrevistas pasan a espaldas de la investigación. Las conclusiones develan el enfoque: La baja calidad en la formación de los profesores está conduciendo al fracaso. Capital humano.

Ponencia dos: Dugua Chataner, C. M. (2005)

La ponencia reporta resultados de una investigación realizada durante dos años en una escuela Preparatoria de Chilpancingo, en el Estado de Guerrero. Encuentra que existe conflicto cultural entre la escuela, por un lado, y profesores y alumnos, por otro; éstos últimos tienen, según la ponencia, una cultura rural poco influida por lo urbano, así como pensamiento concreto, no formal como lo requiere la escuela. Se describe como una investigación cualitativa, etnográfica.

La autora señala como referente teórico Berger y Luckman, Van Dijk, Paulo Freire y María García Amilburu, pero también Geertz, Ricoeur y Taylor. Consigna después que no se apoyó en ninguna teoría, sino que fue a construir teoría a la investigación.

No se reporta explícitamente un método, aunque se describe el proceso como fenomenológico, cualitativo, etnográfico y hermenéutico. Se deja ver que la autora partió de una idea de fracaso escolar tanto en la docencia como en el aprendizaje; de ahí fue en busca de conceptos relativos a cultura e identidad y emprendió el trabajo de campo.

No se refieren de manera específica técnicas como Observación directa, pero se desprende de lo que la autora reporta. Menciona el uso de una técnica de “análisis proposicional”, desarrollada en el ámbito de la lógica formal, y fue al parecer aplicada a los escritos de los estudiantes.

Se trata de una investigación que inició con una visión de fracaso escolar y se optó por una estrategia que cambió el tema a cultura, identidad y hermenéutica; buscó conceptos en la filosofía, en la sociología, en la antropología y en otras disciplinas, y ello produjo una mezcla abigarrada de referentes. Ante ello el método y las técnicas naufragaron y ello provocó la renuncia de la investigadora a los conceptos “reduccionistas” (*sic*) de las disciplinas científicas. Los resultados colocaron a la investigadora en el lugar donde empezó, y sólo le quedó el recurso de agregar, al final de la ponencia, una arenga para estudiar las escuelas con hermenéutica en mano, cuestión que sin duda le dejó como saldo el estudio de los conceptos “reduccionistas”.

Ponencia tres: Ferreiro Pérez, A. (2005)

La autora presenta un conjunto de ideas que intentan enlazar nociones de Goffman relacionadas con el ritual de la interacción, con la relación entre alumnos y docentes. No se trata de una investigación propiamente dicha, pues se basa en la reconstrucción de la experiencia como docente de la propia Ferreiro.

La ponencia utiliza conceptos de Goffman como “Línea”, “Rostro”, “Ritual” para buscar analogías con lo que ella recuerda de sus clases y con algunas referencias adicionales. Como no es una investigación propiamente, sólo se destaca aquí el procedimiento que emplea la autora en su “reflexión”: Goffman le atrae porque estudia la interacción como puesta en escena, y ella es profesora de danza. Retoma algunos conceptos que le hacen pensar en situaciones con sus alumnos y busca adicionalmente también en McClaren y en Rockwell algunas referencias similares a la suya.

El recurso mostrado en la ponencia es la analogía.

Ésta se remite sólo a la similitud que algunos conceptos de Goffman le provocan a la investigadora en su experiencia, aparentemente en la medida en que lee al autor. Solamente se nota una extrapolación de las categorías conceptuales a referentes tomados del proceso educativo en las aulas, pero no se detectan ni explicaciones ni elaboraciones útiles para ir más allá de la propia ilustración con ejemplos. Todo ello deja ver el aspecto fenomenológico de Goffman y lo reducido que puede resultar su empleo en el estudio de la educación.

Ponencia cuatro: Gallardo Gutiérrez Ana L. (2005)

La ponencia reporta un intento de clasificación de aproximadamente 60 investigaciones realizadas en México en diez años, con el tema de educación ambiental. Tal intento se basa en categorías extraídas de Habermas (modernidad) y de autores de la posmodernidad, de ahí que utilice tipos de investigación en “modernidad” (en tres modalidades) y tendencias conservadoras o progresistas en posmodernidad.

La autora utiliza una construcción propia que deriva en categorías “base” y “clave”, según estén referidas a aspectos de perspectiva o de educación respectivamente, para clasificar las investigaciones (más los tipos de investigación) Ello es lo más cercano a una teoría en la ponencia.

El procedimiento para la clasificación consistió, en principio, en asumir un conjunto de conceptos dicotómicos extraídos de varios autores para, después, aplicarlos como llave para incluir las investigaciones en alguna categoría.

La única técnica que se desprende de la ponencia es la técnica clasificatoria por semejanza o diferencia, muy utilizada en ejercicios de comparación.

En principio, el título del trabajo indica “relaciones de sentido”, lo que haría esperar una investigación que profundizara en la esencia de los objetos tratados por las investigaciones, y no es así; enseguida, promete también detectar la tendencia de los trabajos bajo análisis, y se presenta sólo el producto de una clasificación pero sin evidencias. Por último, el título también destaca los trabajos de investigación de diez años, pero la ponencia no da más datos sobre ellos, ni la “tendencia”.

Por otro lado, el “análisis” de las investigaciones reclamaría un marco conceptual que no existe aún. Por ello se dirige a sólo la clasificación de las investigaciones. Lo más cercano a la “perspectiva” del análisis parece un juicio hecho de antemano: las investigaciones exhiben un carácter orientado a lo instrumental y ello debe cambiar a una tendencia humanista, idea que aparece sorprendentemente en el “cierre” de la ponencia.

UNA OBSERVACIÓN

Las ponencias revisadas muestran esfuerzos similares en ambos congresos citados; hay que notar que los criterios para seleccionar éstas fueron en todo momento que se refirieran a interacciones, a acción social, ha sentido; en fin, que coincidieran con las preocupaciones por los objetos relacionados con la acción social en la escuela, en este camino problematizador.

Hay un reporte más que resulta muy ilustrativo, encontrado en una revista electrónica, y combina curiosos elementos cuyo conjunto es sintomático de la carencia de teorías definidas en un caso de investigación.

Evaluación sin rumbo: Repetto, E., Beltrán, S. G., Manzano, N. y Téllez, J. A. (2001)

Se trata de un artículo que muestra la manera en que se está evaluando un Programa de intervención pedagógica para Primaria y Secundaria españolas orientado a

“que al final del mismo *los alumnos* lleguen a utilizar de manera autónoma el conjunto de procesos que se trabajan, de modo que consigan una comprensión eficaz y adecuada de los distintos textos con los que se enfrentan... Y por otro lado, *con respecto al profesor y a los profesionales de la enseñanza*, pretendemos sobre todo que el programa se convierta en un instrumento útil para su formación” (Repetto, Beltrán y Téllez, 2001, p. 2)

Los autores firman el artículo con las siglas de la Universidad a Distancia UNED

El artículo declara que el Programa está concebido desde la Psicología cognitiva (Cita a Beltrán (2001), un trabajo inédito); también menciona

“... métodos de enseñanza que parecen ser los más adecuados para la enseñanza de las estrategias de lectura. Estos métodos son: la *instrucción directa* (Baumann, 1986), apoyada en la *enseñanza recíproca* (Brown) y que nosotros la podríamos entender como el *trabajo en pequeño grupo y cooperativo* entre los alumnos...” (Repetto, Beltrán y Téllez, 2001, p. 3)

Ni Baumann ni Brown figuran en la bibliografía del artículo.

En cuanto a la evaluación, parecen estar utilizándose las técnicas procesuales y sumativas que recuerdan a Guillermo Briones en *Evaluación educativa*. De modo que no hay propiamente un enfoque teórico de Evaluación, sino distintas técnicas que lucen separadas tanto del enfoque teórico del Programa como de la Administración (la evaluación de Programas pertenece a este ámbito)

En la descripción del Programa destaca la estrategia de 21 Unidades (Como en un Programa de Estudios) que pretenden dar cuenta de una comprensión lectora eficaz. No figura la relación entre estas Unidades y el enfoque psicológico adoptado. (Repetto, Beltrán y Téllez, 2001, pp. 3 – 7)

El método adoptado para la evaluación consiste en la mezcla de técnicas (entrevistas, autoobservación ¿?) para aplicarlas a expertos (docentes de los niveles estudiados y académicos universitarios), diseño cuasiexperimental (sólo declarado; no se mencionan unidades de observación) y en una enunciación de hipótesis:

### VARIABLES E HIPÓTESIS

*Variable Independiente:* Programa Comprender y Aprender en el Aula

*Variables Dependientes:* El Programa en sí, los alumnos y el profesor:

Formulación de Hipótesis:

- La aplicación del Programa Comprender y Aprender en el Aula mejora significativamente la comprensión lectora de los alumnos, su motivación y rendimiento académico en el área de Conocimiento del Medio y Resolución de problemas aritméticos.
- La aplicación del Programa Comprender y Aprender en el Aula modifica la percepción lectora del profesor (Repetto, Beltrán y Téllez, 2001, p. 24)

El artículo no reporta técnicas utilizadas para el Programa; lo más aproximado es el contenido de las 21 Unidades a ser desarrolladas a guisa de enseñanza; en cuanto a la evaluación, se emplean predominantemente la técnica Delfos de consulta a expertos, entrevista, el diseño ex post, y una auto observación de profesores y alumnos; en ningún caso se dan detalles de estas técnicas.

El título del artículo miente acerca del contenido: el Programa es una intervención que pretende estar orientada a la comprensión específicamente lectora (que finalmente se concretará en Matemáticas; v. Unidad 21: “¡Vamos a comprender los problemas de matemáticas!” (Repetto, Beltrán y Téllez, 2001, p. 7) y no incluye ni conceptos ni referencias al aprendizaje, aunque menciona ocasionalmente las disciplinas sociales. En cuanto a la Teoría, se muestra un conjunto de equívocos muy ilustrativos: a) una perspectiva “psicológica cognitiva” que muestra Unidades de abordaje de la lectura de manera normativa, no explicativa. La Teoría no es normativa, la perspectiva teórica no prescribe, no interviene; en cambio explica y puede predecir. b) De esa Psicología se va a la instrucción sin más, y los profesores deben desarrollarlas como si ellos mismos leyeran un texto. Así, es lo mismo contar con un profesor que no contar con él: las Unidades no requieren más que su conocimiento, y el profesor se convierte a lo más

en un supervisor que garantice que esas Unidades sean desarrolladas. c) la instrucción o la comprensión o el aprendizaje o la enseñanza se igualan en el aula; para los autores resulta ser la misma cosa, sólo que realizada de manera “cooperativa”, por el sólo hecho de que la escuela obliga a estudiantes y profesores a estar en el mismo lugar más o menos a la misma hora.

Por otro lado, la evaluación del Programa carece de ligas con la ciencia administrativa: es posible evaluar lo que sea con el sólo concurso de las técnicas o “modelos” de evaluación: proceso producto es lo mismo más o menos que la evaluación iluminativa, como los manuales técnicos indican: todo depende de la intención de los evaluadores; más allá de ello no hay nada.

En cuanto al método destacan las decisiones de llamar variables a un Programa, a los alumnos y a los profesores; aun si el Programa es al mismo tiempo una variable dependiente e independiente. Los atributos de la variable: símbolo, escala de medición y rango de variación, no importan finalmente a los autores.

¿Qué puede responderse a la confirmación de las “hipótesis” del Programa y de la evaluación (simultáneamente)? La halagüeña noticia de que los profesores están cambiando su capacidad de comprender la lectura y de que los alumnos mejoran su eficacia en el mismo sentido no puede menos que sospecharse si mejoran o logran adaptarse a la normatividad. No hay elementos en el artículo que dejen ver si en efecto mejoran los procesos, más allá de las opiniones vertidas en las técnicas elegidas, lo que conduce a un problema de validez del Programa y de la evaluación.

## CONCLUSIONES

Como puede observarse, el camino de la problematización del objeto de estudio lleva en efecto a confirmar la escasez de enfoques teóricos en la investigación en educación; en el camino, se detectan problemas que atañen a método y a técnicas. Una vez revisados brevemente Dos Estados del Conocimiento que abarcan casi veinte años de investigación en educación, más ponencias producto de investigaciones en el área, se pudieron comprobar las sospechas que orientaron hacia este panorama.

Ante estos hechos, había una cuestión inmediata a resolver: Si en efecto y manifiestamente faltan los asideros teóricos para emprender una investigación científica seria, ¿Cuál de los enfoques teóricos disponibles en Sociología sería más apto para abordar las complejas acciones sociales en el aula, que prometiera un acercamiento sólido?

La cuestión fue resuelta sin vacilación: La Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas. El enfoque tiene la ventaja sobre los demás enfoques de resolver de manera satisfactoria los acercamientos tanto a lo propiamente fenomenológico (que usualmente

abordan el Interaccionismo simbólico, la etnometodología y enfoques similares) con el “gran angular”: El Sistema educativo, el sistema social, pero no quedarse en éste último. Pero, además, el abordaje que promete tal Teoría es hermenéutico, alejado ya de los que reducen o que excluyen al investigador como sujeto social.

Sánchez Puentes resultó muy eficaz al brindar la orientación necesaria en el concepto de Problematización, así como en la forma que debe asumir la redacción del Problema de investigación al cual se abocó el proceso que aquí se relata: El problema inicial se presentaba de la siguiente manera:

¿Es necesaria una orientación teórica en la investigación de procesos educativos? Y si es así, muchos de los trabajos presentados en el área, utilizarán marcos teóricos explícitos en algún momento en la exposición de los resultados exhibidos por ellos.

La redacción final del problema de investigación asumió la forma siguiente:

¿Es posible la utilización de la teoría de la acción comunicativa de Habermas en la indagación de procesos educativos, a través del uso de las categorías de acción social, racionalidad, mundo de la vida y sistema?

Como puede observarse en el segundo planteamiento, aparece explícitamente el componente teórico, exhibiendo la delimitación temática respectiva.

## BIBLIOGRAFÍA

- Avilés Q., M. V. (2007). *El tratamiento de la diversidad cultural en el aula*, (versión pdf) ponencia AT12 [PRE1178910518] al IX Congreso de Investigación Educativa, Mérida, Yuc., 5 al 9 de noviembre, México: COMIE - UADY.
- Bello O., Ma. De los A. (2005). *Multiculturalismo y cultura experiencial; el caso Barranca Honda, Puebla*, (versión pdf) ponencia No. 7, Área 7 al VIII Congreso de Investigación Educativa, Hermosillo, Son., octubre – noviembre de 2005, México: COMIE - U. de Son.
- Camacho L., M. (2007). *Experiencias de adultos en ambientes de aprendizaje híbridos en educación no formal: Un proyecto piloto en investigación cualitativa en Phoenix, Arizona* (versión pdf) ponencia AT07 [PRE1178731562] al IX Congreso de Investigación Educativa, Mérida, Yuc., 5 al 9 de noviembre, México: COMIE - UADY.
- Castro L. et al. (2007). *Relaciones tutor – estudiante al nivel del posgrado observadas a través de videos*, (versión pdf) ponencia AT11 [PRE1178935257] al IX Congreso de Investigación Educativa, Mérida, Yuc., 5 al 9 de noviembre, México: COMIE - UADY.

- Coll, S. C. (1994) *Análisis de la práctica educativa: Reflexiones y propuestas en torno a una aproximación multidisciplinar* (Ponencia presentada en el Seminario Internacional: Tecnología Educativa en el contexto latinoamericano), México: ILCE.
- Dugua C., C. M. (2005) *La cultura en el aprendizaje escolar. Una contribución de la hermenéutica a la investigación educativa*, (versión pdf) ponencia No. 4, Área 9 al VIII Congreso de Investigación Educativa, Hermosillo, Son., octubre – noviembre de 2005, México: COMIE - U. de Son.
- Espinosa T., E. (2007) *Dialogía y negociación en la apropiación de nuevas propuestas*, (versión pdf) ponencia AT14 [PRE1178974296] al IX Congreso de Investigación Educativa, Mérida, Yuc., 5 al 9 de noviembre, México: COMIE –UADY.
- Ferreiro P., A. (2005) *Drama educativo y ritual de interacción*, (versión pdf) ponencia No. 43, Área 1 al VIII Congreso de Investigación Educativa, Hermosillo, Son., octubre – noviembre de 2005, México: COMIE - U. de Son.
- Frock G., A. (2007) *La ruptura en la comunicación maestro – alumno: desde la configuración del enfoque pedagógico centrado en la enseñanza hacia la configuración del enfoque centrado en el alumno y el aprendizaje*, (versión. pdf) ponencia AT08 [PRE1178894329] al IX Congreso de Investigación Educativa, Mérida, Yuc., 5 al 9 de noviembre, México: COMIE - UADY.
- Gallardo G., A. L. (2005). *Relaciones de sentido y tendencias epistémico-teóricas de las investigaciones en educación ambiental en México, 1980-1990*, (versión pdf) ponencia No. 20, Área 7 al VIII Congreso de Investigación Educativa, Hermosillo, Son., octubre – noviembre de 2005, México: COMIE - U. de Son.
- Hernández S., et al. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Jáuregui Ramírez et al. (2007). *La Orientación y Tutoría: Una caja de Pandora, en donde la esperanza recae en los tutores*, (versión pdf) ponencia AT02 [PRE1178047255] al IX Congreso de Investigación Educativa, Mérida, Yuc., 5 al 9 de noviembre, México: COMIE - UADY.
- Martínez G., B. (2007). *Los procesos de comunicación en la formación de los maestros de nivel primaria de comunidades rurales*, (versión pdf) ponencia AT15 [PRE1178645950] al IX Congreso de Investigación Educativa, Mérida, Yuc., 5 al 9 de noviembre, México: COMIE - UADY.
- Repetto, E., Beltrán, S. G., Manzano, N. y Téllez, J. A. (2001). Evaluación del Programa ‘Comprender y Aprender en el aula. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 2001, Volumen 7, Número 24 <[http://www.uv.es/RELIEVE/v7n2/RELIEVEv7n2\\_4.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v7n2/RELIEVEv7n2_4.htm)> [Consulta: 9 de enero de 2008]

- Rodríguez, P. G. (1999). Conocer y entender. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, Primer trimestre/año, vol. XXIX, número 001, México: CEE, pp. 5 – 15
- Rojas S., Raúl. (2008). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdés.
- Sánchez P., R. (1993) Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación (versión propia en Word). *Perfiles educativos*, Núm. 61, 1993, pp. 64–78, <http://dragon.dgsca.unam.mx/cesu/perfiles> [Consulta: 11 de julio de 2001]
- Sánchez P., R. (2010). *Enseñar a investigar: Una didáctica nueva en investigación en ciencias sociales y humanidades*. México: UNAM-ANUIES.
- Sandoval R., A. et al. (2007). *Una tipología de interacciones en foros de educación superior*, (versión pdf) ponencia AT07 [PRE1178726761] al IX Congreso de Investigación Educativa, Mérida, Yuc., 5 al 9 de noviembre, México: COMIE –UADY.
- Schmelkes, C. (2010). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación: Tesis*. México: Oxford University Press.
- Weiss, E. (Coordinador) (2003). *El campo de la investigación educativa 1993 – 2001*, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Zamora C., G. (2007). *Interacción comunicativa en los procesos educativos en las aulas de la Escuela Normal No. 1 de Toluca*, (versión pdf) ponencia AT15 [PRE1177699758] al IX Congreso de Investigación Educativa, Mérida, Yuc., 5 al 9 de noviembre, México: COMIE - UADY.

*Envío a dictamen: 5 de septiembre del 2012*

*Reenvió: 29 de octubre del 2012*

*Aprobación: 5 de febrero del 2*

“Atraverse a hacer lo que no se ha hecho, hacer lo que parece imposible, ese es el espíritu del hombre moderno. Construir un cielo nuevo y una tierra nueva ha sido el sueño del hombre en todas las épocas” (W. Pearson T. (1998) *La aventura de aprender*. México: Gernika, p. 21)

# MIGRANTES MEXICANOS GAY: IMPACTO EN LA RELACIÓN DE PAREJA Y EN LA CONCEPCIÓN DE ESPERANZA

*Gay Mexican men immigrants: The impact on the relationship style and in the conception of hope.*

*Edgar Rodríguez Sánchez, Óscar Pantoja Guzmán  
Universidad del Valle de México*

## RESUMEN

La migración de mexicanos hacia los EUA es un fenómeno común que ha sido visto desde las perspectivas política y económica; pensaríamos que un mexicano migrando a EUA es un hombre de tez morena y bigote que viaja con la carga de sostener a una familia. Esta investigación ofrece el punto de vista psicológico de un grupo vulnerable muy distinto a ese estereotipo: hombres mexicanos gay que migran a las grandes ciudades de los EUA en busca de un ambiente más esperanzador. Basado en una metodología cualitativa mediante un cuestionario que ahonda en 4 ejes temáticos la vivencia de 100 hombres mexicanos gay de 23 ciudades destinatarias, se analiza el impacto psicológico con respecto a la relación de pareja como forma de vida y su actitud de esperanza o desesperanza a causa del proceso de aculturación. Así, el proceso de migración a EUA es mucho más complejo y abarca otros factores que solamente el económico, estos hombres migran en busca de tierras que les ofrezcan un lugar mejor para expresar abiertamente quiénes son, sin complejos ni necesidad de aparentar algo que no se es.

**Palabras Clave:** Migración, Mexicanos, Gay, Aculturación, EUA.

## ABSTRACT

Migration of Mexican people to the USA is a common phenomenon that has been analyzed from the economical and political perspectives; we could think that a Mexican citizen migrating to the USA is a dark skinned, mustached man that travels in the search of the economical maintenance for his family. This investigation offers the psychological point of view of a vulnerable group very different to this stereotype: Mexican gay men migrating to the big cities of the USA in the search of a hopeful ambiance. On the basis of a qualitative methodology through a questionnaire that explores in 4 thematic areas the subjective experience of 100 Mexican gay men from 23 host cities, it is analyzed the psychological impact regarding the couple relationship as a lifestyle and their hope or hopeless attitude caused by the acculturation process. Viewed in this way, the

migration process is more complex and considers more factors than just the economic one, these men migrate looking for lands that offer a better place for expressing in a freer way who they are, without pretending to be something that, in fact, they are not.

**Keywords:** Migration, Mexican, Gay, Acculturation, USA.

## INTRODUCCIÓN

### Razones para migrar

Las dinámicas de estructura social han ido cambiando según las necesidades de los hombres; la forma en la que se estructura una nación en los aspectos político, social y económico es muy diferente al resto de otras naciones y queda expuesto que para algunos individuos, estas estructuras no cubren las expectativas ni necesidades individuales, ya que según datos de la ONU (2008), hay 175 millones de personas viviendo fuera de su país de origen. Lo cual significa que 3% de la población mundial es migrante. El número de migrantes se ha duplicado desde 1975. Queda entonces de manifiesto que un individuo no sólo requiere ser satisfecho en lo económico, social y político sino también en una identidad. Y cabría preguntarse: ¿sólo el 3% de la población no está conforme con su forma de vivir en su país de origen? ¿Cuántos más inconformes que buscan otras alternativas quedan fuera de estos datos de la ONU?

Algunas de las primeras razones que saltan a la vista cuando se habla de migración son las económicas, los movimientos migratorios humanos ocurren normalmente hacia países con economías más sólidas y con mayores oportunidades de crecimiento que en el país de origen. En el caso mexicano y hablando para la población general, la formación académica, la experiencia laboral y la edad son de los primeros filtros para poder alcanzar una posición en una compañía. En una economía de país en desarrollo, que de por sí ya ofrece condiciones difíciles para una persona promedio, cuando esa persona pertenece no al grueso de la población, sino que se trata de alguien que cae en un grupo vulnerable, las condiciones se complican aún más. ¿Qué seguridad propone una economía sana para el estrato social homosexual, que está migrando para encontrarlo?

La migración, como parte de los fenómenos sociales mundiales, siempre ha hecho las funciones de migrar no sólo a personas que buscan un mayor ingreso económico, sino que también ha realizado las funciones de migrar ideas, culturas, costumbres, formas de arte, tecnología y estilos de vida. Es obvio que los motivos económicos son de los factores que más peso dan a la migración de una persona, pero habría que preguntarse qué busca un individuo al desear alcanzar un mayor ingreso económico ¿cuál es el subtexto de esta búsqueda? ¿no es acaso también una igualdad social y política?, ¿acaso no es el desarrollo social el que da una igualdad política y económica? La migración parece brindar, además un mayor ingreso económico, un

impacto psicológico positivo en un estilo de vida con mayores beneficios, al grado que a la gente no le está importando renunciar a familia, costumbres, idioma, lugar de nacimiento, entre otras.

Abordando estos otros beneficios o impacto psicológico positivo que brinda la migración surge el tema de la libertad. Pareciera que la libertad solo la obtienen las mayorías numéricas o las mayorías culturales. Y ya que en el caso de la población homosexual solo representa el 10% de la población mundial (Clark, D., 1997, Castañeda, M., 2000) ¿A qué fracción de la libertad se hace acreedora un grupo tan pequeño como este? Cuando hubieron 480 ejecuciones relacionadas a la homofobia aunado a los 1001 casos no denunciados formalmente de 1995 al 2006 según *Letra ese* (2008), institución no lucrativa dedicada a esparcir información sobre sexualidad, salud sexual y reproductiva, y derechos humanos.

En México la represión de la homosexualidad es un ejercicio diario ya que quienes viven en esta condición se han visto en la necesidad de reprimir su orientación sexual para no perder oportunidades de trabajo ni enfrentarse con la discriminación.

Sin embargo, el trasladar su vida a otro país, a otro contexto cultural tampoco es tan sencillo; el reto comienza muchas veces desde el momento en que la persona decide salir a buscar un lugar más prometedor para su futuro y desarrollo. Debido a que la forma de migrar es tan variada como cada persona, unos lo hacen de forma legal, otros no, bajo protección política, trabajo, estudio, etc., pero todos los participantes de esta investigación lo hacen sumados al factor “homosexualidad”; es ahí en donde entra en juego el proceso de cómo estas personas viven su aculturación. Puesto que las experiencias positivas de aculturación a veces son menos que las negativas ya que mucha gente no denuncia, ni hace pública la discriminación o delitos. Algunas investigaciones sobre casos de migración homosexual a los EUA (Rank, 2002) muestran delitos cometidos en contra de ellos que no son denunciados por miedo a ser deportados, discriminados o perseguidos por su orientación sexual; y es cuando podemos ver que no hubo un proceso de aculturación amigable si no una sumisión ante la dinámica de violencia fuera del país de origen. Pero, aun así, todo esto es más aceptable que regresar a un país como México, al que aún le falta mucho por reconocer las igualdades humanas, sociales, económicas y políticas de una persona homosexual.

## MÉTODO

Según Magdalena Acosta Urquidi, (2007) Los Ángeles, San Antonio, Houston, Chicago, San Francisco, McAllen, Dallas, El Paso, Fresno, San Diego, Miami, Nueva York, Phoenix, Sacramento, Tucson, Las Cruces, Santa Fe, Santa Ana, San José, Denver, Chula Vista, Albuquerque y Corpus Christi son las principales ciudades donde se establecen y hacen su vida mexicanos inmigrantes.

En la búsqueda del impacto psicológico, entendido como las repercusiones tanto positivas como negativas en las áreas de vida de pareja, social y familiar, para este documento se desarrolló con la participación de 100 hombres a quienes se les pidió responder un cuestionario *online* de 25 preguntas abiertas que abordan 4 ejes temáticos:

- Razones para emigrar.
- Estilos de vida y de relación de pareja antes y después de emigrar.
- Percepción del país receptor. ¿Un hogar adoptivo o sólo por el momento?
- Concepción de esperanza después de emigrar.

Los participantes fueron seleccionados con base en 5 características específicas:

- Ser hombre.
- Ser mexicano.
- Ser gay.
- Ser residente de una de las 23 ciudades anfitrionas a donde los latinos van a vivir.
- Tener una relación de pareja en la ciudad anfitriona.

### Procedimiento

Por cuestiones de accesibilidad a los participantes, por economía de recursos y principalmente porque los medios *online* permiten a los participantes guardar su privacidad y brindan una percepción de mayor anonimato y libertad, se procedió a hacer una búsqueda de los principales sitios web a través de los cuales se realizan contactos personales y se generan foros para el intercambio de ideas y se conocen entre sí los usuarios, los medios para contactar a los participantes fueron exclusivamente electrónicos.

Los participantes se reclutaron y seleccionaron a través de 9 sitios de internet de contacto social, algunos de ellos específicamente para usuarios gay y otros abiertos a cualquier orientación sexual. Los sitios se describen en la tabla 1.

Se procedió a introducir los criterios de inclusión de los participantes en los motores de búsqueda de cada sitio para hacer un primer filtro de los posibles participantes.

Una vez arrojado el primer grupo de posibles candidatos se envió un mensaje genérico que presentaba el currículum de los investigadores, explicaba los propósitos y alcances del estudio y se les invitaba a participar.

Una vez que los participantes aceptaban la invitación se les pedía su correo electrónico para hacerles llegar los siguientes documentos:

- Consentimiento informado.
- Cuestionario.

Se les pedía que los enviaran de vuelta en el lapso de una semana y se les daba seguimiento si no lo regresaban en ese período. Una vez que los participantes

devolvían el cuestionario se les enviaba una carta de agradecimiento en la que se les explicaba también que cuando el artículo estudio estuviera terminado se les haría llegar una copia. A los participantes que no devolvían el cuestionario ni respondían al mensaje de seguimiento ya no se les contactó más.

Con los cuestionarios obtenidos se procedió a realizar un proceso de análisis de textos y categorización de respuestas para su procesamiento cualitativo.

Tabla 1. Descripción de los sitios web a través de los que se contactó a los participantes.

SITIO	PROPÓSITO DEL SITIO	PÚBLICO DEL SITIO	DIRECCIÓN
Twitter	Expresión de ideas de manera libre a través de textos y vínculos, en un máximo de 140 caracteres.	Todo público	www.twitter.com
Hi5	Portal para compartir perfiles personales, fotografías, música, vídeos y estados emocionales.	Todo público	www.hi5.com
Flickr	Portal para ordenar, almacenar, buscar y compartir fotografías y vídeos.	Todo público	www.flickr.com
Facebook	Portal para compartir perfiles personales, fotografías, música, vídeos y estados emocionales.	Todo público	www.facebook.com
Facelink online	Red social para ordenar, almacenar, buscar y compartir fotografías y vídeos.	Todo público	www.facelinkonline.com
My Gaydar	Red social para realizar contactos con otros hombres	Hombres Gay	www.mygaydar.com
Match	Red social para realizar contactos con personas en búsqueda de pareja.	Todo Público	www.match.com
Manhunt	Red social para compartir perfiles, fotografías y vídeos de hombres interesados en otros hombres.	Hombres Gay, Bisexuales y Heterosexuales que buscan encuentros con otros hombres.	www.manhunt.net
Dudesnude	Red social para compartir perfiles, fotografías y vídeos de hombres interesados en otros hombres.	Hombres Gay, Bisexuales y Heterosexuales que buscan encuentros con otros hombres.	www.dudesnude.com

## RESULTADOS

Dado el proceso de análisis del discurso y la categorización de respuestas obtuvimos información de aquellos participantes que logran un mejor proceso de aculturación y aquellos que no la vivieron de una manera tan grata.

Una primera fase en el análisis de los resultados nos arrojó que en los casos donde se dio una aculturación adecuada de los hombres migrantes fue donde se observaron factores, (que hemos denominado Factores Protectores Primarios) como los siguientes:

- Contar con una pareja en la ciudad anfitriona.
- Contar con una red de amigos caucásicos, el factor de que sean caucásicos se enfatiza porque esto facilitó la integración del miembro huésped a la cultura anfitriona.
- Además de tener amigos caucásicos, se observó que los casos de una aculturación adecuada involucraba el tener otros amigos latinos que cumplieran la función de mantener contacto con la cultura de origen y favorecer la nostalgia para evitar la melancolía.
- Contar con un empleo bien pagado que les permitiera resolver las necesidades de primer nivel como hogar y alimentación.
- Una ciudad "amigable" con las personas homosexuales, se observó que cuanto más tolerante era percibida la ciudad hacia la homosexualidad, más sencillo se hacía el proceso de aculturación.

Todas estas razones hicieron que la estancia fuera permanente en las ciudades donde residen estas personas, es decir, que aun cuando la estancia estaba planeada para ser temporal, ésta pasara a ser permanente. Sumados a estos factores principales denominados factores protectores primarios surgen los Factores Protectores Secundarios, que si bien no eran suficientes para lograr un proceso de aculturación exitoso, sí eran complementarios:

- La comunicación con sus familiares en México. El mantener un contacto periódico a través de teléfono, correo electrónico y redes sociales fungía como un anclaje a su cultura de origen.
- Nivel de educación. Aun cuando en México también resultaba importante el nivel educativo para acceder a mejores oportunidades de desarrollo, en EUA esto no fue sino complementario; en las ciudades anfitrionas algunos migrantes que tenían un nivel de estudios menor no necesariamente eran segregados.
- Idiomas que hablan. El grado de dominio del inglés se convirtió en uno de los factores que determinaban el éxito de la aculturación. Aquellos participantes que mostraban dificultades para hablar en inglés, en el aspecto social fueron segregados, mientras que en el aspecto personal, su autoestima se vio disminuida.

- Ubicación en la ciudad anfitriona. En el análisis cualitativo de esta categoría se notaron algunas particularidades interesantes: mientras que algunos participantes declaraban que se sentían muy cómodos en ciudades con mayor número de habitantes y que permitían el anonimato como Nueva York, Los Ángeles o San Francisco, otros más señalaron que una de las cosas que marcaron su éxito en la inserción a la cultura anfitriona fue el pertenecer a comunidades más bien pequeñas en ciudades con menor número de habitantes.

Un análisis más a detalle reveló que el tener una pareja estadounidense marcaba la diferencia para una buena aculturación ya que a nivel psicológico, cuando una persona norteamericana aceptaba al participante en su país y no sólo eso, sino hasta empezar una relación de pareja donde implícitamente sabemos que están de por medio los sentimientos y emociones placenteras permitía una integración y una percepción muy positiva de todo el medio circundante, es decir, la cultura en general.

Esto cambia de hombre a hombre y las parejas con las que se relaciona. Mientras hombres mexicanos con parejas caucásicas tuvieron acceso a diferentes oportunidades el 73% de hombres gay que tuvieron una relación de pareja con un compañero estadounidense permanecieron definitivamente en los E.U. aun cuando su intención original era regresar a su país. Rodrigo de 41 años de edad, originario de Chihuahua, comenta: *“Cuando conocí a Tony toda mi situación cambió para bien, vi a este lugar como “mi lugar”, bueno, no fue magia, pero encontré una razón para quedarme... El hecho de que él es de Nueva York hizo que las cosas se facilitaran más, él me mostró que la vida para los mexicanos puede ser diferente a la imagen que vemos en televisión, de pobreza y exclusión...Estoy aquí desde 1993; mi viaje de 2 años se alargó un poquito...”*

Contrastantemente, la situación fue diferente para los mexicanos cuyas parejas fueron otros latinos ya que la discriminación es más fuerte. Juan Manuel de 44 años de edad, comenta al respecto: *“en los clubes no somos bienvenidos, el tiempo en que estamos ahí es como si no lo estuviéramos, a los locatarios no les gusta vernos ahí, bueno, incluso es peor, ellos ni siquiera se dan cuenta que ahí estamos; es por eso que muchos de nosotros vamos de club a ciertos bares que están etiquetados como bares latinos y nuestros amigos son latinos por su puesto...”* Fabricio de 39 años de edad agrega: *“No puedo quejarme de discriminación aquí, porque en México puedes ser considerado basura por ser maricón, en comparación con Los Ángeles, la discriminación es algo ligera, pero puedes ver que si en Los Ángeles una gran área en la cual gente latina y homosexuales son tan comunes como el Boulevard Hollywood, es muy triste ver que somos completamente ignorados solo por combinar ambas características; La gente puede tolerar a un latino y a un homosexual, pero no puede tolerar a un latino homosexual...”*

La edad de los participantes es al parecer otro factor de aceptación o rechazo a los inmigrantes. El rango de los 23 a los 35 años aproximadamente, es un buen augurio de una buena experiencia de inmigración; sin embargo no sólo se debe a la situación local, incluso otros hombres gay excluyen a hombres mayores de edad como parejas a elegir. ¿Ser mayor de edad parece ser inaceptable para los hombres gay? ¿O podría serlo para la cultura posmodernista? Estas preguntas no serán respondidas aquí, pero es muy notable que mientras más jóvenes son los inmigrantes, mejores son sus experiencias.

El nivel de educación relacionado directamente con la clase social, jugó también un papel importante en el proceso. Para los hombres mexicanos de clase media y alta que podrían disfrutar de oportunidad económica en casa, la ocasión de vivir abiertamente en los Estados Unidos hace de ese país una mayor atracción. Por otro lado hombres de clase baja raramente van a los E.U. solo para vivir su sexualidad libremente, sobrevivir es su único motivo.

También se observó que la gente con mayor nivel de educación tiende a emigrar a ciudades más grandes y más populares como Nueva York, Chicago, San Francisco, Los Ángeles y Miami; mientras gente con menor nivel de educación prefirió ciudades más pequeñas tales como Corpus Christi, Albuquerque, Tucson o El Paso. Los participantes de esta investigación hablan de dos perspectivas:

- 1) aquellos que eligieron la ciudad destino solo en términos de motivación económica, en busca de un empleo bien remunerado y,
- 2) aquellos que escogieron la ciudad en términos de un ambiente gay amigable.

Luis Daniel de 31 años de edad, quien vive en Chicago desde 1999, comenta al respecto: *“...Aunque vine aquí pensando en una forma más fácil de ganar dinero y por corto tiempo, encontré en este lugar un mejor ambiente. En Zacatecas (su lugar natal) nunca tuve pareja, ni siquiera pensé vivir con un hombre en esa ciudad a causa de la fuerte represión, a estas alturas no me atrevería a revelar a mi familia que soy gay. Con ellos no hay lugar para putos...”*

Sumando más testimonios podemos encontrar casos donde el impacto psicológico fue positivo en los migrantes mexicanos gracias a que tuvieron el apoyo de sus parejas, tal como Juan Carlos de 35 años de edad, nacido en Querétaro, quien dejó México después de una larga y exitosa búsqueda de empleo, comenta al respecto: *“Hoy en día me siento importante y merecedor de respeto porque en México los homosexuales sufren no solo represión sino también agresión...aquí en Nueva York a la gente le da igual si somos homosexuales, heterosexuales o lo que sea...”* Se observó que la diversidad sexual es un concepto recientemente adquirido por al menos 47% de los participantes; antes

de su llegada a la ciudad que eligieron, no consideraban el reconocimiento de otra orientación sexual diferente a la heterosexual como una posibilidad de forma de vida.

La adaptación y la aculturación son hechos que aumentan sus posibilidades relacionados con edades más bajas de los migrantes como sucedió en el caso de Elías de 21 años de edad, estudiante de ingeniería en la Universidad de Nueva York, habla al respecto: *“Mi familia sabe que estoy aquí por el colegio, y me siento culpable por eso, sólo sabía que estar en la ciudad de México sería un arma de tiempo. Mis padres son muy conservadores y estuve bajo presión todo el tiempo. Tuve que escoger entre renunciar a mi sexualidad o a mi familia... Ahora sabes qué es lo que elegí... Aquí estoy bien adaptado, tengo amigos, mi primer novio que nunca antes soñé, y sólo puedo decir que aquí tengo la vida que yo quiero...”*

39% de los participantes jóvenes en esta investigación (25 años o menos) están ahí por razones de estudios pero sean cuales sean las razones de migración, podríamos decir entonces existen factores que predisponen a los migrantes a una buena experiencia como la edad, el estatus, las tareas que van a realizar a EUA y una buena aculturación se ve reflejada directamente en la permanencia de esta persona allá, como lo acabamos de ver.

Pareciera entonces que la adaptación sigue siendo solo exclusiva para quienes reúnen ciertas características. ¿A qué se tendría que adaptar un hombre gay de 40 años que sólo va por la necesidad económica y que no cuenta con una pareja caucásica? ¿Es esta cultura más acogedora sólo una ilusión para los mexicanos gay pero en realidad busca que los habitantes cumplan con un criterio de selección más?

## DISCUSIÓN

Los derechos de los homosexuales no les corresponden sólo a los homosexuales ya que todos vivimos en estructuras sociales entramadas que nos permiten estar en interacción con personas que piensan y viven de formas diferentes pero que no trasgreden los derechos de nadie como lo es la homosexualidad, no es más exitosa la especie que se adapta y sobrevive sino la que retoma sus diferencias y trabaja con ellas, no estamos en épocas donde tengamos la obligación de asumir lo que el sistema nos da, estamos en pleno resurgimiento de los derechos humanos donde mujeres principalmente y gente discapacitada se enfrenta a la exigencia del reconocimientos de sus derechos, donde obviamente entran las personas con otras orientaciones sexuales y parar este círculo de neoliberalismo donde sólo aquellos que tienen poder económico y político son los que se integran adecuadamente a la sociedad y cuentan con derechos que los amparen.

Ciertamente los motivos de migración de hombres mexicanos gay están fuertemente influenciados por razones económicas, pero también ideológicas, donde países como EUA ofrecen una amplia oportunidad para satisfacer estos rubros en la vida de una persona homosexual.

Tal como cita la frase “*american dream*” o “*sueño americano*” muchos hombres gay han encontrado un lugar donde se consigue lo que se sueña aceptación, pareja y una economía más saludable.

Sin duda México ha ido cambiando de poco en poco respecto a la percepción que se tiene sobre la homosexualidad, esta no es producto de la revolución industrial ni mucho menos, es una característica que los seres humanos siempre han podido poseer la diferencia está en cómo la dinámicas mundiales han dejado despojado de sus derechos a estratos sociales minoritarios.

Como resultado de estos huecos en el sistema han aparecido como acción de adaptación la migración donde las personas se enfrentan a la aculturación a un país nuevo y claro está que el proceso no se vive de igual forma estando solo o en pareja. Estos se convierten en factores que influyen de manera determinante en la adaptación psicológica que tiene una persona.

## REFERENCIAS

- Acosta, M. (2007) *México, Tierra de Migrantes*. Disponible en: <http://onctv-ipn.net/migrantes/>
- Castañeda, M. (2000) *La experiencia homosexual*. México: Paidós.
- Clark, D. (1997) *Loving Someone Gay*. Berkeley: Celestial Arts Publishing.
- Cushner, K., A. McClelland & P. Safford. (2000). *Human Diversity in Education: An Integrative Approach*. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Fimbres, M. (2001) Case Study of a Gay Mexican American. *Journal of Gay and Lesbian Social Services*. 12 (3-4) pp. 93-101
- Gallegos, G., Díaz, S., Davis, S, et al. (2006) Adapting the popular opinion leader intervention for latino young migrant men who have sex with men. *AIDS, Education and prevention*, 18, pp. 137-148.
- Hernández, T., Rodríguez, E., Valencia, J. (2007) *El ser gay en los años 2000: El estilo de relación de pareja en hombres gay que pertenecen a tres diferentes generaciones que viven en la ciudad de México en los años 2000*. México: Universidad Intercontinental
- Hooks, B. (2000) *All About Love: New Visions*. New York: William Morrow and Company.
- Indra, D., Ed. (1999) *Engendering Forced Migration: Theory and Practice*. *Refugee and Forced Migration Studies*. New York: Berghahn Books.

- Instituto Mexicano de Migración. (2008) *Estadísticas migratorias*. Disponible en: [http://www.inm.gob.mx/index.php?page/Estadisticas\\_Migratorias](http://www.inm.gob.mx/index.php?page/Estadisticas_Migratorias)
- Núñez N., G. (2000) *Sexo entre varones, Poder y resistencia en el campo sexual*. México: PUEG.
  - ONU (2008) *Noticias regionales: América*. Disponible en: <http://www.un.org/spanish/News/region.asp?regioncode=AM>
  - Portes, A. & Rumbaut, R.. (1996) *Immigrant America: A Portrait*. Berkeley, CA: University of California Press.
  - Rank, L. (2002) Gays and Lesbians in the U.S. Immigration Process. San Francisco: *Peace Review*, 14:4 p.p. 373-377
  - Sweetman, C., Ed. (1998) *Gender and Migration*. United Kingdom: Oxfam GB.
  - Vaid, U. (1995), *Virtual Equality*, Nueva York: Anchor Books.

*Envío a dictamen: 22 de mayo del 2012*

*Reenvió: 21 de junio del 2012*

*Aprobación: 4 de diciembre del 2012*

“Empezamos a pensar y a aprender cuando nos preocupa algún problema que no hemos resuelto, una pregunta que no hemos sido capaces de responder, un misterio que quisiéramos comprender, una necesidad apremiante a la que quisiéramos hacer frente” (W. Pearson T., (1998) *La aventura del aprender*. México: Gernika, p. 124)

# LA MUJER PERFECTA DE FACEBOOK

*The perfect woman facebook*

*Elisa Alcántara Sánchez*

*Universidad Autónoma del Estado de México*

## RESUMEN

La sensibilidad a la belleza es proporcionada en parte por estructuras cerebrales filogenéticamente determinadas, pero sobre todo por aspectos culturales. La publicidad en medios de comunicación, entre los que se encuentra el Facebook, producen el conjunto de características que determinan el perfil de la mujer bella. Su popularizada difusión en el ciberespacio ha establecido estándares rígidos con una tendencia hacia la búsqueda de la perfección corporal, modelo con el que no pocas mujeres se ven enganchadas. El objetivo de este trabajo es analizar las características de belleza femenina promovidas en la publicidad de Facebook desde la psicología individual, para, así, mostrar cómo a partir del modelo de belleza vigente en la publicidad se plantean exigencias desorbitadas en las mujeres para reproducirlo.

**Palabras clave:** mujer, belleza, publicidad, Facebook.

## ABSTRACT

The sensitivity to beauty is provided in part by phylogenetically certain brain structures, but above all cultural aspects. The advertising media, among which is the Facebook, produce the set of characteristics that determine the profile of the beautiful woman. His famous dissemination in cyberspace has established rigid standards with a tendency towards the pursuit of bodily perfection, no model with which few women are engaged. The aim of this paper is to analyze the characteristics of female beauty promoted in advertising of Facebook from individual psychology, to, well, show how from the current standard of beauty in advertising raised unreasonable demands on women to play.

**Keywords:** woman, beauty, advertising, Facebook.

## Introducción <sup>1</sup>

### 1. El boom de la mujer bella

La popularización de la belleza se inició a principios del siglo XX con el acceso al ciberespacio y la formación de redes sociales (Luna Montaña, 2001). La imagen de la mujer ha sido el asunto más codiciado de esta época posmoderna, junto con ella, la búsqueda de perfección en el cuerpo humano a partir de modelos ficticios han sido la

<sup>1</sup> Este trabajo fue elaborado en el marco de la estancia metodológica a cargo de la Dra. Delgadillo, a la que agradezco su asesoría.

causa por la cual la mujer se ha sometido a una transformación inclemente de su cuerpo, subordinándolo al despotismo de la perfección. La credibilidad masiva femenina en esta lógica corporal puede ser constatada a través de los múltiples relatos que aluden a la belleza como recurso eficaz de poder indirecto por parte de las mujeres, sin embargo, éste es el único poder designado para ellas (Guilles, 1999). Lo que significa que la inteligencia y el desarrollo de otros talentos y capacidades no es precisamente una cuestión propia de su género.

Históricamente las funciones o papeles asignados a las mujeres han sido los de esposa-madre-ama de casa (González & Mendoza, 2001). Papeles que siguen vigentes a pesar de la inserción que han tenido al mundo público a través del empleo, en la actualidad la tasa de ocupación laboral femenina supera el 34 % en México. (Blanco Castilla, 2005). Lipovetsky en 1999 ya lo mencionaba, la antigua prisión doméstica sobre la mujer decaería, pero la prisión estética permitiría reproducir la subordinación tradicional de las mujeres. En esta propuesta de “perfección corporal” los tratamientos de belleza van desde la lógica decorativa (maquillaje), hasta la lógica de la reestructuración estética (cirugía), pasando por la antigua ortopedia temporal (fajas) dietas y disciplinas sobre-humanas (Luna Montaña, 2001)



Disponible Chanel Empresa, 9 mayo 2010.

Jean-Paul Goude, Chanel,

<https://www.facebook.com/profile.php?id=100003191251673&ref=ts#!/photo>.

Resulta interesante observar como la “perfección corporal” está sostenida en la configuración de atributos estéticos rastreables en el tiempo, sometiendo al cuerpo a una tiranía. Se han creado modelos de belleza inalcanzables, y la mujer como género se ha sometido a esa opresión de “belleza” en la búsqueda del cuerpo perfecto ( Montaña, 2001). Por ello la mujer, al intentar satisfacer los deseos de los otros, se siente satisfecha ella y cree haber satisfecho deseos propios (García Muñoz y Martínez García, 2008)

y es por esto que en nuestros días, las mujeres se encuentran en una constante pasarela para moldearse a través de la supuesta creencia de belleza impuesta.

La importancia del deseo de la imagen corporal en mujeres incluye múltiples dimensiones como la percepción, las actitudes, la cognición, el comportamiento, los afectos, el miedo a ser obesa, la distorsión e insatisfacción corporal, la constante evaluación corporal, la preferencia por la delgadez y la restricción al comer (Calaf, León, Hilerio, y Rodríguez, 2005). Sin embargo, el no comer puede ser entendido como impulso agresivo respecto al cuerpo, por no tener un cuerpo acorde a los estándares de belleza establecidos (Bernárdez, 2000). Esta imagen corporal también debe de ser entendida como una representación mental que tienen los individuos del tamaño y forma de su cuerpo, la cual está influenciada por una variedad de factores históricos, culturales, individuales, biológicos y sociales (Calaf, León, Hilerio, y Rodríguez, 2005) y en razón de estos factores se determinan las supuestas tendencias que la mujer adoptara, pero que a la vez son de igual moda impuestas, aunque puedan ser diferentes debido a que la persona a la imagen corporal de cada persona.

El control social sobre el cuerpo femenino es tan sistemático y sutil que hace presa fácil a las mujeres como consumidoras naturales de publicidad que son, es justo en la publicidad trabajada por los medios en los que encontramos uno de los factores más importantes para crear imágenes supuestamente ideales que la colectividad está en mayor o menor medida a reproducir. Se trata de modelos cuya caracterización se monta en lo socialmente deseable y en consecuencia ilusoriamente virtuoso, de esta manera los sujetos se inscriben y se representan dentro de una ideología de la perfección (Bernárdez, 2000). En este orden de ideas Lipovetsky (1999) señala tres periodos de construcción femenina, periodos socio históricos:

- La primera mujer fue desarrollada desde la antigüedad hasta el periodo del renacimiento, en este periodo la belleza femenina fue vista como sinónimo de tentación y maldad.
- La segunda mujer fue desplegada desde el renacimiento hasta el siglo XIX, reconociéndose como el “bello sexo”: la mujer icono y personificación suprema de la beldad.
- La tercera mujer ha sido desarrollada desde el siglo XX en un intento de igualarse a los hombres. La mujer de esta etapa es considerada el “primer sexo”, un género capaz de enfrentar con igual o mayor eficiencia que el hombre ante los dilemas, económicos, culturales, etcétera. No obstante, este despliegue de autonomía parece restringirse y limitarse cuando la estética corporal está en juego, justo en este periodo surge el boom de la belleza.



Disponible Hugo Boss Empresa, Campaña Primavera 2012  
<https://www.facebook.com/media/albums/?id=116097341519#!/photo>.

## 2. La “miss universo de la realidad virtual”

El internet es un medio de comunicación, más que un medio de información. Pero un medio de comunicación de publicidades. Todo parece comunicación publicitaria o publicidad comunicada (Sandoval Martín, 2000). Por ello la realidad virtual hace referencia a una época de comunicación publicitaria donde los más antiguos estereotipos aún podrían seguir reproduciéndose (Aguilar Rodríguez y Said Hung, 2010).

Actualmente Facebook es la red social más grande del mundo (Sandoval, 2000), y es sin duda una parte de la tecnología comunicacional por lo cual es considerado como uno de los cambios que ha tenido un fuerte impacto en la conciencia y el comportamiento humano (Moral Pérez, 2000). La audiencia de Facebook es por mucho, superior a la de cualquier otro medio masivo como canales de TV, emisoras radiales o medios de prensa (Sandoval, 2000). Es aquí donde radica la importancia del análisis del tipo de mujer promovida en esta red social.

El objetivo de la comunicación publicitaria siempre ha sido aumentar las ventas del fabricante, estar conectada con el mundo de los deseos, con lo simbólico y por último los deseos se pueden materializar en una oferta concreta (Uribe, Manzur, Hidalgo, y Fernández, 2008). Por eso se consume mucho más de lo que se compra porque antes de comprar ya se han incorporado valores, estereotipos, tipologías, conceptos, argumentos, guiones, propuestas, respuestas y deseos (Blanco, 2005).

Por lo cual el papel que la mujer muestra en la publicidad es el de objeto porque es utilizada como instrumento de persuasión, como un gancho que inspira deseo (Moral Pérez, 2000). Mostrándose un cuerpo que se parece cada vez más a los objetos por sus cualidades estéticas” (Bernárdez, 2000).

Los tipos de mujer más difundidos por los medios masivos son: a) Mujer como sexo débil; b) Lugar de la mujer: el hogar; c) Mujer como objeto sexual y consumidora; d) Mujer asalariada (González y Mendoza, 2001).

En México los investigadores han demostrado, la existencia de estereotipos de género en la publicidad (Uribe, Manzur, Hidalgo, y Fernández, 2008), una imagen inmutable violenta: radica en la creencia de que la mujer debe estar subordinada al hombre (Blanco , 2005).



Disponible en Calvin Klein Empresa,

[https://www.facebook.com/CalvinKlein?v=app\\_293737037360103](https://www.facebook.com/CalvinKlein?v=app_293737037360103)

### 3. La inferioridad de la mujer expuesta

Cuando la mujer decide imitar en un afán de superioridad los estereotipos antiguos, en no pocos casos recae en la prisión estética (Lipovestky, 1999), subordinándose de manera inmediata a las exigencias del otro género. En términos psicológicos, de acuerdo con Adler (1952) el niño(a) percibe que la mujer frente al hombre que ocupa la posición superior: ella la posición inferior. Identificando el abajo con lo femenino y el arriba con lo masculino; ve la meta que habrá de guiarle para subir desde su estado femenino e inferior, de abajo hacia el arriba superior y masculino (objetivo de superioridad). Esta percepción se ve fácilmente asimilada por el papel socializador de la familia, unidad social que no está exenta de la ideología y las prácticas culturales que le rodean, y que en común demandan a la mujer un cuerpo al cual debe de superarse, sobrepasando sus propios límites (Blanco , 2005).

En este sentido, Adler (1993) indica que la adherencia al grupo por parte del individuo se sostiene por su interés social: implica el impulso por adaptarse a las condiciones del ambiente en él que se encuentra y en el que se expresa el conducirse de determinada manera de acuerdo al rol que se tiene. De esta manera el individuo subjetiva en la conciencia lo que puede y no puede hacer con la finalidad de compartir elementos comunes con los miembros de su grupo y de ser uno de ellos.

Por lo tanto el interés social configurado para las mujeres detona un proceso de identificación con un molde determinado de cuerpo, programado para no reducirse únicamente al erotismo, a la reproducción, al servicio doméstico (privado), y al servicio extra doméstico (público), sino también programado para ajustarse a una reingeniería valiéndose de nuevas simbiosis con la tecnología para aumentar, disminuir, estirar, cualquiera, alguna o todas las partes socialmente significativas de su cuerpo (Bernárdez, 2000).

En al ámbito publicitario la mujer debe tener un cuerpo casi inorgánico, es decir completamente desnaturalizado (Bernárdez, 2000), que se pueda modelar al gusto del consumidor y de las tendencias de la época.



Disponible Calvin Klein Empresa, 26 marzo 2012.

[https://www.facebook.com/CalvinKlein/app\\_355897597766129](https://www.facebook.com/CalvinKlein/app_355897597766129)

El devenir de la moda a nivel mundial y la importancia de lo que llamaría Adler (1993) interés social, se identifica con la institucionalización del consumo, la creación a gran escala de necesidades artificiales de un cuerpo en común llamado perfección (Vásquez Roca, 2005). Se puede advertir la construcción de todo un mecanismo artificial de estereotipación sostenido en tres premisas (García Muñoz y Martínez García, 2008):

- 1a Los personajes masculinos se ocupan con mayor frecuencia en publicidad que alude a lo racional, mientras que los personaje femeninos en publicidad con contenido emocional, colocando a la feminidad como eminentemente afectiva y cariñosa (Aguilar Rodríguez y Said Hung, 2010).
- 2a Los productos promocionados con personajes femeninos son de menor valía, en consecuencia de menor estatus social (García Muñoz y Martínez García, 2008).

- 3a Los personajes femeninos son caracterizados como dependientes lo que contrasta con la caracterización masculina, los varones aparecen como individuos independientes (González y Mendoza, 2001).

En general las aproximaciones sociales giran en torno a la asociación del género masculino con el mundo de la intelectualidad, lo pragmático, lo autónomo y el género femenino asociado con la emocionalidad, lo estético corporal y lo dependiente (Uribe, Manzur, Hidalgo, y Fernández, 2008).

Adler (1993) señaló que el hombre de la cultura occidental persigue un objetivo de superioridad personal del que resulta una técnica de vida, un carácter general propio del estilo: competente, ambicioso, vanidoso, agresivo, envidioso, resentido. Por ello, lo que define a lo masculino es lo puramente egoísta, lo que satisface al amor propio, el predominio sobre lo demás: lo equivalente a la superioridad. Con el auxilio de los rasgos de carácter de apariencia activa: valor, audacia, orgullo, fortaleza, recuerdos de conquistas de toda especie, logro de empleos, dignidades y títulos, y el prurito de endurecerse contra toda clase de impulsos femeninos. Asimismo, lo que define típicamente a lo femenino son los rasgos de abnegación, resignación, debilidad, sumisión, vulnerabilidad, mismas que son reproducidas fielmente en la estereotipación publicitaria.

En este orden de ideas, Adler (1993) advierte que el origen histórico del predominio masculino no es natural, sino más bien una construcción social y cultural para asegurar la soberanía del macho y que el gran obstáculo del desarrollo del alma femenina es el prejuicio de su supuesta inferioridad.

Las ventajas que ofrece la posición masculina en relación a lo social, en general, son mejores que las de lo femenino, por lo que desde Adler (1993), es común la personalidad de mujeres con ideal masculino. Entre los modelos femeninos que circulan se advierte el de la mujer trabajadora. Un modelo con una data más reciente que los demás, madre, objeto sexual y servidora. Este joven modelo tiene más tiempo para sus cosas, como cuidarse de sí misma o dedicarse a actividades fuera del hogar, es decir una mujer masculina



Disponible en Sedal Empresa, 30 de Marzo

<https://www.facebook.com/media/>

[set/?set=a.10150644912943907.395845.50813163906&type=3#!/](https://www.facebook.com/media/set/?set=a.10150644912943907.395845.50813163906&type=3#!/)

La primera característica de la imagen de la mujer se asocia con el mundo de lo sexual y al hombre con el espacio de lo público (lo no doméstico). En otras palabras: las mujeres aparecen físicamente en el mundo de lo personal y del hogar y en las tareas que implican su producción y manutención. Los hombres, entre tanto, han representado un rol en el que disfrutaban del estatus y prestigio asociado a la vida social en el exterior de la casa, el cual corresponde al mundo del trabajo, al tiempo libre y a las relaciones de poder social (Courtney Whipple, 1983; Pateman, 1986).

El cuerpo expuesto publicitariamente de la mujer pone al descubierto el deseo contemporáneo y contradictorio de sentirse como una cosa que define una constante estética de los últimos años, pues la mujer se muestra como objeto sexual, donde la clave está en hacer como si la muerte no existiese o no tuviera ninguna importancia, porque la lucha con una misma proporciona el enfrentamiento más radical el cual es la belleza (Bernárdez, 2000). En conclusión la cualidad más valorada en la mujer publicitaria sigue siendo la belleza partir de forzar los límites naturales del cuerpo para hacerlo más bello y deseable (Vásquez Roca, 2005).

Para contrarrestar esto, se torna pertinente crear imágenes positivas que potencien la autonomía femenina, y la afectividad masculina desde lo femenino, lo que significa invertir roles, al tiempo de ver mujeres en puestos rudos, puestos de altos mandos, y descolocadas como objetos sexuales. Todo lo cual implica un cambio de paradigma con respecto al género y un desafío creativo del cómo y desde dónde poder plantear otra clase de campañas publicitarias.

Actualmente se representa la equidad en la responsabilidad familiar entre hombres y mujeres en las campañas publicitarias (Ríos y Martínez, 1997), esta se podría asumir como una propuesta constructiva de la realidad social, la cual se podría aplicar en las comunidades virtuales.

La importancia de los modelos de belleza pueden condicionar la manera en cómo los miembros de los grupos virtuales perciben a los demás colectivos y a sí mismos. Además promueven el deseo acerca del producto que se oferta. Su exacerbación puede ser objeto de desarrollo de trastornos de la conducta alimentaria y somatomorfos. La publicidad y los medios en general son responsables en buena parte de producir estos efectos adversos, en las mujeres de nuestra época.

El nuevo modelo publicitario de mujer en la cibercultura en su mayoría se ubica en lo sexual, condicionando a la mujer como un objeto sexual, el cual se tiene como principal característica la total perfección del cuerpo a partir de la dominación masculina, es decir se trata de una superwoman capaz de hacer cualquier actividad, sin perder el control de su estética entendida como una necesidad básica.

Tal esquema social favorece una aspiración absurda en las mujeres trabajadoras, mujeres en las cuales su importancia como mujer, radica más en aspectos intelectuales, púes a ellas y en general a todas las mujeres incluyendo niñas, se les vende la falsa idea de que no hay mayor poder en ellas que el control máximo de su cuerpo para obtener de él la belleza máxima, el uso del maquillaje, accesorios, vestuario y exposición del cuerpos son algunas de las características que determinan a la mujer en la búsqueda de ese control, de una aparente superioridad.

Por lo cual se olvida el cuestionarse que tanto ese proceso de montaje corporal cotidiano la conduce a una esclavitud y a una desvalorización de su dimensión humana como objeto de decoración.

Finalmente la publicidad es la encargada de posicionar a la mujer como objeto, junto con ella la estructura social tolera y alienta que se le siga posicionado así, por ello se puede afirmar que la imagen representada es en parte reflejo de la versión actual de mujer de nuestra sociedad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Adler, A. (1993). *El carácter neurótico*. Barcelona: Paídos.
- Aguilar R., D., & Said H., E. (2010). *Identidad y Subjetividad en las redes sociales virtuales: caso de Facebook*. Zona próxima, 12, 190-207.
- Balcazar Nava, P., Delgadillo Guzmán, L., Gurrola Peña, M., Mercado Maya, A., & Moysén Chimal, A. (2003). *Teorías de la Personalidad*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México
- Bernárdez, A. (2000). Cuerpos imaginarios: ¿Exhibicion o encubrimiento de las mujeres en la publicidad? *Cuadernos de Informacion y Comunicación*, 5, 66-77.
- Bernárdez R., A. (2005) *La publicidad como contrato comunicativo*. Madrid: Instituto de la Mujer. Recuperado de <[http://eprints.ucm.es/10465/1/PUBLICIDAD\\_CONTRATO\\_COMUN.pdf](http://eprints.ucm.es/10465/1/PUBLICIDAD_CONTRATO_COMUN.pdf)> (última consulta: 17 de enero, 2012).
- Blanco C., E. (2005). *Violencia de Género y publicidad sexista*. Chasquí , 50-55.
- Calaf, M., León, M., Hilerio, C., & Rodríguez, J. (2005). *Inventario de Imagen Corporal para féminas adolescentes*. *Interamerican Journal of Psychology*, 39, 003, 347-354.
- García M., N., & Martínez G., L. (2008). *La recepción de la imagen de las mujeres en los medios: una aproximación cualitativa*. *Comunicación y sociedad*, 10, 111-128.
- Gómez, L. y Pérez A., E. (2012) *Publicidad, estereotipos y roles de juego desde unaperspectiva de género. Análisis de catálogos de juguetes de El Corte Inglés 2010-2011*. Tesis (Trabajo Fin de Máster).

- González, M. A., & Mendoza, J. (2001). *Significados Colectivos, Procesos y Reflexiones*. México: Chasco.
- Guilles, L. (1999). *La tercera mujer*. Barcelona: Anagrama.
- Herrera H., M. F., Pacheco M., M. P., Palomar L., J., & Zavala A., D. (2010). La adicción a facebook relacionada con la baja autoestima, la depresión y la falta de habilidades sociales. *Psicología Iberoamericana*, 18 (1), 6-18.
- Luna M., I. (2001). Mujer, Belleza y Psicopatología. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXX, 004, 383-388.
- Mayobre R., P. (2004) La construcción de la identidad personal en una cultura de género. Vigo: Universidad de Vigo. Recuperado de <<http://webs.uvigo.es/pmayobre/indicearticulos.htm>> (última consulta: 21 de noviembre, 2011).
- Moral P., E. (2000). Los nuevos modelos de mujer y de hombre a través de la publicidad. *Comunicar* , 1 (14), 208-217.
- Pérez S., E. (2012). Terrorismo y Estereotipos de Género. *Filosofía, Moral y Política*, 4, 233- 247.
- Ríos, M. J., & Martínez, J. (1997). La mujer en los medios de comunicación. *Comunicar*, 9, 97-104.
- Sandoval M., M. T. (2000). Medios de Comunicación y publicidad en internet. *Comunicación Social*, 10-16.
- Uribe, R., Manzur, E., Hidalgo, P., & Fernández, R. (2008). Estereotipos de género en la publicidad: un análisis de contenido en revistas chilenas. *Revista Latinoamericana de Administración*, 41, 1-18.
- Vásquez R., A. (2005) La moda en la postmodernidad. Deconstrucción del fenómeno Fashion. *Nómadas*, 11, 11-19

Envió a dictamen: 26 de mayo del 2012

Reenvió: 24 de junio del 2012

Aprobación: 10 de diciembre del 2012

“Mucho de lo que experimentó Jasón no podía predecirse. Hasta cierto punto esto es cierto en la aventura del aprender. Ocurre lo impredecible, y cuando es así, tenemos que revisar nuestros planes y quizá alterar nuestro rumbo. Las metas en la vida cambian conforme se nos atraviesan nuevos intereses, experiencias y perspectivas” (W. Pearson T. (1998) *La aventura de aprender*. México: Gernika, p 43)

## COLABORADORES

### **Elisa Alcántara Sánchez**

Estudiante de Licenciatura en Psicología en la Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Ciencias de la Conducta. Participante del Segundo Congreso Internacional de Psicología. Ponente en el Congreso Internacional de la Universidad de la Habana 2012

Correo electrónico: eliza.benedeta@hotmail.com

### **Oscar Pantoja Guzmán**

Estudió teatro en la “Escuela-Taller Séptimo Arte” a los 18 años y actualmente estudia la Licenciatura en Psicología en la Universidad del Valle de México, Campus Hispano. Sus líneas de Interés son la psicología clínica y la psicología aplicada a las artes escénicas.

### **Rosa María Ramírez Martínez.**

Profesora investigadora de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEMEX. Licenciada en Psicología, Maestra en Educación Superior y Doctorado en Sociología. Investigadora del SNI Nivel 1, 2007 – 2010. Perfil Promep desde 1997. Directora de la Facultad de Ciencias de la Conducta 2002 – 2006. Coordinadora de la Red de Cuerpos Académicos sobre Universidad, Política y Educación, así como líder del Cuerpo académico sobre educación y políticas educativas.

Entre sus investigaciones se encuentran:

- El redimensionamiento de la esfera de lo público y el proyecto de Universidad, (Responsable) 2007, UAEM;
- Violencia y educación (2010) investigación convocatoria de redes, UAEM; Opinión Pública y Universidad, en proceso UAEM. (2011)
- Publicaciones: Políticas para la Universidad Pública.
- El discurso de la calidad. Cuadernos de Investigación. Cuarta Época, No. 16. UAEM, México, 2001.
- Gobernabilidad y política para la Universidad Pública. Cuadernos de Investigación. CGIEA/UAEM, México, 2006.
- La evaluación como racionalización en la universidad: estrategia de control y vigilancia, (coautora). UAEM, 2007
- La Universidad Pública: pasado, presente y futuro. 12 ensayos. (coordinadora y coautora). Toluca, Kali, 2007.
- El redimensionamiento de la esfera de lo público y el proyecto de Universidad. UAEM 2011.

Correo electrónico: rosamariarster@gmail.com

**Ma. Cristina Recéndez Guerrero**

Doctora en Sociología por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Especialidad en Política y Gestión Educativa FLACSO México. Perfil PROMEP; Sistema Nacional de Investigadores-I; Docente/Investigadora de tiempo completo adscrita a la Unidad Académica de Ciencia Política. Ha sido docente/investigadora en la Unidad Académica de Ciencias Sociales y Población y Desarrollo ambas con enfoque en Políticas Públicas, espacio donde fungió como Directora durante 2003-2005. Pertenece al Cuerpo Académico Consolidado CA-UAZ-76. Línea de Investigación “Estado y Desarrollo: Economía, Trabajo y Educación”.

Es Coautora de los libros:

- De la Contrarreforma Universitaria Neoliberal a la Resistencia en América Latina (2009),
- La Universidad en la era del Neoliberalismo (2009), Políticas Educativas y Universidad Pública (2010),
- La contrarreforma universitaria neoliberal en América Latina (2011, 2ª., reimpresión) Políticas Educativas en la Sociedad de la Información (2011).

Capítulos de libros:

- Evolución, Desarrollo y Perspectivas de los Cuerpos académicos en la UAZ (2010); Las universidades y el mercado la perspectiva globalizadora (2010);
- Manifestaciones e identificación de la discriminación de género en el trabajo de investigación UAZ, (2010);
- Migración y trabajo femenino en Villanueva, Zacatecas. Caso la encarnación, (2010);
- Migración Internacional y Feminización de la Producción. Caso Atitanác, Villanueva, Zac, (2010);
- La universidad Pública y su relación con el mercado de trabajo. Efectos de la globalización, (2011).

Correo electrónico: [crecendez2001@yahoo.com.mx](mailto:crecendez2001@yahoo.com.mx)

**Edgar Rodríguez Sánchez**

Licenciatura en Psicología en la Universidad Intercontinental, es Maestro en Orientación Psicológica por la Universidad Iberoamericana. Dentro de psicología organizacional ha realizado capacitación de recursos humanos desde 2004. Se dedica a la consulta privada desde 2007 y actualmente es profesor de licenciatura y presidente de academia en el Campus Hispano de la Universidad del Valle de México. Sus líneas en investigación psicológica son multiculturalidad, relaciones de pareja, sexualidad y artes escénicas.

Correo electrónico: [eddierddd@prodigy.net.mx](mailto:eddierddd@prodigy.net.mx)

### **Ignacio Roberto Rojas Crôte**

Doctor en Educación por la Universidad La Salle México. Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma del Estado de México

Labora en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UAEMex

Campo de investigación: Sociología y Educación

Publicaciones más recientes:

- Rojas Crôte, I. (2012). De la teoría crítica a la dialéctica de la Ilustración: La apuesta por un enfoque filosófico en la investigación en ciencias sociales. En *Convergencia*
- *Revista de Ciencias Sociales*. Vol. 19, núm. 59, mayo-agosto de 2012, pp. 141 – 157
- Rojas Crôte, I. (2011). Hermenéutica para las técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales: Una propuesta. En *Espacios públicos*, revista de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales del a UAEMéx. Año 14, núm. 31, mayo-agosto de 2011, pp. 176 - 189
- Rojas Crôte, I. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: Una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. En *Tiempo de Educar*. Vol. 12, núm. 24, julio-diciembre de 2011, pp. 277 - 297

Correo electrónico: [irojasc@uaemex.mx](mailto:irojasc@uaemex.mx)

### **Maximiliano Valle Cruz**

Licenciatura y Maestría en Sociología por la UNAM. Profesor investigador de tiempo completo, adscrito a la Licenciatura y a la Maestría en Educación de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México. Integrante del Cuerpo Académico de Educación y Políticas Educativas, así como de la Red de Cuerpos Académicos en Política, Educación y Universidad que agrupa a investigadores de 7 universidades públicas mexicanas. Líneas de investigación: política educativa, teoría curricular y educación, profesionalización docente. Publicaciones: *Ciencia y Método, entre el Control y la Emancipación*. México, UAEM, 1997. Coautor de los libros y capítulos de libros:

- *La evaluación como racionalización en la universidad: estrategia de control y vigilancia*. México, UAEM, 2007.
- *Economía, Estado y profesiones*. México, Kali, 2009.
- “Política educativa y control social”, en *La educación en México: continuidad, cambios y perspectivas*. México, UAEM, 2010

- “La universidad pública en las políticas de desarrollo”, en Políticas educativas y universidad pública. México, Universidad Autónoma de Zacatecas/ Universidad de Quintana Roo, 2010.
- El redimensionamiento de la esfera de lo público y el proyecto de universidad. México, UAEM, 2011.
- Política educativa, tendencias de estudio y perspectivas teóricas, en Políticas Educativas en la sociedad de la información. México, Editorial Manda, 2011.
- La lectura como acto político y acción comunicativa, en Procesos de alfabetización en la Universidad. México, Universidad Autónoma del Estado de México, 2011.

Correo electrónico: [vacrm@yahoo.com.mx](mailto:vacrm@yahoo.com.mx)

## RESEÑA

*Rosa María Ramírez Martínez y Maximiliano Valle Cruz (2011)*  
**EL REDIMENSIONAMIENTO DE LA ESFERA DE LO PÚBLICO  
Y EL PROYECTO DE UNIVERSIDAD.**  
*Toluca: Editorial UAEMex*

El libro *El redimensionamiento de la esfera de lo público y el proyecto de universidad*, de Rosa María Ramírez Martínez y Maximiliano Valle Cruz, publicado en 2011 bajo el sello editorial de la Universidad Autónoma del Estado de México. Tiene el propósito de establecer un punto de partida que permita comprender el carácter y el sentido en que, desde un tipo de lenguaje y en la práctica, se redimensiona la esfera de lo público; este punto de partida lo constituyen las relaciones de producción resultado de un proceso histórico para comprender que en su transformación se modifican las instituciones jurídicas, ideológicas y políticas como totalidad social<sup>1</sup>

A su vez, que expone cómo las transformaciones de la esfera de lo público suponen un cambio en el proyecto de educación, en particular las universidades públicas que se han transformado bajo las políticas que emplean el argumento de la falta de calidad en las mismas. Los autores se preocupan por examinar ese argumento y colocarlo en relación con las formas de legitimación del Estado a partir de un conjunto de cambios, de reformas, en la vida de las instituciones de educación superior pública, en las relaciones que se establecen entre sus sujetos, en la organización del gobierno de las instituciones, en los modos de asignación y el uso que se hace del financiamiento. En ese sentido, se reflexiona cómo impacta el redimensionamiento de la esfera de lo público que está en relación a los cambios en el Estado y la producción con las políticas que afectan al proyecto social en general y al de educación en particular.

El libro nos proporciona elementos de análisis crítico de lo que está ocurriendo en las instituciones de educación superior pública, particularmente en las universidades, donde se ha impuesto la idea de que es necesaria una constante transformación de la educación con el propósito de elevar la calidad para responder a las necesidades de la vida contemporánea, para que la educación responda a las exigencias de la globalización. Los autores del libro nos revelan que, tras esa argumentación existen otras condiciones y propósitos que no se refieren, en realidad, a una aspiración de mejorar la calidad de la educación. Para poder develar esas condiciones y propósitos el libro nos lleva a considerar la manera en que nuestro país es participante de organizaciones internacionales donde se toman acuerdos, que cada país tiene que atender, allí encuentran uno de los ejes del propósito de elevar la calidad educativa:

1 Introducción. p.10.

la privatización del sector paraestatal, de la educación pública en particular, lo cual se presenta como reforma del Estado, dando lugar a una ampliación de lo privado. Ante esa situación se comienza por analizar las contradicciones del Estado, estableciendo un punto de partida teórico que se refiere a la discusión de los conceptos de esfera de lo público y esfera de lo privado, aunada a la idea de la relación entre ética y política, la cual se pierde precisamente con la reforma del Estado que desmantela el sector paraestatal y los ámbitos referidos al bienestar social, lo cual se expresa, por ejemplo, en los montos presupuestales asignados a la educación.

Para dar cuenta de esas transformaciones los autores proponen realizar una reconstrucción teórica y política acerca del Estado usando las categorías de esfera de lo público y esfera de lo privado, pues consideran que lo público no se agota en lo estatal, sino que comprende una concepción de lo público que dé cuenta de la relación entre uso de la razón, ética y política, ya que bajo la idea de reforma del Estado se restringe la concepción de la política como espacio de diálogo, de discusión, de participación de todos y cada uno de los integrantes de la sociedad. Asimismo consideran que si no se entienden cómo las transformaciones del Estado responden a un proceso de redimensionamiento de las esferas de lo público y lo privado, cuya base material son los procesos de acumulación de capital, tampoco se podrá comprender el sentido que conlleva la modificación del proyecto de educación, en particular, de universidad que había prevalecido en otro momento del desarrollo capitalista.

En segundo lugar, el redimensionamiento de las esferas de lo público y lo privado exige discutir, al menos dos cuestiones: los límites del poder del Estado mediante una recuperación de la ética —en el terreno político— que ponga en el centro de la discusión la idea de bien común; y, la manera en que surgen otras exigencias de legitimación para el orden político y económico, surgidas de la transformación de las formas de acumulación de capital y de reorganización del dominio político de clases. Ese es el marco en que se cambia el sentido, y el papel, que tenía la universidad pública en las políticas de desarrollo nacional, y a la vez, ha generado una conciencia entre los académicos universitarios entorno a la organización de las instituciones y el tipo de cambios que se están induciendo y que tienen el sello de una constante privatización de la educación que cierra las posibilidades de garantizar la educación pública en nuestro país, pues aseveran:

“No sólo se está remodelando la educación superior en cuanto a su sentido democrático, es decir, de libre acceso para el conjunto de la población, sino que la misma educación se convierte en objetos de acumulación de capital”<sup>2</sup>.

---

2 Rosa María Ramírez Martínez, Maximiliano Valle Cruz. El redimensionamiento de la esfera de lo público y el proyecto de universidad. p. 113

De ese modo, el libro nos lleva a pensar que es necesario plantear proyectos educativos que tengan claros fundamentos teóricos, metodológicos, al mismo tiempo que se piensen en términos de mayor justicia, igualdad, democracia y libertad, para pensar nuestra realidad más allá de las exigencias que impone el capital y su políticas educativas. Es decir, que la educación superior, la universidad pública, se piensen como espacios de la esfera de lo público, no como ámbitos de control estatal, pues el Estado no agota lo público, al contrario, el mismo Estado tiende a limitar el ámbito de la esfera de lo público y las políticas que promueve estructuran un lenguaje que sirve para mantener el control bajo las ideas de mejora de la calidad de la educación y la competitividad de las instituciones en el mercado a nivel internacional.

Así, los autores plantean que la discusión en torno a la educación se convierte en un problema relativo a la organización del dominio político, de allí que las políticas educativas insistan en la reorganización de las instituciones escolares, creando nuevas situaciones de selección y exclusión social, pues se pone el acento en las estrategias de control y regulación social.

Asimismo, los autores ponen a discusión el modo en que se produce un vacío en la esfera de lo público cuando se abandona el contenido ético en la discusión del Estado, pues las actuales políticas neoliberales, retomando a Adam Smith, solo piensan en una economía moderna donde solo se acumula mayor capital en una clase social y el resultado es contar con pueblos miserables, donde la libertad de los individuos se restringe a elegir lo que consumen, pues aunque “el trabajo es la medida real del valor de cambio de todas las mercancías... dicho valor es habitualmente estimado, según la cantidad de dinero que se obtiene por ella, y no según la cantidad de trabajo”<sup>3</sup>.

Los autores nos muestran cómo los bancos internacionales son los que condicionan las políticas públicas, mediante el otorgamiento de préstamos que obligan a realizar cambios en la esfera de lo público, es decir, impulsan un redimensionamiento de la esfera de lo público a favor de la esfera de lo privado, con sus consecuencias perversas en los ámbitos sociales, especialmente en la educación superior. Así es como se entiende la manera en que el proyecto de universidad se ha venido modificando y adecuando de acuerdo a las transformaciones materiales y a la imposición de políticas que tienen que ver con la reestructuración de la esfera de lo público y la manera particular de cómo el Estado de reforma.

El texto nos lleva a comprender el sentido de cómo esas políticas públicas, en ocasiones dictadas desde el capital a través de los organismos internacionales modelan un nuevo proyecto de universidad acorde a los cambios e injerencia de todo ese embate de

---

3 Rosa María Ramírez Martínez, Maximiliano Valle Cruz. El redimensionamiento de la esfera de lo público y el proyecto de universidad. p. 115.

globalización o de un mercado internacional que se sostiene en las formas monetarias de la economía, sin importar los costos sociales en las economías como la nuestra.

Finalmente, el libro es una invitación a pensar en otras posibilidades para ir construyendo un camino -largo, pero fructífero- para reflexionar y comprender el proceso social que implica el redimensionamiento de la esfera de lo público, esa es una vía para pensar un proyecto de universidad pública diferente al neoliberal, pues no sólo es discutir el sentido ético de la esfera de lo público y los límites del poder del Estado, sino cómo la actual reforma del Estado sólo se dirige a rehacer el dominio político de clases, a establecer nuevas bases de legitimación del poder político del Estado que sea funcional para el cambio en las estrategias de acumulación de capital que está desmantelando toda forma de bienestar social y organización de las clases dominadas; es ahí donde la esfera de lo público y lo privado se redefinen, ya que suponen las relaciones entre clases sociales que tienen capacidad de incorporar o no determinados intereses en la síntesis que logra el Estado teniendo en cuenta que este genera sus propios intereses.

*Marisela Rico Esteves y Carlos Joaquín Alejandro.*

*Ambos Cursando Licenciatura en educación en la Facultad de Ciencias de la Conducta  
Colaboradores en el Cuerpo Académico Educación y Políticas Educativas*

“Un guerrero sabe distinguir lo que es pasajero de lo que es duradero” (P. Coelho (2004) Manual del guerrero de la luz (México: Grijalbo, p. 20)

# CRITERIOS EDITORIALES

*para la aceptación de colaboraciones*

La Revista de Psicología Nueva Época 2 de la Universidad Autónoma del Estado de México es una publicación semestral arbitrada de carácter académico, científico, editada por la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEM, sobre temas relevantes de Psicología, Educación, Trabajo Social y disciplinas afines que signifiquen un avance en las disciplinas y profesiones mencionadas, que reflejen la práctica profesional, la docencia e investigación sobre todo de los cuerpos académicos de la Facultad. La Revista se dirige a los profesionales de Psicología, Educación y Trabajo Social, a los docentes, a los estudiantes en formación y a los exalumnos. Su propósito es promover el pensamiento, la reflexión y la investigación. Los objetivos son comunicar los avances de la investigación para la actualización de los profesionales interesados y favorecer la vinculación de los investigadores, de éstos con los docentes y de todos con los estudiantes.

Se publican dos números al año en junio y en diciembre en formato electrónico e impreso.

## Criterios de contenido

- Las colaboraciones que sean puestas a consideración para su publicación, serán resultado de investigación, ensayos científicos, estudios de caso, análisis teóricos y metodológicos. Se aceptan reseñas de investigación, de tesis y de libros.
- Todas las colaboraciones deben ser originales y no haber sido publicadas con anterioridad o estar consideradas al mismo tiempo a dictamen para su publicación en otros medios. Se debe firmar una carta sobre este asunto asegurando la originalidad incluyendo nombres de los autores, domicilio, afiliación, teléfono, correo y título del trabajo
- Los trabajos de investigación empírica deben conservar los datos crudos durante los tres años siguientes a la publicación
- Hay que incluir un resumen con 5 palabras clave, esto en español e inglés, con una extensión entre 100 y 200 palabras, que describa tema, objetivo y principales características del artículo. El título del trabajo debe estar en español e inglés.
- Los autores deben conceder la Propiedad de los Derechos de Autor a la Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México para que las colaboraciones puedan ser reproducidas, comunicadas, transmitidas y distribuidas en cualquier forma o medio para fines culturales, científicos o de divulgación sin fines de lucro. Los autores deben firmar la Cesión de la Propiedad de los Derechos de Autor.

## Proceso de revisión

- Las colaboraciones serán sometidas a una revisión anónima por pares especialistas en los temas bajo la modalidad de doble ciego. Los dictaminadores no conocen los nombres de los autores de las colaboraciones ni estos a los dictaminadores.
- Las colaboraciones se envían por la dirección de la Revista a dos dictaminadores que en un tiempo determinado darán su dictamen por escrito. El dictamen tiene como resultado tres opciones: aceptación, rechazo y aceptación con modificaciones. En este último caso los autores de las colaboraciones deben modificar el artículo de acuerdo a las modificaciones en un lapso de tiempo determinado. Solo serán posibles tres reenvíos. Los reenvíos para modificaciones Los dictámenes son inapelables sin embargo las sugerencias y recomendaciones fundamentadas de los autores se enviarán a un miembro del Consejo Editorial para su estudio y consideración para otras colaboraciones posteriores. En el caso de discrepancias notables entre los dictaminadores, la colaboración se enviará a un tercero del Consejo Editorial. El resultado se comunicará al o a los autores en un tiempo razonable, que puede variar dependiendo del número de colaboraciones a dictaminar. La redacción se reserva al derecho de hacer correcciones de estilo que considere necesarias para mejorar el trabajo.
- El dictamen del Comité Editorial retroalimenta a los autores sobre la pertinencia y calidad de sus trabajos describiendo a los autores de manera didáctica los pasos a seguir para la elaboración adecuada del escrito.
- Cada número de la revista se integrará con los trabajos que en el momento de cierre de edición cuenten con la aprobación del comité dictaminador. No obstante con el fin de dar una mejor composición temática a cada número, la revista se reserva el derecho de publicar los artículos aceptados en un número posterior.

## Criterios de formato

- La extensión mínima será de 12 cuartillas y máxima de 20, incluyendo tablas, figuras y referencias, tipografía Arial 12, interlineado 1.5. Las reseñas de libros deben tener una extensión entre 2 y 4 cuartillas.
- Los cuadros, gráficas y figuras diversas se incorporarán como anexos debidamente numerados y rotulados al reverso. En el texto se indicará el lugar en el que deben colocarse.

- El texto se entregará en archivo en disco o a través del correo electrónico (o postal), en procesador Word, sin formato, espaciados, sangrías o notas automáticas.
- El texto debe seguir los lineamientos del Manual Estilo de Publicaciones de la APA (2010) (American Psychological Association). Las referencias en el texto anotan, entre paréntesis, el primer apellido del autor o autores, después de una coma sigue el año y la página de referencia (en citas textuales) por ejemplo: (Castañeda, 1994, p. 82), o Castañeda (1994, p. 82), cuando el nombre del autor es parte del texto “indagó que..... “ Cuando un trabajo tiene dos autores se citan los dos p. e. Lazarus y Folkman (1986).
- Cuando el trabajo tiene más de dos autores hasta cinco se citan todos los autores la primera vez, luego en las citas subsecuentes sólo el apellido del primer autor seguido de et al. Ejemplo: Kisangau et al. (2007). Si el trabajo tiene más de 6 autores se cita el apellido del primer autor seguido de et al. (sin cursivas) en todas las referencias. Todas las referencias deberán ir al final del artículo ordenadas alfabéticamente en la bibliografía como lista de referencias, anotando a doble espacio con sangría apellido (s), inicial del nombre (s), año de publicación entre paréntesis, título (en caso de libro, en cursiva, la ciudad seguida de dos puntos y la editorial. Ejemplo: Dieterich, H. (2003) *Nueva guía para la investigación científica*. México: Planeta. Un capítulo en un libro se refiere: González M., C. S. (2011) La supervisión en Terapia Breve Sistémica. En J. Montalbo R. y M. R. Espinosa S. (eds.) *Supervisión y terapia sistémica: modelos, propuestas y guías prácticas* (pp. 131-150) Monterrey: Crece-Ser. Si se trata de artículos en revistas y publicaciones periódicas, el nombre de la publicación en cursiva, el volumen, el número entre paréntesis y las páginas del texto. Diener, E., Suh, E., Lucas, R. y Smith, H. (1999) Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), pp. 276-302 Para citas electrónicas hay que dar todos los datos de la ruta p. e. Clay, R. (junio, 2008) Science vs Ideology. Psychologists fight back about the misuse of research. *Monitor of Psychology*, 39 (6). Recuperado de <http://www.apa.org/monitor/> Si los autores tienen varias publicaciones en el mismo año, se les distinguirá por una letra minúscula después del año p. e. Valenciano, 2011a, 2011b. Las siglas deben ser resueltas en todas sus palabras la primera vez que se usan p. e. Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP). Se debe prestar atención a las referencias actualizadas.
- Se debe prestar atención a las referencias actualizadas y a los asuntos éticos

## Datos

- Anotar en hoja a parte, los datos curriculares: nombre (s) y apellidos del autor (es), institución de procedencias, nivel de estudios (grado académico, disciplina, organismos e instituciones otorgantes); publicaciones relevantes, trabajos de investigación, premios reconocimientos o distinciones en los últimos tres años, dirección; teléfono y/o fax y dirección de correo electrónico.

## Responsabilidad

- El contenido de los textos publicados por la Revista es responsabilidad de los autores del texto, no constituye la opinión oficial de la Revista.
- La Revista se reserva el derecho de publicación y de devolución de los artículos entregados.

## Dirección

Los trabajos se remitirán a: Facultad de Ciencias de la Conducta.

REVISTA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO,  
Nueva Época 2

Av. Filiberto Gómez s/n, col. Guadalupe, Toluca, México, C.P. 50010.

Teléfonos: (01 722) 2 72 00 76, fax: (01 722) 2 72 15 18

Correo electrónico: [virveda@prodigy.net.mx](mailto:virveda@prodigy.net.mx); [revista\\_psicologia@uaemex.mx](mailto:revista_psicologia@uaemex.mx)

Nota: el nombre de la publicación periódica es REVISTA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, pero para efectos prácticos se puede abreviar como Revista de Psicología/ Revista de Psicología de la UAEM

# EDITORIAL POLICY

*In order to accept collaborations*

The Psychology Journal, Nueva Época 2 from Universidad Autónoma de Estado de México, is a semestral publication including an arbitrated academical scientific character edited by Facultad de Ciencias de la Conducta, about outstanding Psychology, Education and Social Work and similar disciplinary topics important in every advance in the professions and disciplines mentioned, revealing the professional practice, teaching and research, essentially from the Academic Groups from this Facultad. The journal is dedicated to all professionals from these areas, teachers and training students, including graduated students. The purpose is to promote thinking, reflection and research. The objectives are to share the different research findings, to upgrade professionals interested and to favor the investigators links, as well as teachers and students. There are two issues published every year in June and December in electronic and printed version.

## Content

- The contributions considered to be published must be a result of research, scientific essays, case study, theoretical or methodological analysis. Research, thesis or book reviews will be accepted.
- Every collaboration must be original and unpublished before and must not be submitted to any other printed media at the same time. A letter must be signed about the matter as a guarantee of originality including the name of the author, address, affiliation, telephone, e- mail and job credentials.
- The empiric research study must keep the raw data during the next three years after its publication.
- An abstract must be included with 5 key words, in Spanish and English, with an extension of 100 to 200 words describing the topic, the objective and the main article characteristics, including the title.
- The authors have to concede the author's copyright to the Psychology Journal from Universidad Autónoma del Estado de México so that their articles and materials are publicly reproduced, published, edited, fixed, communicated and transmitted by any form or medium; as well as distributing among the general public in the required numbers for their pubic communication, in each of their modalities, included its availability through electronic, optical means or any other technology with exclusively scientific, cultural, diffusion, nonprofit ends. To do so, the author(s) must send the format of copyright concession-letter properly filled and signed by the author(s).

### Reviewing process:

- All the articles will be submitted to an anonymous dictum process performed by academic peers, under the modality of double blind. The prestigious academics are unknown and don't even know the author's name. The authors don't even know the examiners.
- The collaborations are sent by the Journal director to two referees that in a period of time have to come out with a written resolution of the dictum process. There are three options: approved for publication with no changes; refused; approved for publication once minor corrections are applied in a specific period. Dictum results are unappealable even though the author's supporting suggestions and arguments will be sent to the Journal Editing Committee to be studied and considered for next publications. In case of remarkable disagreement among the examiners, the collaboration will be sent to a third referee from the Journal Editing Committee. They will inform each of the authors in a reasonable period of time, determined by the number of articles. The editorial direction of the Journal reserves the right to carry out any editorial amends or proofreading it deems necessary to improve the text.
- The Editorial Committee judgment will let the authors know about the quality and relevance of their contributions, the Committee will give a didactic feedback to the authors in order to create and adequate their job.
- Each Journal issue will be done with the contributions that at the closing
- editing time has the approval of the Dictaminating Committee. Not even, in
- order to give the best thematic composition possible to each issue; the Journal Editors have the right to publish some accepted articles in a subsequent issue.

### Format

- The journal will only accept articles with an extension between 12 and 20 pages, including graphs, tables, footnotes and bibliography, letter size page, at a line spacing of 1.5, written in 12-point size Arial font. Book reports must have an extension between 2 and 4 pages.
- Charts, graphs and figures must be added as appendix, properly numbered and rotulated on the back. It has to be indicated on the text the place where they shall be.
- The text must be delivered as an electronic file in a CD or via electronic or postal mail, unformatted Microsoft Word, line spacing, headlines or automatic notes.
- The text must follow the APA (2010) (American Psychological Association) style. The references in the text in parenthesis, the surname of the author(s), a comma, the publishing year and the reference page (in textual references) for example: Castañeda, 1994, p. 82 or Castañeda (1994, p. 82) when the

- name of the author is in the text "it was founded that..." When there are two authors them both have to be named p. e. Lazarus and Fokman (1986).
- When the paper has more than two authors onto five, they are all named at the first time, then on the subsequent only the surname of the first author and *et al.* i.e.: Kisangau et al. (2007). If the article has more than 6 authors only the first author is named with *et al.* without italic, in all the references.
  - Every reference must be added at the end of the article alphabetically in the *bibliography* as a reference list, writing down with single space and tabs surname(s), first letter of the name(s), and publishing year in parenthesis, title (if it's a book, italic, city ":" and editorial house. i.e. Dietrich, H. (2003)
  - *New guide for scientific research.* México: Planeta. When it's a chapter from a book: González M., C.S. (2011) La supervisión en la Terapia Breve Sistémica en J. Montalbo R. y M. R. Espinosa S. (eds.) *Supervisión y terapia sistémica: modelos, propuestas y guías prácticas* (pp. 131-150) Monterrey: Crece-Ser. If it's about journal articles or a periodical publication, the name of the publication must be in italic, the volume, number in parenthesis and the text pages. Diener, E., Suh, E., Lucas, R. y Smith, H. (1999) Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), pp. 276-302 For electronic references, a complete link must be added i.e. Clay, R. (junio, 2008) Science vs ideology. Psychologists fight back about the misuse of Research. *Monitor of Psychology*, 39 (6). Retrieved from <http://www.apa.org/monitor/> If the authors have many publications in the same year, they will be distinguished by a case letter after the year i.e. Valenciano, 2011a, 2011b. Acronyms must be extended the first time they appear in the text, in the bibliography, tables, charts and graphs. For instance, in the text the first time it must be written: Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), then subsequently: CNEIP
  - Recent references and ethical issues must be observed

### Data

- In a blank paper, write the curricular data as: name(s), author's surname, origin institution, study level (academic grade, discipline, organisms or institutions), relevant publications, research papers, awards and recognitions, distinctions from the last 3 years, address, telephone and fax and e mail.

### Accountability

- The text content published by the journal is responsibility of the text authors, not the official journal opinion.
- The journal reserves the right to publish or not the articles as well as their devolution.

### Address

The contributions will be sent to:

Facultad de Ciencias de la Conducta

REVISTA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO,  
Nueva Época 2

Av. Filiberto Gómez s/n, col. Guadalupe, Toluca, México, C.P. 50010.

Teléfonos: (01 722) 2 72 00 76, fax: (01 722) 2 72 15 18

Correo electrónico: [virseda@prodigy.net.mx](mailto:virseda@prodigy.net.mx); [revista\\_psicologia@uaemex.mx](mailto:revista_psicologia@uaemex.mx)

Note: the official publication name is REVISTA DE PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, but for practical purposes it could be presented as Revista de Psicología/Revista de Psicología de la UAEM

# Artículos del número anterior, VOL 1, NO. 1, enero – junio 2012

LA CONSTRUCCIÓN DE ESTILOS IDENTITARIOS EN ADOLESCENTES Y EL TIPO DE  
FUNCIONAMIENTO FAMILIAR / Violeta Janeth González Nava, Elizabeth Zanatta, Claudia  
Sánchez Calderón

ESTILOS IDENTITARIOS Y PRÁCTICAS PARENTALES EN ADOLESCENTES: DIFERENCIAS POR  
SEXO / Laura Antígona Gómez Pineda, Elizabeth Zanatta Colín, Claudia Sánchez Calderón

IDENTIDAD Y CORPOREIDAD CONDICIONADAS POR LA PUBLICIDAD  
Cristina Villegas Ramírez, Elizabeth Zanatta Colín, Sergio Luis García Iturriaga

IDENTIDAD Y BIENESTAR PSICOLÓGICO: ESTILOS  
Y FACTORES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS  
Yazmin Escobar Tapia, Elizabeth Zanatta Colín, Teresa Ponce Dávalos, Sergio Luis García  
Iturriaga, José Luis Gama Vilchis

ESTILOS IDENTITARIOS E IMAGEN CORPORAL EN MUJERES  
QUE PRESENTAN CONDUCTAS ALIMENTARIAS DE RIESGO  
Mitzy Itzel Becerril Bernal, Elizabeth Zanatta Colín, Teresa Ponce Dávalos

LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE LA MUJER  
MIXTECA DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO  
Alma Alberta Martínez Castillo, Sergio Luis García Iturriaga, Teresa Ponce Dávalos

---

REVISTA ALTERNATIVAS EN PSICOLOGÍA

*Órgano de difusión científica de la Asociación de Alternativas en Psicología  
Revista Semestral. Tercera Época. Año XVI. Número 27. Agosto-Septiembre 2012*

*Enlace: [www.alternativas.me](http://www.alternativas.me)*

---

REVISTA INTERNACIONAL PEI: POR LA PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN INTEGRAL

*VOL. II, Número IV*

*Enlace: [www.peiac.org/Revista/revistapei](http://www.peiac.org/Revista/revistapei)*

METODOLOGÍA PSICODIDÁCTICA PARA CONCEBIR UNA CLASE DESARROLLADORA DE LA PERSONALIDAD/ Bernardo Trimiño Quiala

ESQUENAS MAL ADAPTATIVOS TEMPRANOS ASOCIADOS A LA CONDUCTA CRIMINAL  
Sikandar Ortega Aguilar, Ari Ortega Aguilar

FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN

Juan Elías Campos García

LOS DISCURSOS DE TENSIÓN Y SU IMPLICACIÓN EN LA PERCEPCIÓN DE SÍ MISMA

Tanya Elizabeth Méndez Luévano, Orlando Reynoso Orozco

TRANSICIÓN HACIA LA EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN COMPETENCIAS: UNA PROPUESTA

María Teresa Fuentes Navarro

ACERCA DE LA ALIENACIÓN, LA VIOLENCIA Y EL CONSUMO DE PSICOTRÓPICOS

Mario Souza y Machorro

APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA BAJO UN MODELO CONSTRUCTIVISTA

Kerwin José Chávez Vera

## EQUIPO EDITORIAL

### EDITOR GENERAL

Dr. José Antonio Virseda Heras

### ASISTENTES EDITORIALES

Lic. Moisés Fernando Balcázar Becerra y Lic. Erick Godoy Álvarez

### CONSEJO EDITORIAL

Mtro. Javier M. Serrano García, Dra. Patricia Balcázar Nava, Mtra. Marta Calderero, Universidad de Granada, España, Dra. Leonor Delgadillo Guzmán, Dr. José Antonio Florez Lozano, Universidad de Oviedo, España, Dra. Norma Ivonne González-Arriata López-Fuentes, Dra. Gloria Margarita Gurrola Peña, Mtro. Jaime Rodolfo Gutiérrez Becerril, Dr. Telmo Marcon, Revista Espaso Pedagógico, Brasil, Dra. Aida Mercado Maya, Dra. Tania Morales Reynoso, Dra. Rosa María Ramírez Martínez, Dra. Alejandra Moysèn Chimal, Dr. Hans Oudhof van Barnefeld, Dr. Joan Riart Vendrell, Colegio Oficial de Psicólogos de Cataluña (COPC), España, Dra. Adelaida Rojas García, Dr. Aristeo Santos López, Dr. Michael Schmid, Instituto de Servicios Sociales, Vorarlberg, Austria, Dr. José Luis Valdez Medina, Dra. Elizabeth Zanatta Colín.

### COMITÉ EDITORIAL

Mtra. Maribel Aguilar, UAEM, Mtra. Magdalena del Ángel Antonio, UAEM, Dr. Francisco Arguello Zepeda, UAEM, Mtro. Ricardo Bastida González, Universidad del Valle de México, Dr. Juan Manuel Bezanilla, Psicología y Educación integral, Mtro. Cuautemoc Borges Aguilar, ITESM, Dra. Miriam Cervantes Nieto, Instituto de la Familia, Dr. José Luis de la Cruz Rock, Universidad Autónoma de Tamaulipas, Mtra. Mónica Díaz Pérez, Quidam Global, Mtro. Rogelio Díaz Salgado, Universidad de Ixtlahuaca, Mtra. Gracia Domingo Ibáñez, Universidad de las Américas, Distrito Federal, Dra. Emma Espejel Acco, Instituto de la Familia, Mtra. Rosario Espinosa Salcido, UNAM Iztacala, Mtra. Juana María Esteban Valdés, UAEM, Mtra. Elizabeth Estrada Laredo, UAEM, Dra. María del Carmen Farfán García, UAEM, Dr. Agris Galvanovskis Kasparane, UDLA Puebla, Mtro. José Luis Gama Vilchis, UAEM, Dra. Julieta Garay López, UAEM, Mtro. Sergio Luis García Iturriaga, UAEM, Mtra. Lucia García Martínez, Instituto de terapia cognitivo conductual, Dra. Beatriz Gómez Castillo, UAEM, Dra. Leonor González Villanueva, UAEM, Dr. Rodolfo Gutiérrez Martínez, UNAM, Dr. Manuel Gutiérrez Romero, UAEM, Dra. Gabriela Hernández Vergara, UAEM, Dra. Mayling Mendizabal Amado, ACPEINAC, Dr. David Aarón Miranda García, UAEM, Dr. Jaime Montalbo Reyna, UNAM Iztacala, Dr. Manuel de Jesús Morales Euzárraga, UAEM, Dr. Enrique Navarrete Sánchez, UAEM, Dr. Luis Oblitas Guadalupe, Universidad de

Ixtlahuaca, Dr. René Pedroza Flores, UAEM, Mtra. Lilia Pérez, UAEM, Dra. Teresa Ponce Dávalos, UAEM, Dra. Norma Rasso Sánchez, Universidad Pedagógica Nacional, Mtra. Edgar Rodríguez Sánchez, Universidad del Valle de México, Mtra. Bertha Rosalba Rocha Reza, UAEM, Dra. Sonia Yolanda Rocha Reza, UAEM, Dra. Erika Robles Estrada, UAEM, Dr. Alberto Segrera Tapia, Universidad Iberoamericana, Dr. Francisco Salmerón, UAEM, Dra. Claudia Sánchez Calderón, Dra. Carolina Serrano Barquín, UAEM, Dr. Maximiliano Valle Cruz, UAEM, Dra. Gabriela Villafañá Montiel, UAEM, Dra. Susana Silvia Zarza Villegas, UAEM

#### DISEÑO

L.D.G. Jorge Armando Balderas Escobar

#### COORDINACIÓN INSTITUCIONAL E INTERNACIONAL

Dra. Martha Patricia Bonilla Muñoz

#### CORRECCIÓN DE ESTILO

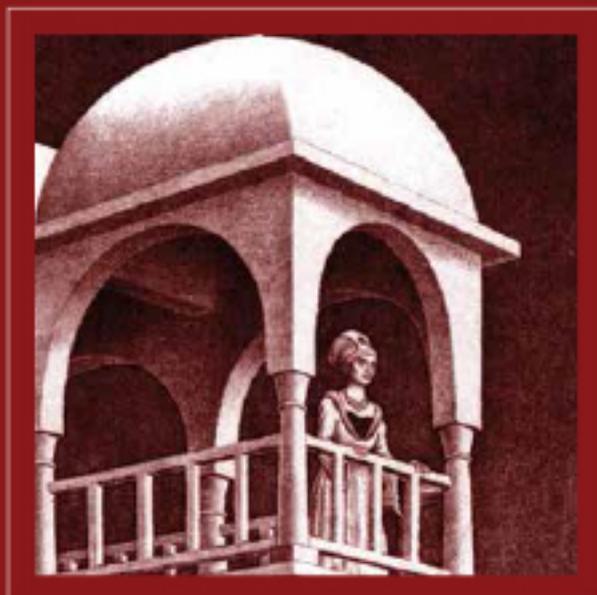
Lic. Francisco Macías Arriaga

#### TRADUCCIÓN

Mtra. Mónica Rodríguez Villafuerte, Lic. Eunice Ortega Rico

#### EDITORES ANTERIORES

Mtro. Jaime Rodolfo Gutiérrez Becerril, Dra. Leonor González Villanueva, Dr. Francisco Argüello Zepeda



**Belvedere\* (1958), M.C. Escher, (Detalle)**

Esta es sin duda una de las obras más clásicas de Escher. En él aparecen dos elementos dignos de mención: por un lado, como se puede comprobar en el detalle que hemos ampliado, aparece un plano con el dibujo de un cubo cuyas aristas "críticas" (¿están en primer o en segundo plano?) aparecen marcadas. El hombre sentado en el banco muestra un ejemplo de un cubo imposible (cuyas aristas están "a la vez delante y detrás"). Y como dice Escher, el hombre "contempla reflexivo el objeto imposible sin darse cuenta de que el belvedere a sus espaldas es un ejemplo más de tal objeto imposible". Ciertamente si uno observa las columnas se da cuenta que sufren el mismo problema que las aristas del cubo (¿y si no, ¿cómo podría la escalera apoyarse en el interior para acceder a la fachada?)

