

TRAZOS Y CONTEXTOS

COLECCIÓN

DE INTERVENCIONES Y QUEHACERES
INSTITUCIONALES

2019


Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
METROPOLITANA


Departamento de
Educación y Comunicación

TRAZOS Y CONTEXTOS

COLECCIÓN

DE INTERVENCIONES Y

QUEHACERES INSTITUCIONALES

2019



Dr. Eduardo Abel Peñalosa Castro

Rector general

Dr. José Antonio de los Reyes Heredia

Secretario general

UNIDAD XOCHIMILCO

Dr. Fernando de León González

Rector de la Unidad

Mtro. Mario Alejandro Carrillo Luvianos

Secretario de la Unidad

Mtra. María Dolly Espínola Frausto

Directora de la División de Ciencias Sociales y Humanidades

Dra. Silvia Pomar Fernández

Secretaria Académica

Mtra. Alicia Amelia Izquierdo Rivera

Jefa del Departamento de Educación y Comunicación

Comité editorial DEC

Mtra. Sofía de la Mora Campos (presidenta)

Mtra. Verónica Alvarado Tejeda

Dr. Luis Antonio Botello Lonngi

Mtra. María del Carmen Gómez-Pezuela Reyes

Dra. Erica Marisol Sandoval Rebollo

Mtro. Marco Alberto Porras Rodríguez

Dra. Maricela Adriana Soto Martínez

De intervenciones y quehaceres institucionales

(Volumen 2019)

Trazos y contextos

(Colección)

D.R. © 2020 Universidad Autónoma Metropolitana

Prolongación Canal de Miramontes 3855, Colonia Ex. Hacienda San Juan de Dios, Alcaldía Tlalpan, C. P. 14387, CDMX. Unidad Xochimilco / División de Ciencias Sociales y Humanidades / Departamento de Educación y Comunicación. Calzada del Hueso 1100, Edificio de profesores V, primer piso, sala 3, Producción editorial Colonia Villa Quietud, Alcaldía Coyoacán, 04960, CDMX, Tel. 5554837444; prodeditorialdec@correo.xoc.uam.mx

Producción editorial: Elena Arrazola y Gisell Santos Carvajal

Diseño de portada: Estudio Sahagón / Carmina Salas

ISBN de la colección .epub: 978-607-28-2058-6

ISBN de volumen .epub: 978-607-28-2059-3

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor. Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Universidad Autónoma Metropolitana.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

INTRODUCCIÓN

EDUCACIÓN Y PROCESOS DE FORMACIÓN

Rediseños posibles del sistema modular de la UAM Xochimilco

Josefina Vilar Alcalde

El modelo de psicología social en la UAM Xochimilco: notas y reflexiones

Valeria F. Falletti Braccacini

El sentido del PEAPA: un intento de elucidación a partir de la reflexión colectiva

Gabriel Araujo Paullada, Alicia Izquierdo Rivera y Pável Moreno Pérez

Universidad pública accesible a personas con diversidad funcional: conceptualizaciones y desafíos

Alejandro Cerda García

Conceptos transversales en el arte interdisciplinario y la comunicación: un ejemplo de enseñanza-aprendizaje entre artistas

Eduardo Andi3n-Gamboa

Experiencias de universitarios mexicanos sobre su aprendizaje de la lengua náhuatl

Anna Vitalievna Sokolova Grinovievkaya

PROCESOS COMUNITARIOS, INSTITUCIONES Y SUBJETIVIDAD

Comunidad: *entre* el deber y la falta

Fernando García Masip

El sesgo, una mirada sobre el Estado desde las historias de vida

Raúl Cabrera Amador

El cuidado. Apuntes para problematizarlo

Maricela Adriana Soto Martínez

Salud mental y políticas públicas en México

Leticia Flores Flores

El concepto de analizador

Roberto Manero Brito

ESPACIO PÚBLICO Y SOCIEDAD: MIRADAS E INTERVENCIONES

La intervención psicosocial en el trabajo con familias

Armando Ortiz Tepale

Aportaciones de las prácticas narrativas al psicodrama

Claudia Lucía Paz Román

El discurso neoliberal en el significado de la casa para familias de clase media

Reyna Sánchez Estévez

Las *fake news* y su impacto en la sociedad mexicana

Javier Esteinou Madrid

VISUALIZACIÓN Y SIGNIFICACIÓN

Algunos aportes de la semiótica visual a los procesos del diseño fotográfico

Noé Santos Jiménez

Hospitales, el andar de cuerpos entre cuerpos en resistencia

Alberto Carvajal Gutiérrez

ANEXO 1. Síntesis curriculares de autores

ANEXO 2. Áreas de investigación del Departamento de Educación y Comunicación

ANEXO 3. Proyectos del Departamento de Educación y Comunicación

PRESENTACIÓN

De intervenciones y quehaceres institucionales responde a la búsqueda de dar visibilidad y difusión a los avances de investigación y producción académica de quienes conformamos el Departamento de Educación y Comunicación (DEC) y, en particular, recopila algunos escritos de los generados durante 2019.

Los textos que se presentan abordan diferentes campos de la psicología, la educación, la comunicación y las lenguas que, en conjunto, enriquecen el debate y generan múltiples reflexiones críticas pertinentes en torno a los diferentes objetos de estudio.

El origen de esta publicación anual se remonta a 1990, cuando a raíz del primer foro del DEC se reunieron y publicaron los trabajos de investigación con el nombre de *Memorias*, el cual posteriormente mutaría a *Anuario de investigación*. Hoy, *Trazos y contextos* se actualiza al integrar diversos lineamientos editoriales, académicos e institucionales.

El DEC intenta apoyar la producción académica de sus integrantes con propuestas editoriales que permiten dar y mantener la visibilidad de un gran abanico de proyectos de investigación vigentes. Nuestra publicación persigue posicionarse como un referente en la discusión de temas de interés disciplinario a nivel nacional e internacional.

Cada entrega pretende, desde su contexto histórico específico, abordar temas que atiendan e interesen a un departamento tan amplio y rico como el DEC que, a su vez, tiene la tarea de delimitar, reflexionar, proponer, analizar y responder a los ejes fundamentales del conocimiento en su vertiente social, humanística y cultural.

El actual Comité editorial del DEC, instalado en enero de este año, pretende hacer de *Trazos y contextos* un derrotero para la difusión del trabajo colectivo de quienes conforman y dan sentido a las distintas áreas de discusión y aprendizaje, en pos de entablar diálogos donde participen todos los ámbitos de la academia. En esta

ocasión, se seleccionaron diecisiete artículos dictaminados por el proceso de doble ciego, que cumplen los lineamientos establecidos, con el fin de presentar una publicación de calidad académica en un producto digital que permita su vinculación con los lectores y establecer los diálogos necesarios a favor del conocimiento que se genera desde la Universidad Autónoma Metropolitana.

Las temáticas abordadas en la presente edición son referentes teóricos, metodológicos y pedagógicos que muestran las tareas universitarias sustantivas, realizadas cabal y satisfactoriamente en el Departamento de Educación y Comunicación.

*Mtra. Ma. Alicia A. Izquierdo Rivera
Jefa del Departamento de Educación y Comunicación
Ciudad de México, agosto de 2020*

INTRODUCCIÓN

*Ahí están en los altos anaqueles,
ceranos y lejanos a un tiempo,
secretos y visibles como los astros.
Ahí están los jardines, los templos.*

JORGE LUIS BORGES,
El guardián de los libros

Una de las actividades fundamentales de una universidad pública, como la UAM, es la creación científica y humanística. Ésta se materializa en diferentes objetos, uno de los cuales es el libro, presente en la cultura académica desde sus inicios, el cual se ha ido transformando conforme a sus prácticas, intereses y circunstancias de desenvolvimiento, tanto en sus formas como en sus contenidos. En ese sentido, el libro académico, como éste, es una elaboración situada en tiempo y espacio. En sus páginas es posible encontrar referencias a distintos objetos de la realidad histórica, social y cultural desde el punto de vista de la psicología, la comunicación y las lenguas desde perspectivas particulares de estos grandes campos del conocimiento.

La referencia a estos objetos está impregnada de análisis e interpretaciones elaboradas por un conjunto de universitarios/as dedicados/as a las labores de docencia e investigación. El texto, en su conjunto, es portador de sentidos o significados situados teórica, epistémica y metodológicamente y, por tanto, histórica, social y culturalmente. Al hablar de la complicación estructural de un texto, precisamente cuando muestra su capacidad de “condensar información” y, con ello, de adquirir memoria, Lotman en *La semiosfera I* (1996), señala que es posible considerarlo como un

“dispositivo intelectual” que “no sólo transmite información depositada en él desde afuera, sino que también transforma mensajes y produce nuevos mensajes” (p. 54). Un libro es signo de transmutación cultural. Como podrán percatarse los y las lectores/as, la mirada de quienes aquí escriben se posa en estos objetos de conocimiento de manera vigorosa, nada reposada, porque la creación es inquietud de búsqueda y transformación.

La presente publicación está constituida por diecisiete textos que han sido dispuestos en cuatro apartados: “Educación y procesos de formación”, “Procesos comunitarios, instituciones y subjetividad”; “Espacio público y sociedad: miradas e intervenciones”; y “Visualización y significación”. Esta disposición puede funcionar como una guía para los/as lectores/as, pues agrupa los textos de acuerdo con objetos de estudio, temáticas, así como abordajes teóricos y metodológicos.

En el primer apartado, “Educación y procesos de formación”, se abordan experiencias y trayectorias de investigación que vislumbran a la universidad como el ámbito del cuestionamiento crítico y formativo, considerando aspectos tan variados como el diseño de los espacios adecuados en relación con las necesidades de los/as estudiantes con diversidad funcional o las prácticas comunicativas orientadas a condiciones adecuadas para los procesos de enseñanza-aprendizaje. La educación es un ámbito que requiere de reflexión y revisión constante, del cuestionamiento a sus formas y su pertinencia en la coyuntura histórico social; pensar en una educación incluyente, en pleno siglo XXI, implicaría para la universidad un avance, es por ello que resulta relevante indagar acerca de los requerimientos físicos, así como pedagógicos para quienes transitan por el mundo académico.

En los textos de este apartado se encuentra como un eje significativo la inclusión, vinculada directamente con el trabajo colectivo y el hacer en conjunto; la inquietud por la formación de sujetos autónomos se acompaña de la búsqueda de estrategias pedagógicas que resulten en experiencias significativas. Así, los y las autores/as de los textos que aquí se integran comparten sus intereses por la investigación como una modalidad del quehacer académico que incluye a los/as estudiantes y sus condiciones,

además de plantearse preguntas para ampliar los alcances de las articulaciones teóricas y metodológicas con las que habitualmente trabajan. Perspectivas tan diversas entre sí como la creación artística y la revisión curricular convergen en la intención de hacer de los espacios formativos, espacios de primer orden para el encuentro y el aprendizaje.

Los trabajos que conforman el segundo apartado, "Procesos comunitarios, instituciones y subjetividad", ponen en discusión aspectos teóricos y metodológicos relacionados con la institución, la sociedad, el Estado y el vínculo social. El debate sobre la comunidad, entidad que puede ser entendida como obligación-coacción, o bien como deber coactivo ético político, coloca en escena los aportes de la filosofía, la filología y la sociología. Lo común, la comunidad y lo comunitario permiten revisar las posibilidades de estar juntos; según un enfoque teórico, lo que admite problematizar la pertenencia colectiva es el deber de la deuda las actividades de reciprocidad.

Sobre estos modos de hacer sociedad, los sujetos construyen relatos sobre las instituciones y reflexionan acerca del Estado, a partir de sus propias experiencias, en tanto modo de organización. Las voces y narrativas de biografías no se agotan en las trayectorias particulares, sino que abren la reflexión hacia el espacio público, así como a los escenarios institucionales y políticos. En este sentido, las historias de vida, como estrategia metodológica en su relación con la dimensión pública, dan cuenta de los otros, de las formas en que se configura una época y las transformaciones de la institución estatal.

Las prácticas del Estado inquietan a los y las autores/as de este apartado y, por ello, se dedica un espacio para explorar el tema de las políticas públicas en el campo de la salud mental en México. En un análisis crítico de la hegemonía del modelo médico, se revisan los instrumentos de intervención que diversos organismos nacionales e internacionales ponen en práctica en relación con la discapacidad psicosocial. En consonancia con una perspectiva de derechos, se recupera el enfoque psicosocial y comunitario impulsado de manera significativa por la sociedad civil.

Así, entre las problematizaciones de la pertenencia colectiva y la disputa por los sentidos de los relatos oficiales y las narrativas singulares, se encuentra el tema del cuidado, entendido como una configuración del vínculo social; los escenarios de la individualización, la escasez de respeto, la privatización y el narcisismo exacerbado parecen dar cuenta de la necesidad de reconocer la responsabilidad y la acogida de la alteridad para interrogarnos, con ello, sí es posible hablar del cuidado como proyecto político.

A partir de las provocaciones anteriores, se puede preguntar quién y desde dónde se analizan las instituciones, la sociedad y los efectos que esto provoca sobre el conocimiento. El concepto de analizador y el campo de análisis que éste produce nos ofrecen pistas y construyen saberes o sentidos sobre la compleja relación que se guarda con los objetos de estudio. Interrogar nuestros saberes sobre la comunidad, la institución del Estado y el vínculo social es reconocer los límites de nuestras teorías y así acudir al encuentro de los otros para poner en movimiento la configuración de la subjetividad y la potencia política que ello supone.

Los textos que se concentran en el tercer apartado, “Espacio público y sociedad: miradas e intervenciones”, ponen en evidencia el interés sobre esferas y grupos relevantes en la sociedad, cuya configuración y dinámica —en términos culturales e históricos— constituyen una diversidad de retos epistemológicos, teóricos y metodológicos. La familia, el lugar donde habita, la clase social a la que pertenece y el espacio virtual en tiempos actuales son preocupaciones que se colocan como posibilidades de indagación, comprensión y propuesta. La intervención psicosocial es considerada como una alternativa para observar y pensar en el grupo familiar, sus determinaciones históricas e ideológicas, la construcción de la subjetividad y la diversidad de interacciones y acoplamientos que cuestionan una idea única sobre la familia. La propuesta teórica se adentra en las profundidades disruptivas de la subjetividad, la problemática interacción social y la densidad narrativa de los sujetos. Sin embargo, no constituye una propuesta única ni cerrada, se muestran sus distintos alcances y específicas estrategias que devuelven incesantemente la acción de quien

investiga y de quien es investigado en forma de palabra narrada, gesto perenne y dislocaciones de sentido.

Aun cuando la mirada no se detiene en la familia, la intervención psicosocial recoge paradigmas desde la filosofía, la psicología, la sociología y la antropología, y propone diálogos, acercamientos y distancias entre estas disciplinas y sus particulares formulaciones prácticas para delimitar recursos que permitan la escucha, la narración, la interacción y, en resumidas cuentas, la transformación social y subjetiva.

La familia también se aborda desde el punto de vista discursivo, con ayuda del recurso etnográfico, ubicándola sociológica, económica y antropológicamente, este abordaje a la familia no ignora lo psicosocial, sino que lo amplía. La casa es el espacio de observación y escucha, espacio cuya función práctica transita a los significados de vivir en determinada clase social y en un preciso momento sociopolítico de liberación económica en México.

Los textos de este tercer apartado se acercan a otro espacio de lo público y de lo social, que ha adquirido importancia en los últimos años como orientador de las percepciones, conceptualizaciones y acciones civiles y políticas: el espacio digital. La atención se centra en la producción y circulación de noticias falsas que hacen pasar como verdadero algún acontecimiento que, en realidad, es falso. Su caracterización es importante, pero resulta trascendental el conjunto y la variedad de efectos que las *fake news* han tenido en el proyecto democrático de la sociedad mexicana, trastocando fuertemente los intentos por comunicar verazmente, convivir pacíficamente y dialogar/debatir las diferencias. Por ello, es impostergable tomar acciones para aminorar estos efectos que, en buena medida, pasan por regular las enunciaciones e interacciones en el espacio sociodigital.

El cuarto apartado, “Visualización y significación”, está conformado por textos que se orientan hacia la problematización de la mirada; hacer visible lo percibido del entorno mediante un aparato técnico, en ambos casos la cámara fotográfica, proceso no sólo estético, sino también político por cuanto convoca las subjetividades y marcos de acción de sus creadores/as. La semiótica visual es una especialidad pertinente para el abordaje del acto fotográfico porque

las imágenes producidas están atravesadas por códigos de composición y lectura; pero, en algunas obras, éstos conllevan una disgregación y confrontación de la mirada colonialista y heteronormativa dominante, por eso la necesidad de puntualizar conceptos relativos a los estudios de género que permitan una lectura situada de las imágenes. Asimismo, se asiste a una aproximación fenomenológica de aquellos cuerpos filtrados por la sensibilidad corporal del encierro; internos de hospitales psiquiátricos son cocreadores de un trayecto que recorre espacios en círculos concéntricos y con proyección hacia la exterioridad; el hospital propio del presente, así como ajeno, habitado por fantasmas del pasado, las calles sin rumbo fijo. La mirada puesta en acto es colectiva y se encuentra diseminada en la tensión histórica de la sinrazón.

Estos cuatro apartados constituyen un conjunto de procesos creativos e intelectuales, cuyo propósito es transformar mensajes y significados sobre objetos de la realidad social y cultural, en cuyo centro están los sujetos partícipes de dicha realidad, sus acciones y percepciones. Los objetos de investigación son concebidos como posibilidades de intervención social y cultural, mediante la insistente presencia, la propuesta informada, la mirada mediada tecnológicamente y la reflexión teórica. La intervención es un locus de acción en grupos y comunidades que constituye la investigación misma y las posibilidades de transformación social y simbólica. De esta manera, se pone en relevancia la mirada a los quehaceres (que se proponen o acompañan) de instituciones educativas, comunidades, instituciones de salud, grupos familiares, el espacio digital y el ámbito estatal. El quehacer institucional como constituyente de lo subjetivo, lo gubernamental, lo cultural y lo social, cuyos componentes pueden ser registrados y analizados desde la apropiación que los sujetos llevan a cabo de espacios, formas estilísticas, imágenes y lenguajes.

¿De dónde proviene la crítica a la realidad social y cultural y, por tanto, de dónde la recreación de los mensajes y la propuesta de transformación? De un profundo acercamiento a diferentes propuestas teóricas, a los espacios colectivos que históricamente han constituido a los sujetos, a las instituciones, a las problemáticas

sociales y económicas y, también, al uso de las tecnologías contemporáneas para la comunicación. Es admisible, sin duda, que esta crítica también provenga de una necesidad de comprensión sobre lo social, lo cultural y lo político como dimensiones constitutivas del sujeto que habita siempre en cierta historicidad, que es activo en la significación y en el intercambio de saberes. Una necesidad perenne en las ciencias sociales y las humanidades que mantiene vivo el quehacer de indagación en el espacio universitario.

En esta ocasión, *De intervenciones y quehaceres institucionales* muestra múltiples textualidades, desde teorías y metodologías que dialogan entre sí —a pesar del tiempo y los contemporáneos requerimientos académicos—, desde concepciones de lo social y lo cultural que enfatizan el carácter comunicativo y relacional, donde los discursos son empleados constantemente para hablar de sí, resolver tensiones y proponer acciones. Sea pues un texto que coadyuve a transformar lo colectivo, lo comunitario, lo institucional, lo gubernamental, lo educativo y lo comunicativo.

*Comité editorial del Departamento de Educación y Comunicación
Ciudad de México, junio de 2020*

EDUCACIÓN Y PROCESOS DE FORMACIÓN

Rediseños posibles del sistema modular de la UAM Xochimilco

Josefina Vilar Alcalde¹

Resumen

Como parte del proyecto de investigación en el que estoy trabajando (Vilar, 2018a), en este artículo sintetizo lo que ya expuse en varios textos referidos en la bibliografía de este artículo y añado ahora nuevas líneas de reflexión sobre los rediseños posibles del sistema modular en la UAM Xochimilco. Este artículo trata de las dificultades para operar este modelo educativo, básicamente ubicadas en la deficiente definición de sus conceptos fundamentales.

Palabras clave: pedagogía participativa, epistemología constructivista, comunicación social, objeto de transformación, sistema modular.

Abstract

As part of the research project I am working on (Vilar, 2018a), I refer to what I have already explained in several texts referred to in the bibliography of this article and I now add new lines of reflection on the possible redesigns of the Modular System in the UAM-Xochimilco. This article deals with the difficulties of operating this educational model, basically located in the poor definition of its fundamental concepts.

Keywords: Participatory pedagogy, constructivist epistemology, social communication, object of transformation, modular system.

Introducción

Los presupuestos teóricos del proyecto de investigación del que forma parte este artículo provienen de la semiótica estructural — fundada por Algirdas Julius Greimas (1989: 132-154), también

conocida como la Escuela Semiótica de París— en cuanto a que se ocupa de la relación entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento. La metodología se asienta en el análisis de los argumentos contenidos en un corpus formado por dos tipos de textos que definen algunas características del sistema modular (SM) de la UAM Xochimilco.

Una parte del corpus está formado por las publicaciones de nuestra institución sobre el tema, obtenidas por los métodos propios de la investigación documental. En este artículo se analizan algunos de estos textos. La otra parte consiste en lo que los y las profesoras expresan en entrevistas y en grupos focales, realizados con las técnicas adecuadas de muestreo sociológico (Callejo, 2001). Además de lo anterior, la investigación está permeada por la llamada observación participante. Se trata de una técnica de recolección de datos utilizada para familiarizarse estrechamente con las prácticas de un determinado grupo de individuos habiendo definido dónde, cómo y qué se debe observar y escuchar que puede utilizar técnicas como la entrevista, la encuesta, la revisión de documentos y el diario de campo o cuaderno de notas. En su forma más radical, se trata de formar parte de un grupo social para observarlo desde dentro, en su “ambiente natural”, preservando tanto la objetividad como la subjetividad teóricas necesarias.

Como su nombre lo indica, la observación participante consiste en dos actividades principales: observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en torno del investigador/a, y participar en una o varias actividades de la población observada. Existen distintos niveles de participación, desde la que es pasiva, en la que el/la investigador/a sólo está en el rol de espectador/a; la moderada, que permite una buena dosis de desapego; y, finalmente, la completa, en la que quien mira está integrado a la población estudiada porque ya es un miembro de ella. En esta situación se encuentran los/las profesores/as en relación a sus estudiantes.

Los avances llevados a cabo hasta ahora han conducido a problematizar el objeto de estudio. Formulado originalmente como “El sistema modular en el campo de la educación superior en México”, se retoma ahora como un enunciado pleno, como un sintagma nominal que corresponde a lo que Ernesto Laclau (2005)

ha conceptualizado como un *significante vacío*. En su sentido más literal, se trata de un signo (lingüístico o no) cuya significación es indefinida y que crea la ilusión de una referencia compartida, aunque muchas de sus connotaciones puedan anularse entre sí.

Esta consideración estaba formulada en el proyecto como una hipótesis que vaticinaba que los textos publicados y las vivencias de los y las profesoras constituyen un conjunto de imaginarios discontinuos e inconexos. Entonces, se expresó también como hipótesis que esta situación establece espacios de poder inamovibles que obstaculizan la operación fluida de la docencia en la institución. Encuentro que cada uno de nosotros/as entendemos el sistema modular de formas distintas y que la vacuidad del significante permite cualquier tipo de práctica docente, incluyendo algunas que obstaculizan la articulación curricular de algunas licenciaturas. Puesto que ningún significante puede estar vacío de significado, en este artículo se intenta ubicar ciertos puntos polémicos en la interpretación de nuestro modelo de enseñanza-aprendizaje que han sido dejados de lado debido a la complejidad o a la vacuidad de su significado. Aparece ahora con mayor claridad que el problema de investigación contiene una dimensión conceptual (¿qué es el sistema modular?), una dimensión metodológica (¿cómo estudiarlo?) y una dimensión pragmática (¿cómo llevarlo a la práctica?). Todo ello porque el objetivo general del proyecto es contribuir a una actualización operativa de las bases conceptuales del sistema modular de la UAM Xochimilco.

A continuación, se enunciarán los puntos polémicos que son importantes discutir en algunos documentos y se resumirán al final los hallazgos del análisis y se emitirán algunas propuestas de carácter general.

Un poco de historia

Son muchos los argumentos que se pueden desplegar a favor o en contra del sistema modular y habría que revisarlos todos. En todo caso, si fingimos trabajar modularmente, pero no lo hacemos, enseñamos a los y las alumnos/as que la simulación es una forma

aceptable de comportamiento social. Cito una de las preocupaciones de una egresada ilustre:

Cómo hacer para que el sistema modular no sea sólo una bandera en tiempos de cambio; cómo recuperar la experiencia alcanzada en las divisiones académicas, de modo que la organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje no se obstaculicen por prácticas supuestamente modulares que, en ocasiones, encubren o simulan prácticas desleales con la universidad y sus estudiantes (Espínola, 2004: 289).

Para corregir este pequeño o grande pecado moral, hay que empezar por aceptar, aunque pareciera obvio, que las unidades de enseñanza aprendizaje en nuestro modelo educativo no son asignaturas: son *módulos*.

Ramón Villarreal pronunció un discurso memorable en 1977:

Este proyecto, factible, promete dotar a sus egresados de una capacidad profesional en la concepción multidisciplinaria de los problemas históricos, culturales y geográficos en los diversos niveles locales, regionales y nacionales, y en la planeación y manejo interdisciplinario e interprofesional de estos asuntos [...] Falta trabajar más para lograr solidez en el método de enseñanza modular que seguimos. Esto es lógico, pues el trazo del camino sólo es confiable hasta que se ha recorrido la ruta [...] Antes de ese recorrido, ello no fue factible. Ahora, la posibilidad de perfeccionar estos métodos, según lo previsto en el documento original —que sólo fue punto de partida, y en ningún caso punto de llegada— está a la vista (citado en Ysunza *et al.*, 2019: 8).

Si se desglosa este discurso, se pueden observar dos asuntos:

- El proyecto prometía dotar a los egresados de capacidades multidisciplinarias, interdisciplinarias e interprofesionales para resolver problemas históricos, culturales y geográficos, locales, regionales y nacionales.
- El método de enseñanza modular no había sido perfeccionado y el llamado *Documento Xochimilco* no era considerado como el instructivo de lo que había que hacer obligatoriamente.

Del resumen anterior se revela un conglomerado conceptual formado por la cuestión multi e ínter disciplinar, la de los problemas históricos, culturales y geográficos (locales, regionales y nacionales) y la de la formación de capacidades interprofesionales en los alumnos. Se puede aceptar que el baremo fue demasiado y que todos los conceptos vertidos forman parte de un *significante vacío*, sumamente movilizador, del que cada usuario puede seleccionar el o los significados que le parecen más lógicos o más importantes. Por otra parte, Villarreal expresa que el proyecto es factible, pero que no ha sido perfeccionado, y que el documento original no es un instructivo obligatorio.

Cabe recordar que la creación de la UAM se planteó como una solución a los problemas de gobernanza en la década de los setenta, particularmente los que se presentaron a la educación superior en la Ciudad de México. Dos muy especiales:

- a. El aumento exponencial del número de jóvenes en la pirámide poblacional provocó una demanda descomedida de jóvenes preparatorianos para ingresar a la Universidad y la necesidad de contratar un número igualmente importante de profesores recién graduados.
- b. El Movimiento Estudiantil de 1968 hizo temblar en su centro a la clase políticoempresarial mexicana. El presidente Luis Echeverría, uno de los responsables de la brutal represión, buscó amainar el descontento y ganar la voluntad de los estudiantes rebeldes creando nuevas oportunidades de trabajo y estudio.

Las tres unidades de la Universidad Autónoma Metropolitana ofrecieron una salida posible a este cuello de botella. Xochimilco se ocupó, además, de superar la pedagogía tradicional al recuperar los planteamientos de Jean Piaget sobre la construcción del conocimiento alrededor de un *problema eje* y un *objeto de transformación*, y de Paulo Freire sobre la educación participativa. Se pretendió entonces reunir los contenidos de asignaturas

dispersas en módulos sostenidos por la investigación de alumnos y docentes.

Las nobles intenciones de la Unidad Xochimilco fueron abandonadas desde el principio en la medida en que pocos de los profesores contratados habían realizado algún tipo de investigación formal, aunque tuvieron que impartir docencia. La premura por planear e impartir los flamantes módulos obstaculizó el entendimiento profundo y la práctica consensuada sobre el nuevo modelo educativo.

Si la cantidad y las cualidades de los y las profesoras contratadas en el momento en que fue concebido el *Documento Xochimilco* no son las mismas que las de ahora, lo mismo ocurrió con los y las alumnas inscritas en 1976. En mi memoria queda la experiencia de que no sólo eran menos, sino también muy buenos porque, pudiendo inscribirse en la Universidad Nacional Autónoma de México o la Iberoamericana, optaron por el modelo educativo innovador en ese momento.

Por el contrario, después de la creación de otros bachilleratos sumamente deficientes, los y las estudiantes están gravemente incapacitados para convertirse en universitarios/as exitosos, según concluyó un estudio en 2014:

En México, el fracaso escolar y el analfabetismo funcional son problemas irresueltos del Sistema Educativo Nacional. Leer críticamente y escribir correctamente es indispensable para quienes logran ingresar al nivel superior. En este artículo abordamos aspectos cognitivos y sociales imbricados en la adquisición y desarrollo de la lectoescritura, a partir de una evaluación diagnóstica aplicada a más del 50% de estudiantes de primer ingreso en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana, en 2012. Los resultados puntualizan aspectos que configuran, tanto en la comprensión lectora como en la expresión escrita, el bajo nivel de competencias después de 13 años de escolaridad. Señalamos el impacto de formar profesionistas incapacitados para argumentar y cuestionar la realidad (De la Peza *et al.*, 2014: 117).

Esta situación de incapacidad funcional de alumnos/as para apropiarse de lo que la Universidad les ofrece también fue puesta de relieve por un grupo de trabajo formado por cuarenta y seis

profesores adscritos a las quince divisiones de la UAM que, en 2012, expuso que:

Las Políticas Generales y Operacionales de Docencia y el Plan de Desarrollo Institucional 2011-2024 de la Universidad Autónoma Metropolitana establecen la necesidad de que la comunidad estudiantil mejore la comunicación oral y escrita, maneje sin dificultades los lenguajes formales y aplique los conocimientos adquiridos en la solución de problemas. Estas capacidades genéricas han cobrado una importancia creciente en las tendencias educativas nacionales e internacionales de los últimos 20 años y han subrayado la relevancia de considerar, más allá de la adquisición indispensable de conocimientos de las disciplinas, estas capacidades genéricas como parte de la formación que deben tener todos los alumnos de una licenciatura encaminada a la atención del desarrollo personal, el desempeño profesional y la participación en la vida cívica y social contemporánea (Arroyo, 2015: 13).

Etelberto Ortiz puntualiza tres errores en la puesta en marcha del sistema modular:

1. La identificación de la realidad o punto de arranque [del modelo educativo] no fue correcta. El documento que inspira todo el proceso es muy rico en el análisis de todos los problemas que aquejan a los modelos “tradicionales” de educación. Sin embargo, prácticamente no dice nada de las condiciones reales a partir de las cuales se iniciaba la construcción del nuevo modelo educativo.
2. La identificación del modelo teórico fue adecuada, pues hacía una gran cantidad de planteamientos que podían ser coherentes entre sí, abiertos a múltiples posibilidades de interpretación. Pero esta última característica se puede interpretar como una gran virtud o como un gran problema. Después de todo, cualquier documento teórico de importancia comparte esa misma característica, abre múltiples posibilidades de interpretación y con ello un problema, la posibilidad de ambigüedades y contradicciones.
3. Muy poco se atendieron los problemas para identificar la transición, es decir, todo lo que era necesario hacer para

acercarnos a ese modelo (Ortiz, 2004: 145-146).

El modelo epistemológico constructivista de Jean Piaget, que sustentó el sistema modular en sus orígenes, derivó en la discusión sobre si el conocimiento verdadero es el científico, lo cual no es muy acertado para todas las licenciaturas de la Unidad Xochimilco, particularmente para las que trabajan en el campo de las artes o de las humanidades. Apareció entonces un obstáculo epistemológico que no ha sido resuelto y sigue provocando fracturas y desavenencias. Se sabe que el sistema modular se inspiró en iniciativas de universidades inglesas que articulan la docencia, la investigación y el servicio, particularmente en las carreras de medicina. Los objetos de estudio de estas disciplinas son, al mismo tiempo, abstractos (conceptuales) y concretos (tangibles): una epidemia, el tratamiento del agua potable, los componentes de algún medicamento, etcétera. Lo mismo puede ocurrir para el diseño gráfico, el industrial, la arquitectura y el urbanismo.

Sin embargo, las ciencias sociales no pueden ubicar en el corto plazo objetos de transformación tan evidentes. ¿Se trata de modificar un sistema electoral, los usos y costumbres de una comunidad o los medios de comunicación? Algo semejante sucede en el campo de las artes y las humanidades. ¿Se va a cambiar la producción de poesía y la de ficción, algún tema de discusión filosófica, la historia oficial mexicana, el inconsciente individual o colectivo? Respecto a la actualización del sistema modular, Ysunza *et al.* (2019) exponen que:

La Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-X) nace a partir de un proyecto de innovación educativa que planteaba, a principios de la década de 1970, un modelo diferente para la conducción del proceso de enseñanzaaprendizaje, con una perspectiva constructivista, cuyo principio fundamental reconocía que el conocimiento sólo puede desarrollarlo el sujeto mismo mediante una acción internalizada que implica actuar, modificar y transformar un objeto, como lo planteaba Piaget [...].

Hoy, a 45 años de su puesta en marcha, [lo] consideramos aún vigente. Al mismo tiempo, se reconoce que esta propuesta educativa, de vanguardia en su momento, no ha estado exenta de problemas relacionados con la propia interpretación de sus postulados y conceptualizaciones, con aspectos de

carácter operativo y organizacional del sistema y, de manera fundamental, en la formación de docentes para la adecuada planeación, implementación, seguimiento y evaluación de este particular proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de los años, surgieron diferentes tendencias en cuanto a la aplicación del modelo educativo, entre las cuales es preciso señalar dos que se contraponen: la primera reafirma y desarrolla el SM a través de una actividad de discusión, revisión y reinterpretación de sus bases conceptuales [...]. La otra tendencia muestra un alejamiento progresivo de los principios constructivistas del modelo, lo cual se manifiesta en la planeación y operación de los planes y programas de estudio donde, cada vez más, los conceptos centrales de objeto de transformación (OT) y problema eje (PE) han perdido significado y no cumplen la función de contextualizar e integrar el conocimiento.

La preocupación por esto se hizo manifiesta en julio de 2016 por la serie de paros emprendidos por estudiantes para expresar su inconformidad debido a la falta de congruencia entre los postulados del modelo educativo y la aplicación y operación del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrollaba en las aulas, en el día a día [...]. Buena parte de los problemas detectados se relacionaban con las formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes los expresaron de la siguiente manera:

- Desconocimiento del sistema modular.
- Poca o nula formación pedagógica de los académicos.
- Diferentes métodos de enseñanza de módulo a módulo y de profesor a profesor.
- Entendimiento generalizado de que el SM se reduce a la participación en clase
- El SM es el método tradicional de transmisión de conocimientos, pero realizado por los estudiantes.

[A raíz de este conflicto], el Consejo Académico tomó el Acuerdo 8.16.7 que a la letra dice: "Integración de una comisión encargada de analizar y generar propuestas que fortalezcan el modelo educativo del sistema modular, para lo cual considerarán los incisos c) al f) del numeral 5 del pliego petitorio formulado por la Asamblea Unidad Xochimilco, los días 20 y 26 de julio de 2016. Específicamente dichos incisos son: c) implementar espacios de discusión y reflexión sobre el sistema modular donde participen estudiantes y académicos, y tomar en cuenta sus resoluciones para la modificación y adecuación de los planes y programas de estudio; d) establecer, con carácter de obligatorio, el curso de inducción al sistema modular para todos los

profesores en todas las divisiones; e) que los profesores encargados de impartir docencia en el TID sean los de mayor experiencia en el sistema modular; f) que aquellos elementos distintivos con base en el *Documento Xochimilco* se inserten en todos los planes y programas de esta Unidad”) [...].

Es en este contexto que el Consejo Académico [...] decide la integración de la comisión encargada de elaborar un documento que revise, analice, actualice e integre las bases conceptuales del sistema modular (nuevo *Documento Xochimilco*), así como una “Guía conceptual y metodológica para la formulación, modificación, actualización y supresión de planes y programas de estudio” (Ysunza *et al.*, 2019: 4-6).

El sistema modular ha sufrido una crisis conceptual desde su gestación, que no fue superada por un proceso lógico de maduración colectiva. Ahí radica la inoperancia de algunas comisiones de rediseño y el hecho de que la mayoría de los docentes trabajen en parcelas aisladas que defienden sus puntos de vista sobre lo que es la docencia del sistema modular de la UAM-Xochimilco. Siguiendo a Dolly Espínola (2004), surgen las preguntas:

¿Repensar o transformar la universidad?, ¿es posible repensarla?, ¿es posible transformarla?, ¿qué debemos transformar, cómo y con qué recursos tienen que llevarse a cabo los cambios? Estas preguntas son pertinentes y necesarias [...] en el marco de los festejos del XXX aniversario de su fundación [...] porque permiten actualizar la discusión en momentos importantes para la vida de la institución en el contexto de una serie crisis del proyecto educativo nacional [...]; y que al mismo tiempo sean un aporte a la toma de decisiones que orientan el trabajo institucional (285).

El dilema ahora oscila entre a) redimir el sistema modular de los años setenta del siglo pasado, b) corregir lo que no estuvo bien planteado y rescatar lo que de valioso hay en él, o c) desecharlo volver al sistema pedagógico por asignaturas.

Significado de los conceptos básicos de objeto de transformación y de problema eje

El constructivismo genético explica que las operaciones cognitivas de los seres humanos provienen de y desembocan en acciones coordinadas por el propósito de modificar alguna propiedad de los objetos de la realidad empírica y que estos procesos hacen que cambien también los objetos abstractos del conocimiento (Piaget, 1976). De ahí provienen las nociones básicas del sistema modular sobre *objeto de transformación y problema eje*.

La comisión encargada de elaborar un nuevo *Documento Xochimilco* considera que: Un cambio importante que plantea el sistema modular respecto a otros sistemas educativos es la estructura curricular. En un modelo de enseñanza tradicional los contenidos se organizan por asignaturas aisladas, con sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje, situación que no posibilita a los alumnos la integración de conceptos, métodos y técnicas de distintas disciplinas. Este hecho tiene serias repercusiones en el aprendizaje de las ciencias, porque al no contextualizar los saberes en problemas abiertos que le den sentido, los alumnos no saben para qué aprenden lo que se les enseña. No se puede hablar de aprendizaje si los alumnos no construyen significados [...].

El objeto de transformación [...] permite una novedosa organización de los contenidos [...] La estrategia educativa consiste en pasar de un enfoque basado en disciplinas a uno basado en objetos de transformación que requiere la colaboración de varias disciplinas (Ysunza *et al.*, 2019: 23-24).

La comisión define de manera general el *objeto de transformación* como “un enunciado sintético de la situación de la realidad que por sus características, vigencia, relevancia y pertinencia, ha sido incorporado al proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de un perfil profesional previamente establecido” (Ysunza *et al.*, 2019: 25). Por su parte, el *problema eje* es

Una manifestación particular, situada en el tiempo y el espacio, representativa del objeto de transformación, que por sus características permite articular los aspectos teóricos y prácticos de un determinado nivel de formación profesional [...] Una expresión contextualizada y empíricamente ‘capturable’ del objeto de transformación. La relación entre objeto de transformación es similar a la que existe entre conocimiento genérico y conocimiento específico, entre teoría y caso, entre concepto y la realidad que representa (Ysunza *et al.*, 2019: 26).

Para la comisión, el objeto de transformación es el elemento central de la estructura modular y tiene tres dimensiones: social, conceptual y pedagógica, que sirven para definir la metodología pertinente para desarrollar distintos proyectos de investigación y en estas definiciones se refiere a los perfiles profesionales establecidos previamente. ¿Será posible aplicarlo a la capacidad profesional de las y los egresados de cada uno de los planes de estudio y en cada uno de los módulos? En efecto, la modificación de las formas de ejercer las profesiones contribuye, sin duda, a transformar la realidad.

Al contrario de lo que la comisión afirma, Ricardo Yocelvezky se refiere de otra manera a la idea de transformar la realidad, al propósito de reemplazar el enfoque disciplinario por el abordaje de la práctica social sobre realidades complejas y al significado del objeto de transformación:

Una posición muy valiosa del *Documento Xochimilco* es el propósito de reemplazar el enfoque disciplinario por el enfrentamiento con realidades complejas [...] *La cuestión central es que el objeto de transformación es un objeto de conocimiento.*² No es la realidad como tal [...] La definición de objetos complejos acerca la docencia a prácticas sociales que incorporan la investigación como una fase o un elemento de ellas mismas. Sin embargo, no se puede olvidar que el conocimiento, como producto de la investigación, se organiza disciplinariamente. Esto marca una diferencia clara, que ha sido fuente de adecuaciones en distintos campos de la docencia que se imparte en Xochimilco: las licenciaturas en que se forman los estudiantes son disciplinarias cuando se trata de carreras científicas. La investigación puede abordar objetos complejos, especialmente en el posgrado [...]. En la primera mitad de los años setenta del siglo pasado [...] hablar de la transformación de la realidad con un acto de educación no parecía cuestionable [...] Hoy la situación es otra [...] Sin duda hubo una transformación de la realidad, pero no fue ni la esperada ni la deseada [...] En esta situación, es notable la resistencia a examinar los instrumentos de conocimiento que permitían afirmar una posición respecto de la realidad [...] ¿En qué sentido los estudiantes están participando en la transformación de la realidad? Sin duda ellos no sólo lo hacen. Ellos son una realidad transformada y en transformación [...] saben quiénes son y lo que esperan de lo que la universidad les ofrece. El problema es averiguar si hay correspondencia entre sus expectativas y lo que reciben (Yocelvezky, 2014: 213-215).

Si Yocelevezky tiene razón, se deberían organizar los módulos alrededor de *objetos de estudio* y no de transformación, y dejar el trabajo interdisciplinario a los posgrados, después que se haya revisado la progresión metodológica en la investigación realizada en las licenciaturas. El instrumento conceptual que parece resistir toda crítica y que conforma la esencia de la identidad del sistema modular es el de problema eje.

Los estudiantes y el modelo pedagógico

Es importante advertir que el reclamo de los estudiantes en 2016 no ha sido atendido en cuanto a la implementación de espacios inclusivos para la inserción paulatina de los elementos distintivos del sistema modular en todos los planes y programas de la Unidad Xochimilco. Recuérdese que la inconformidad estudiantil fue por la falta de congruencia entre los postulados del modelo educativo y su aplicación en las aulas, por la poca o nula formación pedagógica de los académicos, por los diferentes métodos de enseñanza de módulo a módulo y de profesor a profesor, y por el desconocimiento del sistema modular o el entendimiento generalizado de que se reduce a la participación en clase convertida en el método tradicional de transmisión de conocimientos, pero realizado por los estudiantes.

Indudablemente, la tarea que el Colegio Académico encomendó a la comisión fue superior a sus fuerzas, entre otras cosas, por no haber sido integrada por profesores especialistas ni en cuestiones epistemológicas generales, ni en los recorridos curriculares particulares de la mayor parte de las áreas de estudio de la Unidad Xochimilco. Destacan, por ejemplo, quienes trabajan en las maestrías en Sociedades Sustentables, y en Psicología Social de Grupos e Instituciones, y en diversas áreas de investigación que se ocupan de cuestiones educativas en los cuatro departamentos de la División Ciencias Sociales y Humanidades, particularmente en el Departamento de Educación y Comunicación, que tal vez fue concebido originalmente para abordar las particularidades formativas del sistema modular.³

Es un error pensar, como lo hace la comisión encargada de elaborar un nuevo *Documento Xochimilco*, que la actualización del sistema modular es un asunto sustancialmente pedagógico. Aunque al final se trata de la aplicación de estrategias didácticas, la elección de contenidos, su organización y secuenciación, el diseño de actividades depende de la especificidad del área de conocimiento que se enseña y se aprende.

La adquisición del conocimiento y las pedagogías correspondientes adquieren formas particulares en la especialización de las distintas profesiones. Lo estrictamente didáctico debe ser abordado después de haber obtenido una interpretación firme del objeto de estudio y de las características sociales de quienes enseñan y de quienes aprenden. Así, resulta sorprendente que la comisión se ocupe de los procesos educativos en abstracto sin tomar en cuenta que los alumnos de primer ingreso carecen muy mayoritariamente de las capacidades elementales para leer y escribir adecuadamente y para comprender los lenguajes abstractos en los que se construye el conocimiento.

A pesar de lo anterior, es necesario discutir los modelos didácticos que pueden ser especialmente útiles para el ejercicio del sistema modular en general, tales como los de la pedagogía crítica de Henry Giroux (1990) que desarrolla los planteamientos de Paulo Freire.

Al principio, en Xochimilco, se trató de implementar la pedagogía del grupo operativo (Bleger, 1964), ahora denominado *group action* (Swann, 2015), definido como un conjunto de personas reunidas que participan (operan) como un equipo que se propone cumplir un objetivo común. Una parte considerable del trabajo grupal consiste en adiestrarse para actuar como equipo. Los objetivos, problemas, recursos y conflictos deben ser atendidos por el grupo mismo cuando van apareciendo, pero siempre en relación con los objetivos de la tarea propuesta.

En el campo de la educación, estos grupos se preparan para aprender y esto lo logran en tanto aprenden, es decir, mientras se transforma un objeto de conocimiento. Docentes y alumnos se incorporan en la concepción y la conducción de las tareas desde los lugares sociales que ellos aceptan ocupar de manera diferenciada.

El propósito central de los grupos operativos en el sistema modular era dominar objetos de estudio para transformarlos, tanto en su consistencia conceptual como en su existencia material, tratando de encontrar alguna solución de problemas importantes para las distintas licenciaturas, siempre a partir de implementar proyectos de investigación-acción.

Esta tarea fue cualquier cosa menos sencilla y produjo tanto dificultades como malos entendidos hasta el consiguiente abandono del modelo pedagógico original. Con el tiempo se fueron añadiendo a los módulos actividades paralelas, generalmente bajo el membrete de talleres (de estadística, de lectoescritura, de producción audiovisual, etcétera) que, al no tomar en cuenta los presupuestos pedagógico epistemológicos modulares, derivaron en una mezcla difusa de docencia por asignaturas, que tampoco lo son objetivamente.

La noción del trabajo en el grupo operativo partía de un marco teórico psicológico y psicoanalítico sobre situaciones de distinta naturaleza: la familia, los amigos, las instituciones, los grupos de reflexión, contención, discusión, estudio, etcétera. En la UAM Xochimilco se trataba de responder: ¿qué pasa con nuestros estudiantes?, ¿por qué se aburren?, ¿disfrutan los docentes de su trabajo?, ¿qué capacidad se tiene, a partir de los vínculos transferenciales con la institución, para educar y construir?, ¿cómo conectar diferentes imaginarios sociales en una tarea grupal? De este análisis crítico de los vínculos que unen a las personas con la institución se ocupa el Área de Investigación Subjetividad y Procesos Sociales del Departamento de Educación y Comunicación a la que perteneció Silvia Radosh:

No obstante que Kurt Lewin no trabajó el componente psicoanalítico, aportó ideas pertinentes para la comprensión de fenómenos grupales, entre otras la de “tensión” en el grupo, resultante del conflicto entre la necesidad del individuo y la colectividad. También el término “clima del grupo”; el grupo como un “campo” donde intervienen fuerzas opuestas tendientes a la construcción y destrucción del propio grupo, apoyando la posibilidad del trabajo compartido, “horizontal” entre autoridades y subordinados; enfatizaba la efectividad de intentar esclarecer estos movimientos y estas relaciones, en lo que llamó *training group*. Sus seguidores crearon el primer seminario del National

Training Laboratory of Group Development, en Brethel (Bradfor, Bennis y Lippit). La mayor crítica a estos autores, es que al no incluir la dimensión inconsciente, y sí trabajar la transferencia, lo que hacen es manipularla en lugar de interpretarla.

Las aportaciones de Lewin tienen influencia en varios países y autores; en Argentina surge Pichon-Riviere quien —como sabemos— crea el grupo operativo, con sus múltiples derivaciones [...] Esta reflexión sobre la manera de interpretar en situación grupales importante y eficaz y —reiterando— ha sido fundamento de los posteriores avances sobre la interpretación en los grupos, no sólo en los grupos terapéuticos, sino también en grupos de aprendizaje, en grupos de formación, en grupos insertados en instituciones, etcétera (Radosh, 2004: 545-546).

Dificultades de los rediseños posibles

A los problemas de conceptualización no compartida, tanto epistemológica como pedagógica, se añaden otras dos dificultades que se presentan en la operación y los rediseños posibles de los módulos. Una es la existencia de troncos comunes y la otra son las actividades no coordinadas modularmente.

En la estructura educativa del sistema modular hay tres niveles educativos de las licenciaturas: Tronco Interdivisional, Tronco Divisional y Tronco Básico Profesional. Se trata de una estructura piramidal, cuyo vértice se encuentra en el primer nivel, el TID compuesto por un solo módulo, “Conocimiento y Sociedad”, que deben cursar juntos los alumnos de todas las carreras; el siguiente nivel se divide en tres troncos, uno para cada división. El caso es que los troncos comunes operan y están diseñados sin tomar en cuenta a los troncos de carrera, y viceversa, por lo menos en la División de Ciencias Sociales y Humanidades, los troncos comunes son ignorados por los planes de estudio de las licenciaturas. Esta situación podría transformarse, estos módulos son actualizados, impartidos y evaluados por la planta docente de cada plan de estudios.

Otra dificultad para los rediseños radica en la presencia de una infinidad de talleres que funcionan de manera autónoma sin articularse con el resto de los contenidos y las actividades de los

módulos. Esta situación podría remediarse si se retoman cabalmente las nociones de objeto de transformación o estudio y de problema eje. Aunque los compartimentos estancos que se señalaron, hay que añadir que existe poca interacción entre las divisiones, los departamentos, las áreas de investigación y los planes de estudio de grado y posgrado. De lo dicho en este apartado y a lo largo de todo el artículo se desprende y justifica que haya una serie de vacíos organizativos del sistema modular.

La evaluación de los programas de licenciatura ha puesto de manifiesto, para la UAM en su conjunto, la ausencia de mecanismos transversales para el seguimiento y apoyo [...] que deberían implicar una revisión a fondo de la organización académica [...] En la UAM, los docentes podemos conducir de manera colegiada cambios en los procesos de docencia e investigación, de tal modo que podemos contribuir en la arquitectura del espacio de trabajo. Respecto a nuestra circunstancia, en la UAM Xochimilco, parece cierto que bajo el sistema modular, la mayor atención personalizada y una formación más integral (educación para el trabajo y para la vida) que está demandando la sociedad, son dos aspectos que pueden atenderse de manera más adecuada respecto a modelos basados en la cátedra [...] [Sin embargo], en su afán por atender el desempeño exclusivamente individual del profesorado, la universidad no está preparada para definir y operar el trabajo en el ámbito de los colectivos de docentes. La situación se torna complicada en las instancias de coordinación, pues al no existir estructuras orgánicas de docencia, se ven obligadas a asistir a reuniones de carácter emergente y a veces a improvisar, a fin de atender los procesos de evaluación y acreditación (De León, 2004: 75-78).

Coincido con Fernando de León cuando menciona que la universidad, en su afán por evaluar el desempeño exclusivamente individual, no está preparada para atender los colectivos de docentes. La pregunta que surge al observar esta situación de facto es si se podrían implementar mecanismos que mitigaran los aspectos perjudiciales que he señalado o no es necesario y más vale dejarlas como están. Creo que una solución podría consistir en implementar *grupos académicos de docencia*, como los de la licenciatura de Biología, cuyo trabajo fuera evaluado y retribuido por los indicadores del Tabulador de Ingreso y Permanencia del Personal Académico. Propongo, en otras palabras, disminuir la

importancia de las comisiones y aumentar el valor del desempeño de los colectivos docentes inscritos en los diferentes planes y programas de estudio.

Propuestas y conclusiones

1. A pesar de sus crisis conceptuales y operativas, el sistema modular es un modelo pedagógico exitoso que ha inspirado los currículos de otras instituciones, seguramente porque los conceptos básicos son *significantes vacíos* en los que, para los/las docentes de la UAM Xochimilco, han privado los significados más nobles a favor de la educación y de la sociedad.
2. Es urgente cumplir los acuerdos de Colegio Académico de 2106 y atender la inconformidad que los alumnos manifestaron en la Asamblea Xochimilco sobre el desfase entre el modelo educativo y su implementación.
3. Hay que preguntar si es preciso elaborar un nuevo *Documento Xochimilco* o es más pertinente distinguir los dispositivos originales del sistema modular que siguen vigentes y los obstáculos epistemológicos que le impiden funcionar con toda su transcendencia.
4. Es necesario conservar el sistema modular, al menos formalmente, porque rige el diseño y la actualización de los planes y programas de estudio de la Unidad, lo cual remite a la discusión sobre los conceptos objeto de transformación/estudio y de problema eje.
5. Sería conveniente actualizar los postulados del constructivismo genético y articularlo con otras teorías sobre la construcción del conocimiento. Señalo dos fuentes de discusión: Edgar Morin (2004) y Rolando García (1994).
6. Hay que rediseñar desde la base, el módulo *Conocimiento y sociedad*, y pensando en la eficiencia terminal de cada una de las licenciaturas.
7. Debería haber una progresión en la enseñanza aprendizaje de técnicas y métodos de investigación, iniciando con las de la

investigación documental y prosiguiendo con las necesarias en las profesiones inscritas en los troncos divisionales.

8. Durante el trimestre en que se imparte un módulo no debería haber actividades que no respondan a ese objetivo de enseñanza aprendizaje.
9. La institución está sufriendo un grave deterioro por el encapsulamiento de la información en distintas comisiones, por lo cual debería implementarse una amplia campaña de comunicación que incluyera a la mayor parte de los profesores en el proceso de renovación del sistema modular.
10. La educación a distancia ha llegado para quedarse.

Referencias bibliográficas

Arroyo, M. J. (ed.)

2015 *El desarrollo de capacidades genéricas en el nivel licenciatura. Una experiencia*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, en <<http://www.casadelibrosabiertos.uam.mx>>.

Bleger, J.

1964 “Los grupos operativos en la enseñanza”, *Revista de Psicología*, 1, en <http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.853/pr.853.pdf>.

Callejo, J.

2001 *El Grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.

Espínola, D.

2004 “¿Repensar o transformar la universidad?”, en M. Fresán (ed.), *Repensar la universidad. 30 años de trabajo académico de innovación*, tt. 1 y 2. México: UAM Xochimilco, 285-294.

García, R.

1994 “Interdisciplinarietà y sistemas complejos”, en E. Leff, *Ciencias Sociales y formación ambiental*. Barcelona: Gedisa/UNAM.

Giroux, H.

1990 *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

Greimas, A. J.

1989 *Del sentido II. Ensayos semióticos*. Madrid: Gredos.

Laclau, E.

2005 *La razón populista*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

León, F., de

2004 “Libertad de cátedra e investigación: dos paradojas de la universidad pública”, en M. Fresán (ed.), *Repensar la universidad. 30 años de trabajo académico de innovación*, t. 2. México: UAM Xochimilco, 75-82.

Mora, F.

2004 “Interdisciplinariedad”, en M. Fresán (ed.), *Repensar la universidad. 30 años de trabajo académico de innovación*, t. 2. México: UAM Xochimilco, 215-227.

Morin, E.

2004 “La epistemología de la complejidad”, en *Gaceta de Antropología*, no. 20. http://www.urg.es/~pwlac/G220_02Edgar_Morin.html.

Ortiz, E.

2004 “Limitaciones en el desarrollo del modelo educativo de la Unidad Xochimilco”, en M. Fresán (ed.), *Repensar la universidad. 30 años de trabajo académico de innovación*, t. I. México: UAM Xochimilco, 145-154.

Peza, M. C. de la, L. Rodríguez, I. Hernández y R. Rubio

2014 “Evaluación de competencias de lectoescritura en alumnos de primer ingreso de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco”, *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, no. 744 (enero-abril).

Piaget, J. y B. Inhelder

1976 *Psicología del niño*. Buenos Aires: Editor 904.

Radosh, S.

2004 “La interpretación psicoanalítica en los grupos”, en *Anuario de investigación del Departamento de Educación y Comunicación*. México: UAM Xochimilco.

Swann, W.B.

2015 “Identity Fusion”, *Current Directions in Psychological Science*, no. 24 (febrero): 52-57.

Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)

2013 *Documento Xochimilco*. México: UAM Xochimilco, en http://coplada.xoc.uam.mx/documento_xochimilco/index.html.

Vilar, Alcalde, J.

2019a “Propuesta de rediseño”, documento presentado a la Comisión de Rediseño de la Licenciatura en Comunicación Social de la UAM Xochimilco.

2019b “Programa Operativo del Módulo Conocimiento y Sociedad para el Trimestre p/19”. México: UAM.

2018a “Principios pedagógicos y epistemológicos del sistema modular”. Proyecto de investigación aprobado por el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM Xochimilco.

2018b “Lo que nos divide”, ponencia presentada en el XV Coloquio del Departamento de Educación y Comunicación. México: UAM Xochimilco.

2017a “Rediseñando desde abajo”, ponencia presentada en el XIV Coloquio del Departamento de Educación y Comunicación. México: UAM Xochimilco.

2017b “El paso de lo oral a lo escrito. Problemas de post-alfabetización”, en *Anuario de investigación del Departamento de Educación y Comunicación*. México: UAM Xochimilco.

2016a “La investigación documental en el TID de la UAM Xochimilco”, ponencia presentada en el XIII Coloquio del Departamento de Educación y Comunicación. México: UAM Xochimilco.

2016b “La lectoescritura como objeto de conocimiento en el TID de la UAM Xochimilco”, en *Anuario de investigación del Departamento de Educación y Comunicación*. México: UAM Xochimilco.

2012 “Redes sociales, adicción cibernética y procesos políticos”. Ponencia presentada en el coloquio Crisis de la Sociedad Global: Retos y Alternativas organizado por el TID de la UAM Xochimilco.

Yocelvezky, R.

2004 “La investigación y la formación universitaria: problemas críticos”, en M. Fresán (ed.), *Repensar la universidad*. 30

años de trabajo académico de innovación, t. II. México: UAM Xochimilco, 213-217.

Ysunza, M. I., S. Bravo, M. M. Fernández, A. R. García, M. I. Arbesú y F. J. Soria

2019 “Hacia la revitalización del sistema modular de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Una propuesta para integrar, actualizar y enriquecer sus bases conceptuales”, documento aprobado por el Consejo Académico de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana en su sesión del 20 de septiembre de 2019.

Notas al pie

- [1](#) Dirige el proyecto académico “Principios pedagógicos y epistemológicos del sistema modular”. Área de investigación: Comunicación, Lenguajes y Cultura.
- [2](#) Las cursivas son mías.
- [3](#) Esta afirmación no está sostenida por ninguna fuente bibliográfica, sino que proviene de mi memoria sobre la fundación de la Unidad Xochimilco. Sin duda, requiere ser explorada, sobre todo en las entrevistas a profundidad y en los grupos focales que espero poder realizar pronto de manera formal.

El modelo de psicología social en la UAM Xochimilco: notas y reflexiones

Valeria F. Falletti Braccacini¹

Resumen

El presente artículo realiza una reflexión sobre las nociones y conceptos centrales en el modo de trabajar con una psicología social preocupada por indagar sobre los procesos psicosociales y el campo de problemas de la subjetividad. Una mirada posible que no desconoce la existencia de otras perspectivas y abordajes valiosos, tanto teóricos como en ámbitos de enseñanza. En este sentido, los espacios de docencia e investigación se han vuelto sugerentes e interesantes para sistematizar las discusiones planteadas. Aquí se establece la diferencia entre método y metodologías, asumiendo que generalmente se trabaja con metodologías cualitativas. En esta propuesta parece relevante pensar, de modo breve, sobre la aproximación al campo, la intervención y el análisis de las implicaciones, y se argumenta por qué estas nociones son importantes para investigaciones que trabajan en el campo de la subjetividad. Asimismo, se piensa cuáles son las repercusiones de estos tipos de investigación en el ámbito de la movilización social, ¿qué mirar y cómo hacerlo? También se ha planteado — aunque no se desarrolló ni profundizó— que esta mirada particular sobre la investigación tiene efectos en los modos de pensar, habitar y transitar por el mundo académico y de la universidad, siendo una pregunta central: ¿por qué y para quiénes se investiga?

Palabras clave: psicología social, campo, subjetividad, análisis de las implicaciones.

Abstract

In this article, we reflect on the concepts and notions that are central in the way of working with a social psychology committed on inquiring about psychosocial processes and the issue of subjectivity. A possible view that does not disregard the existence of other valuable perspectives and approaches on theoretical and teaching areas. In this respect, the teaching and research spheres have become

interesting spaces for systematizing different debates. We develop the difference between method and methodologies, assuming that we usually work using a qualitative approach. In this the proposal, we consider relevant to think briefly about the approach to the field, to interventions and to the analysis of their implications and reasonings on the importance of such notions for research projects that work on the issue of subjectivity. Moreover, we reflect on the consequences that this type of research has in terms of social mobilization. What to look at and how? We also have advanced —although not developed— that this particular view on research has effects on the way in which we think, live on and pass through the university and the academic world, being a central question: why and for whom do we do research?

Keys words: social psychology, work field, issue of subjectivity, analysis of their implications.

A modo de introducción: psicología social y grupos

En el presente artículo se pretende desarrollar una breve reflexión sobre la psicología social que se imparte en seminarios de licenciatura y posgrado en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Xochimilco; para ello, se enfoca en aspectos relativos a la aproximación al campo y a las metodologías que se promueven en estos espacios académicos. Vale la pena resaltar que en este escrito se desarrolla una mirada sobre la temática,² dicha perspectiva se ha ido retroalimentando en diferentes ámbitos de docencia, investigación e intercambio entre profesores del área de investigación “Procesos grupales e institucionales y sus interrelaciones” y del cuerpo académico “Memoria y futuro: creación imaginaria en procesos instituyentes”. Esta propuesta inevitablemente lleva a una discusión más amplia en torno a varios aspectos y elementos que dan contenido a esta psicología. Vale decir que diferentes reflexiones sobre los grupos han sido de utilidad para pensar estos temas.

Se trata de una propuesta que no desconoce la importancia de tantos otros aportes de la psicología social. La psicología social de la liberación, cuyo referente es Ignacio Martín Baró (1998), sostiene que la misión de la psicología es comprender el modo en que el

contexto y los individuos se influyen mutuamente. El contexto no es simplemente un espacio compartido, sino que se incluye el momento histórico en el que se vive como la cultura de pertenencia. Desde esta perspectiva, es importante conocer el contexto en el que cada grupo social vive y así entender los problemas distintivos de los colectivos oprimidos como los pueblos indígenas. En producciones más recientes se tienen los aportes de Jorge Mario Flores, quien sostiene que la transformación puede ser entendida como un cambio en las estructuras de opresión/exclusión y para que esto se dé, es importante la construcción de un proyecto pedagógico orientado a formar hombres y mujeres comprometidos con una sociedad incluyente y simétrica cuya premisa sea la diversidad de la vida comunitaria (Flores, 2014: 63). Existe también la psicología comunitaria (Montero, 1984), corriente que se ha nutrido del interaccionismo simbólico y de la psicología ecológica transaccional;³ y en su versión latinoamericana ha tomado aportes teóricos de base marxista.

En este escrito se considera la distinción entre método y metodologías. El método remite a una cuestión de orden epistemológico y a una concepción de la investigación, es así como el método científico se vale de una serie de reglas y leyes para producir conocimiento. La comunidad científica es la que valida la construcción de conocimiento y sus modalidades de creación, producción y reproducción. Por su parte, las metodologías remiten a otra distinción: entre cualitativas y cuantitativas. Ambas se producen en el ámbito universitario y académico. En los proyectos de investigación, en general, se trabaja con metodologías cualitativas, aunque no se descarta la posibilidad de implementar un instrumento cuantitativo que ayude a precisar cierto planteamiento o hipótesis inicial.

Derivado de estas cuestiones, otro aspecto relevante tiene que ver con qué se entiende por aproximación al campo, y considerar la misma idea de aproximación, así como de intervención.

Finalmente, como elemento clave y transversal a esta propuesta, la implicación. ¿Qué se comprende por ésta?, ¿por qué el análisis de las implicaciones se vuelve tan importante en estas investigaciones? Se parte del supuesto de que en investigaciones

en las que se indaga sobre la producción de subjetividad, el análisis de las implicaciones se vuelve un elemento central. Colegas que investigan con una perspectiva parecida en otros espacios académicos plantean: “Junto a la elucidación permanente de los dispositivos que diseñamos para los trabajos de campo, fue tomando consistencia metodológica el criterio de indagar las posiciones de las y los investigadores en relación al campo de problemas que inaugura una investigación. El equipo constituido como grupo permite situar a cada uno de sus integrantes en su diferencia” (Fernández *et al.*, 2014: 6).

Varios de los proyectos de investigación que se han desarrollado en la maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones en la misma UAM Xochimilco cuentan con esta perspectiva e introducen estos planteamientos en sus abordajes teórico metodológicos, cuentan con un intenso trabajo de campo y analizan procesos psicosociales relativos a las problemáticas contemporáneas relevantes en torno a la violencia, las desapariciones de personas, la prisión política, la legalización del aborto, por mencionar algunos temas.⁴

Sin lugar a dudas, todas estas consideraciones interrogan otros procesos sociales e institucionales del orden de la movilización social alrededor de la relación entre subjetividad y política; y también del orden educativo universitario relacionado con el sentido de la investigación, es decir, ¿para qué y para quiénes se investiga?

En otras oportunidades se han trabajado la relación entre la docencia y la investigación⁵ y de qué manera los dispositivos pedagógicos se habían construido para favorecer ciertas experiencias de investigación. Así fue como los grupos operativos, que se mantuvieron durante varios años en el área de concentración en Intervención Psicosocial en la licenciatura en Psicología en la UAM Xochimilco funcionaron como modos de producción colectiva del conocimiento y fueron también instancias pedagógicas que permitieron pensar e investigar momentos específicos de la dinámica grupal en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y sobre los imaginarios que se producen en la institución educativa (Manero, Falletti y García Masip, 2013; Manero, García Masip y Falletti, 2014). Una experiencia parecida ocurrió en la materia de Teoría y Técnica

de Grupos I, en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA). En esa ocasión se realizaban talleres de multiplicación dramática que funcionaban como un dispositivo pedagógico para investigar sobre las significaciones imaginarias sociales de la Facultad de Psicología de la UBA durante la década de los noventa. Ambas experiencias de docencia e investigación ocurridas tanto en la UAM Xochimilco como en la UBA sostienen que: “Los grupos son espacios tácticos para la investigación de las significaciones imaginarias sociales que anclan en las instituciones y también en las problemáticas de subjetividad” (Fernández, 1986). Asimismo, estas experiencias de investigación nos permitieron atender a dinámicas grupales específicas que nos daban señales para entender los avances y retrocesos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el marco de estas experiencias surge la pregunta ¿qué se entiende por dispositivo pedagógico? En tanto se intenta crear condiciones para experimentar instancias grupales e institucionales por parte de los alumnos, se diferencia de un dispositivo de uso clínico, ya que evita detenerse y/o indagar en cuestiones de lo íntimo-privado e invita a reflexionar sobre lo que acontece en esa experiencia para articular con las herramientas teóricas (Fernández, 2007: 141). En este sentido, en estas experiencias siempre se ha explicado a los estudiantes que estos grupos se realizaban con fines pedagógicos. Sin embargo, ha persistido entre ellos la sensación de ser estudiados y analizados. Cuando aparece esta sensación entre los alumnos, se deja circular para elaborar conjuntamente un objetivo o tarea sobre el sentido del acontecer grupal.

Método, metodologías y técnicas

La palabra método proviene del griego y significa “camino” o “vía” y se refiere al medio utilizado para llegar a un fin. Asimismo, los conocimientos que la humanidad posee actualmente sobre las ciencias de la naturaleza se deben al trabajo de investigación de los científicos dando lugar al método científico. Mucho se ha discutido y problematizado sobre los alcances y los modos de construcción del

método científico. Empiristas y positivistas forman las dos escuelas que han intentado formalizar lo que se ha llamado una visión común de la ciencia, la que afirma que el conocimiento científico se deriva de los hechos. Esta postura respecto de los hechos se sostiene en tres componentes (Chalmers, 1999: 3-4):

- Los hechos se dan directamente a observadores desprejuiciados y por medio de los sentidos.
- Los hechos son anteriores a la teoría e independientes de ella.
- Los hechos constituyen un fundamento firme y confiable para el conocimiento científico.

Por su parte, en la discusión de las metodologías que pueden utilizarse en el ámbito de las ciencias sociales se suele distinguir entre cualitativas y cuantitativas. A la investigación cualitativa se le puede definir como la conjunción de ciertas técnicas de recolección, modelos analíticos —normalmente inductivos— y teorías que privilegian el significado que los actores otorgan a su experiencia (Tarrés, 2004: 16). La investigación cualitativa usa el texto como material empírico (y no los números), parte de la idea de la construcción social de las realidades a estudiar y se interesa en la perspectiva de los participantes, en las prácticas cotidianas y el conocimiento cotidiano, se utilizan métodos apropiados y lo bastante abiertos para permitir la comprensión de procesos y relaciones (Flick, 2015: 20). La investigación cualitativa es una actividad situada que localiza al observador en el mundo. Consiste en un conjunto de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible el mundo. Una serie de representaciones, incluidas notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones. La investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo y naturalista del mundo. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su entorno natural intentando dar sentido a los fenómenos o interpretarlos desde el punto de los significados que les dan las personas (Denzin y Lincoln, 2005, cit. en Flick, 2015: 20).

Por su parte, las metodologías cuantitativas se valen de instrumentos cuantificables para indagar cierto postulado o bien estudiar la relación entre variables que se pueden cuantificar, y plantear si existe una vinculación significativa o no entre ellas.

Otro aspecto interesante que debe advertirse es que no siempre utilizar una técnica implica sólo eso; en algunas ocasiones trasciende a la técnica misma, dado que se inscribe en una concepción particular de entender tanto al sujeto como a lo social. La multiplicación dramática⁶ (Pavlovsky y Kesselman, 1989) ilustra esta consideración. Ésta no puede entenderse sólo como una técnica, pues implica una concepción de trabajo en grupos que conforma todo un modo de pensar lo grupal y sus dispositivos e involucra tanto la problemática de la subjetividad como el de las instituciones como el ámbito comunitario (Fernández, 2007: 194).

En varias ocasiones se ha escuchado a la profesora titular de “Teoría y Técnica de grupos I”, de la Facultad de Psicología de la UBA, Ana María Fernández, plantear que el nombre otorgado a la materia no era preciso, dado que los grupos implican cierta conceptualización y modo de pensar al sujeto y a lo social, y no se limitan a la aplicación de una técnica. Asimismo, el trabajo y la discusión desarrollados en el libro *El campo de lo grupal. Notas para una genealogía*, de Fernández (1986), muestran la densidad y la complejidad que existe en la producción teórica sobre los grupos y en las distintas metodologías implementadas. Es así como la autora establece tres momentos epistémicos para pensar la producción teórica sobre los grupos. El primer momento piensa “al grupo como un todo” guiado por la pregunta de ¿qué es un grupo?, y con la influencia de la *Gestalt Theory*. Uno de los principios que sostiene esta teoría es que “el todo es más que la suma de las partes”. El segundo momento epistémico se establece en función de aquellas teorías de los grupos que se desarrollan por la búsqueda de los organizadores grupales (latencia, fantasma grupal, supuesto básico), orientado por la pregunta: ¿cómo se conforma y se constituye un grupo? El tercer momento se perfila, justamente, a partir de las dificultades que presentan las disciplinas de objeto discreto para desarrollar ciertas disciplinas sin caer en reduccionismos (sociologismo, psicologismo, psicoanalismo)

(Fernández, 1986: 24 y 28). La autora, para superar estos reduccionismos y pensamientos binarios, propone pensar al grupo como campo de problemáticas atravesado por inscripciones sociales, subjetivas, políticas, históricas, entre otras dimensiones, como se comentará en el siguiente apartado.

Aproximación al campo e intervención

En las distintas instancias de docencia e investigación, el asunto del trabajo de campo es central para pensar la investigación y se suele expresar en las siguientes preguntas: ¿cuál es tu campo?, ¿ya entraste a campo?, ¿cómo te fue en el campo?, ¿qué te ha dicho (el campo)?, ¿cuáles son los obstáculos y límites en el mismo? A pesar de que alrededor de estas preguntas pareciera que el campo es algo que está ahí, más bien, se trata de una instancia a construir en la que el investigador juega un papel importante, no es neutral, sino que participa de la investigación y de su construcción. Pues: “El campo no es un espacio geográfico, un recinto que se autodefine. Es una decisión del investigador que abarca ámbitos y actores [...]” (Guber, 2004: 47). Vale la pena mencionar que esta decisión del investigador se debe construir en función de la pregunta de investigación que va guiando tanto las discusiones teóricas a trabajar como los procesos sociales y subjetivos a observar y de los que participar. Asimismo:

El campo de una investigación es un referente empírico, la porción de lo real que se desea conocer, el mundo natural y social en el cual se desenvuelven los grupos humanos que lo construyen. Se compone en principio de todo aquello con lo que se relaciona el investigador, pues el campo es una cierta conjunción entre un ámbito físico, actores y actividades (Guber, 2004: 47).

Estos desarrollos sobre el modo de entender y aproximarse al campo tienen relación directa con la problemática de la intervención. De la siguiente manera lo sostienen Manero y Reygadas (1996: 180):

En este sentido, estamos situados en la lógica de los métodos de la investigación acción, en una lógica intervencionista. Con esto se quiere decir que construimos nuestro conocimiento a partir de una intervención del observador con el objeto observado, a partir de la transformación sufrida por el objeto debido a la intervención del observador. Esta intervención, por lo general, se realiza a través de dispositivos de análisis o de investigación que buscan producir cierto tipo de fenómenos observables pero que, normalmente, son rebasados y desbordados, estallados o desviados por la negatividad del objeto. Así, la intervención debe entenderse como la estructuración o definición de un campo en el cual el sujeto es, a su vez, objeto de conocimiento, a partir de la acción recíproca con el objeto.

Al mismo tiempo, el investigador en el campo también es transformado.

En el ámbito de la construcción del conocimiento, con el desafío de cuestionar y de alguna manera superar las dicotomías individuo-sociedad, las relaciones internoexterno y grupo-sociedad, se plantea pensar en los grupos (en tanto una de las posibles categorías a investigar) como un campo de problemas, en el que se identifican, abren e interrogan situaciones de tipo social, histórico, político, deseantes y subjetivas, campo en el que la investigación no se vuelva ámbito de aplicación de teorías, sino una posibilidad para indagar.

Dos cuestiones se deslizan de este planteamiento: una enfocada en la relación del contexto y del texto grupal, en el que el primero no es un mero acompañamiento, sino que conforma el texto grupal; es decir, tanto las dinámicas grupales como sus efectos serán diferentes dependiendo del tipo de institución en la que se realicen los grupos. Tanto las experiencias grupales como los estilos de coordinación serán muy distintos si los grupos se ubican en una institución militar que en una académica y universitaria. Y también dependerá del perfil de la universidad, por lo que será importante si se trata de una pública o una privada, si funciona en la ciudad, en la zona metropolitana o en los espacios rurales, considerar los perfiles socioculturales de los estudiantes, entre otros aspectos contextuales. La segunda cuestión tiene que ver con pensar a los grupos como un “nudo”⁷ atravesado por distintos “hilos” que responden, como ya se planteó, a dimensiones sociales y

subjetivas, desdibujando las fronteras entre el “adentro” y el “afuera”, entre el contexto y el texto grupal, entre lo interior y lo exterior; es decir, con estas conceptualizaciones y figuras se desdibujan las lógicas dicotómicas y binarias.

La idea de campo resulta sugerente no sólo porque piensa al ámbito empírico y de participación de la investigación, sino que también contribuye a una construcción teórica y metodológica compleja en la que no operen los pensamientos binarios y dicotómicos.

En esta discusión es importante plantear que se está en campo mucho antes de lo que generalmente se cree. Por ejemplo, cuando se piensa en un tema de investigación, se asiste a eventos y congresos sobre el tema que se va a investigar, se platica con especialistas, se establece un primer contacto... A través de estas participaciones, aproximaciones y considerando la pregunta de investigación que se ha planteado, se ha comenzado a construir cierto campo de trabajo.

Si se realiza un recorrido por este concepto desde la sociología, por ejemplo, el campo para Bourdieu implica el ámbito de las relaciones sociales, idea, al mismo tiempo, definida por el *habitus* y el capital, “cuya piedra angular es la relación de doble sentido entre las estructuras objetivas (la de los campos sociales) y las incorporadas (las de los *habitus*)” (Bourdieu, 1997: 8). Por su parte, desde la Antropología, Clifford Geertz (1983) plantea cierta densidad en las descripciones que logren captar a los contextos tal y como lo perciben y experimentan quienes viven ahí, el ejemplo que relata es el de descifrar el sentido de un guiño en cierta cultura.

En los números 18-19 de la revista *Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, en el que se trabajó la temática de la intervención, se conjuntan una serie de miradas, autores y posicionamientos al respecto. Algunos parten de la posibilidad y de lo deseable de que las investigaciones conlleven a una intervención, otros, en cambio, sostienen una posición escéptica y pesimista, ya que se piensa “la intervención como un acto violento y de extrañeza” (Mier, 2002). Éste no se trata de un asunto acabado y, en tal caso, cada investigación deberá reflexionar y transitar estos desafíos investigativos en el plano teórico y metodológico.

Así lo plantea Mier (2002: 13):

La intervención surge como posibilidad virtual en toda interacción. Es por lo tanto inherente a todo conocimiento social en condiciones de intercambio. No obstante, evoca un acto violento, extrínseco, ajeno —una evidencia de la heteronomía— que perturba un régimen estable [...]. Es un acto intempestivo, ajeno al desarrollo autónomo de la colectividad.

Por su parte, Lapassade y Lourau (1981), en *Claves de la sociología*, plantean tres tipos de intervención: la psicosociológica, la organizacional y la intervención socioanalítica. Las tres apuntan a procesos de transformación en los ámbitos institucionales y organizacionales, sin embargo, parten de diferentes concepciones del sentido del cambio, de la intervención y de quiénes intervienen y son intervenidos.⁸

Con la intención de reflexionar sobre los grupos como un modo de intervención es pertinente preguntar lo que plantea Vezzetti (1993): ¿cuál ha sido el peso del modelo social y cuál del grupo familiar en la constitución inicial del grupo como objeto de conocimiento e intervención? Sin lugar a dudas, esto requiere considerar la importancia relativa de los enfoques psicosociales y del impacto del pensamiento psicoanalítico en la definición misma de lo grupal, en su capacidad para configurar abordajes diferentes de la cuestión y en las dificultades y límites de la “intervención” posible del psicoanálisis y de la teoría social que se remite a los aportes de la Escuela de Frankfurt. Es decir, pensar a los grupos desde el psicoanálisis implicaba atravesar ciertos problemas de no fácil resolución, dado que esta teoría fue producida en otro encuadre, desde un enfoque clínico e individual. Por su parte, la teoría social de la Escuela de Frankfurt, cuyos principales exponentes fueron Theodor Adorno y Max Horkheimer, estudiaba los efectos de las industrias culturales sobre el público y atendía al análisis de los fenómenos ideológicos en relación con la institucionalización económica y cultural de los medios. Esta perspectiva social quedaba limitada para pensar y estudiar a las dinámicas grupales. Se requería de cierta especificidad en la teoría y en los modos de trabajar con los grupos.

El análisis de las implicaciones

Nos gustaría iniciar este apartado en función de unas preguntas iniciales. ¿Por qué se vuelve central este análisis en las investigaciones?, ¿qué diferencia habría con otras investigaciones cualitativas que trabajan problemáticas parecidas, relativas al campo de problemas de la subjetividad (aunque tal vez en el escrito no está mencionado de modo explícito)?

A modo de ejemplo, en un artículo muy interesante sobre mujeres víctimas de la violencia de pareja se comentan las reflexiones metodológicas, los hallazgos y las cuestiones que fueron apareciendo en los grupos de reflexión realizados con mujeres que habían sufrido violencia (Agoff y Herrera, 2019). Sin embargo, hubiera sido interesante conocer el análisis de las implicaciones de las autoras e investigadoras en torno a esta problemática. ¿Por qué realizan estas investigaciones?, ¿para quiénes? Siendo las mismas autoras también mujeres, hubiera sido sugerente pensar ¿de qué modo les resonó la problemática de la violencia de pareja en sus propias experiencias con la violencia?, ¿cuál es su incidencia como académicas en esos temas? Por mencionar algunas de las preguntas que pudieron abrir interrogantes sobre su lugar como investigadoras en el desarrollo de sus investigaciones, formas de “desplegar lo plegado” y de “dar visibilidad a lo no visible”. Pues se sostiene que la indagación de las implicaciones se dirige, más que a transparentar opacidades, a crear condiciones para que eventualmente lo plegado pueda desplegarse, se vuelva registrable aquello que no se veía, aunque estuviera ahí, se pueda explicitar algo de aquello que permanecía implícito, en latencia, en quienes están imperando en una intervención institucional, en un abordaje comunitario o en una investigación en el campo de problemas de la subjetividad (Fernández *et al.*, 2014: 7).

Ahora bien, la implicación puede evidenciarse considerando el lugar del investigador. También resulta una herramienta válida para el análisis institucional, pues ambas se entrelazan en ciertas dimensiones y niveles analíticos. Sobre la implicación institucional,

Manero (1990) señala que Lourau se refiere a diferentes niveles del análisis de ésta y parte de la noción de “distancia práctica” de Weber. Se establecen las siguientes distinciones:

- Implicación institucional como el conjunto de relaciones que existen, conscientemente o no, entre el actor y el sistema institucional.
- Implicación práctica que indica las relaciones reales que el actor mantiene con lo que se denomina la base material de las instituciones, entre cuyos componentes se encuentra el conjunto de normas, disposiciones, reglas y técnicas que se despliegan en los espacios de institucionalización.
- Implicación sintagmática: implicación inmediata propia a la práctica de los grupos, al agenciamiento de los datos disponibles para la acción.
- Implicación paradigmática: implicación mediatizada por el saber y el no saber sobre lo que es posible y lo que no es posible de hacer y pensar.
- Implicación simbólica: se identifican los materiales que dan pistas sobre la sociabilidad y el vínculo social en la institución.

De alguna manera, estas diferentes implicaciones remiten a distintos niveles organizativos, simbólicos y de comunicación en la institución. Además del análisis de las implicaciones en el proceso de investigación, es importante detectar los obstáculos epistemológicos (Bachelard, 1934), con los que se puede identificar y poner de manifiesto elementos psicológicos que impiden o dificultan el aprendizaje de conceptos revolucionarios al interior de las ciencias. Estos obstáculos se ponen en juego en los procesos de investigación y se suelen expresar al modo de resistencias, confusiones y estancamientos. También Deveraux (2015) advierte sobre las ansiedades que se ponen en juego en el ámbito de la investigación, ya que las observaciones de los fenómenos por parte del científico le genera perturbaciones y ansiedades, así como su presencia también crea alteraciones en el sistema observado.

Repercusiones en el ámbito del movimiento social

Este modo particular de entender a la investigación y el trabajo en campo remite a unas preguntas: ¿para quiénes se investiga?, ¿para la universidad y así obtener un título de licenciatura o posgrado?, ¿para nuestros entrevistados?, ¿para realizar un aporte en el campo del conocimiento?, ¿para realizar una contribución a la comunidad en cuestión?⁹ Es decir, las posibles preguntas y, por tanto, respuestas, son múltiples y variadas. Sin embargo, se considera que es importante reflexionar al respecto, y no pensar que las respuestas son excluyentes. En otras palabras, se puede investigar para cumplir con los lineamientos académicos y administrativos de la universidad que habilitan a una profesión y, al mismo tiempo, pensar en una devolución pertinente y de utilidad para el espacio en el que se realizó la investigación y para las personas que colaboraron con la misma.

Desde estas perspectivas, se vuelve nodal, además del trabajo con las implicaciones, pensar la relación entre la política y la subjetividad, echar a andar la imaginación para inventar dispositivos que dispongan a una investigación en lo social. Asimismo, propiciar un acompañamiento psicosocial para que el proceso de investigación seguramente continúe, aun finalizada la investigación en términos formales e institucionales. Dicho acompañamiento tiene por objeto propiciar procesos reflexivos, terapéuticos, de contención para personas, familias y comunidades que han sido víctimas de violencia. Aunque también puede tomarse como un posicionamiento en general: acompañar y tener disposición para la escucha.

Con la noción de producción de subjetividad (Fernández, 2006: 9) se alude a una subjetividad que no es sinónimo de sujeto psíquico, que no es meramente mental o discursiva, sino que engloba las acciones y las prácticas, los cuerpos y sus intensidades, que se produce en *el entre*, con otros, y que es, por tanto, un nudo de múltiples inscripciones deseantes, históricas, políticas, económicas, simbólicas psíquicas, sexuales, etcétera. Con el término producción, se alude a considerar lo subjetivo básicamente como proceso, como devenir en permanente transformación y no

como algo ya dado. Esto presenta el desafío de pensar la articulación entre los modos sociales de sujeción y su resto no sujetado. Se trata de una producción subjetiva que se produce en acto y que en su propio accionar va presentando sus potencialidades.

A su vez, hablar de dimensión política de la subjetividad implica pensar las dimensiones deseantes de la política y las dimensiones políticas del deseo; en ambos movimientos se vuelve estratégico pensar los cuerpos en clave de afectaciones e intensidades colectivas (Fernández, 2006: 9-10).

Además de establecer este planteamiento clave entre la política y la subjetividad, al momento de pensar los dispositivos de intervención es importante contemplar que los dispositivos¹⁰ son aquellos que disponen a la investigación en el campo de los problemas de la subjetividad. Los dispositivos no responden a un diseño de investigación que se establece previamente, sino que se trata de aquello que dispone y que se condice con los modos de aproximación al campo. “[...] los dispositivos que se diseñan forman parte de los instrumentos de relevamiento y/o acción dentro de proyectos de investigación académica que trabajan con metodologías cualitativas de necesaria revalidación” (Fernández, 2007: 139). Siempre que se elige trabajar con estos criterios es necesario determinar lo que se estima necesario relevar, lo cual define adónde dirigirá el equipo sus observaciones y modos de registro, qué tipo de espacios tácticos de intervención abrirá, el modo de desplegarlos y la manera de leerlos.

Desde estas perspectivas es importante desarrollar cierta apertura y empatía (Mafessoli, 2004)¹¹ con la problemática social o la organización, o movimiento social que se va a investigar. Asimismo, en el proceso de investigación, se deben ensayar una diversidad de aproximaciones y dispositivos que procuren no forzar ni violentar la experiencia de campo. En este sentido es importante promover nuestra imaginación. También considerar que si la organización o movimiento social cuenta con sus propios dispositivos y modos de trabajo, nuestra posición será la de sumarnos, participar y, si fuera el caso, desarrollar una actitud para el acompañamiento psicosocial.

Durante el proceso, se tiene que asumir que nuestra presencia genera interrupciones o bien facilita ciertas cosas, pero lo cierto es que tiene efectos, y que somos intervenidos y de alguna manera, transformados por esa experiencia. Es necesario sostener una continuidad con la experiencia de intervención y pensar tanto en una devolución como en una retroalimentación con quienes conforman la organización o movimiento social y colaboraron con nuestro trabajo.

Reflexiones finales

En este texto se intentó realizar un breve recorrido por conceptos nodales que se intentó sistematizar y vincular, los cuales van dando sentido a los procesos de investigación que se acompañan y transmiten en distintas instancias de psicología (área Psicología Social de Grupos e Instituciones) de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Xochimilco. Se comenzó señalando que no es la intención de este trabajo desconocer otras perspectivas valiosas en la formación y en los modos de trabajar en psicología social. Las diferentes reflexiones sobre los grupos han colaborado en precisar ciertos aspectos de la psicología social, siendo que los grupos se conforman como dispositivos de intervención. Se ha comentado que en ciertos momentos los grupos funcionaron como dispositivos pedagógicos para la formación e investigación.

En nuestros trabajos prevalecen las metodologías cualitativas, por lo que es importante realizar una reflexión sobre los modos de intervención en el campo y un análisis de las implicaciones. Se ha señalado en varias oportunidades que este análisis se vuelve nodal en investigaciones que pretenden trabajar con las problemáticas de subjetividad, en las que es importante promover una reflexión sobre el lugar y la posición de los/as investigadores/as en el campo social. En estos contextos sociales, en caso que se dé la posibilidad, será relevante realizar un acompañamiento psicosocial de la organización o movimiento social y, eventualmente, realizar una retroalimentación y devolución de los aspectos observados y reflexionados. En este sentido, se espera lograr una continuidad con el trabajo de campo más allá de los tiempos institucionalizados. Se

ha advertido que el campo no se relaciona con un espacio empírico específico, sino con una construcción y una decisión realizadas por el investigador en función de su experiencia, la pregunta de investigación, los ámbitos y los actores sociales.

En el ámbito de la universidad, sin lugar a dudas, las condiciones de trabajo con grupos de estudiantes numerosos por momentos dificulta el acompañamiento de los procesos de investigación tal y como quisiéramos. Los ritmos de trabajo que generalmente se ven trastocados e interrumpidos por eventos y circunstancias que exceden al proceso de enseñanza y aprendizaje, como el sismo de 2017 o la huelga ocurrida el año pasado (por mencionar algunos conflictos recientes), tampoco crean las condiciones de continuidad en la enseñanza tal y como esperamos y deseamos. Sin embargo, una vez que se han retomado las actividades en la universidad, se han generado espacios de reflexión con los estudiantes para pensar de qué modo esas “interrupciones” naturales o bien laborales y políticas habían incidido e impactado en sus trabajos de investigación. Muchas veces estos acontecimientos y “accidentes” del contexto se vuelven texto de las narraciones, de las problemáticas y decisiones en las investigaciones. Poder lograr estos niveles de reflexión, en varias ocasiones, tiene relación con la transferencia pedagógica que se establece en los distintos espacios.

La propuesta que se ha desarrollado en este artículo debe atravesar importantes desafíos relativos al campo, a la formación en la universidad y, eventualmente, a las transformaciones que los mismos estudiantes experimentan durante sus investigaciones.

Referencias bibliográficas

Agamben, G.

2011 “¿Qué es un dispositivo?”, *Sociológica* año 26, no. 73 (mayo-agosto): 249-264.

Agoff, C. y C. Herrera

2019 “Entrevistas narrativas y grupos de discusión en el estudio de la violencia de pareja”, *Revista Estudios Sociológicos* xxxvii, no. 110 (mayo-agosto): 309-338.

Bachelard, G.

1934 *La formación del espíritu científico. Contribución al psicoanálisis del conocimiento objetivo*, 23ª. ed. México: Siglo XXI.

Bourdieu, P.

1997 *Razones prácticas*. Barcelona: Anagrama.

Chalmers, A.

1999 “La ciencia como conocimiento derivado de los hechos de la experiencia”, en *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?*, 3a. reimp. España: Siglo XXI [1976].

Cruz Palma, I.

2019 “Del aborto a la ILE. De mujeres, sus representaciones y representantes en Ciudad de México”. Tesis.

Deveraux, G.

2015 *De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento*. España: Siglo XXI.

Elizalde, C.

2019 “Testimoniar la desaparición: experiencias de búsqueda de un grupo de familiares del Movimiento por la Paz con Justicia y Dignidad”. Tesis.

Fernández, A. M.

- 2007 *Lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos Aires: Biblos.
- 2006 *Política y subjetividad*. Buenos Aires: Tinta y Limón.
- 1986 *El campo grupal. Notas para una genealogía*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Fernández, A. M., M. López, S. Borakievich, E. Ojam y C. Ojam

- 2014 “La indagación de las implicaciones: un aporte metodológico en el campo de problemas de la subjetividad”, *Revista Sujeto, Subjetividad y Cultura*, no. 7 (abril).

Flores Osorio, J. M.

- 2014 “Pedagogía, solidaridad y transformación social”, *Educación em Revista*, no. 53 (julio-septiembre): 59-74.

Flick, U.

- 2015 *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Geertz, C.

- 1983 *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

Guber, R.

- 2004 “El trabajo de campo como instancia reflexiva del conocimiento”, en *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós

Lapassade, G. y R. Lourau

- 1981 “Las tres formas de la intervención sociológica”, en *Claves de la sociología*. 3ª. ed. Barcelona: Laja, 223-233.

Maffesoli, M.

- 2004 *El tiempo de las tribus*. México: Siglo XXI.

Manero, R.

- 1990 “Introducción al análisis institucional”, *Revista Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, no. 1 (diciembre): 121-157.

Manero, R. y R. Reygadas

- 1996 “La psicología social de intervención”, *Perspectivas Docentes* 2, no. 18: 30-42.

Manero, F., V. F. Falletti y F. García Masip

2013 “Es la última clase.... tengo que llegar temprano. Experiencias grupales en el sistema de enseñanza modular de la Licenciatura en Psicología de la UAM X, Parte I”, *Revista Área 3. Cuadernos de temas grupales e institucionales*, no. 17 (invierno).

Manero, F., F. García Masip y V. F. Falletti

2014 “Es la última clase.... tengo que llegar temprano. Experiencias grupales en el sistema de enseñanza modular de la Licenciatura en Psicología de la UAM X, Parte II”, *Revista Área 3. Cuadernos de Temas Grupales e Institucionales*, no. 18.

Manero, R. Juárez y V. F. Falletti

2018 *La psicología social y realidades contemporáneas de México. Una mirada en conjunto de estudiantes y profesores*. México: Cuadernos del DEC.

Martín-Baró, I.

1998 *Psicología de la liberación*. Madrid: Trotta.

Mier, R.

2002 “El acto antropológico: la intervención como extrañeza”, *Revista Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, núms. 18-19: *Pensar la intervención* (junio-diciembre): 13-50.

Montero, M.

1984 “Psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos”, *Revista Latinoamericana en Psicología* 16, no. 3: 387-400.

Morales López, F.

2019 “Repensar las migraciones contemporáneas desde el caso salvadoreño: de la necropolítica a la experiencia de migración forzada”. Tesis. México: UAM Xochimilco.

Mota, K.

2019 “El devenir de la autoridad, subjetividad policial en el ámbito local”. México: UAM Xochimilco. Tesis.

Pavlovsky, E. y H. Kesselman

1989 *La multiplicación dramática*. Buenos Aires: Ediciones Ayllu.

Tarrés, M. L.

2004 *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: El Colegio de México.

Vergés, I. y J. Ramos

2019 “Subjetivación política. Intervención social del zapatismo en la Ciudad de México. Sujetos adherentes a la Sexta”. México: UAM Xochimilco. Tesis.

Vezzeti, H.

1993 “El individuo y el grupo”, en A. M. y J. C. de Brasi (coords.), *Tiempo histórico y campo grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión, 49-57.

Notas al pie

- [1](#) Dirige el proyecto académico “Protesta y deuda social en México. El desafío de conformar una comisión de verdad”. Área de investigación: Procesos Grupales, Institucionales y sus Interrelaciones.
- [2](#) En una breve revisión sobre otras escuelas de psicología social en México, se ha identificado una en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), otra en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), también se ha identificado a ciertos profesores, algunos egresados de la UAM Xochimilco, que trabajan esta temática en otras carreras como Antropología Social o Sociología en otras universidades. También existe la maestría y el doctorado en Psicología Social en la UAM Iztapalapa.
- [3](#) El interaccionismo simbólico se sustenta en nociones como el rol, las actitudes y la ideología, e identifica procesos mediadores para explicar patrones de pensamiento, emociones y conductas. Por su parte, la psicología ecológica transaccional se desarrolla en el ámbito de la Salud Mental Comunitaria y considera la depresión, el retardo mental y el asesoramiento en materia ambiental para la comunidad (Montero, 1984: 393).
- [4](#) Existe un libro colectivo que escribieron profesores y estudiantes de la maestría, cuyos artículos reflejan los temas de investigación y el tipo de perspectiva propuesta. El libro es Manero, Juárez y Falleti (2018). Asimismo, hay varias tesis realizadas y defendidas durante 2019, como “Subjetivación política. Intervención social del zapatismo en la Ciudad de México. Sujetos adherentes a la Sexta”, de Imanol Vergés y Jorge Ramos (2019); “Testimoniar la desaparición: experiencias de búsqueda de un grupo de familiares del Movimiento por la Paz con Justicia y Dignidad”, de Carlos Elizalde (2019); “Repensar las migraciones contemporáneas desde el caso salvadoreño: de la necropolítica a la experiencia de migración forzada”, de Fátima Morales López (2019); “El devenir de la autoridad, subjetividad policial en el ámbito local”, de Karen Mota (2019); y “Del aborto a la ILE. De mujeres, sus representaciones y representantes en Ciudad de México”, de Itzel Cruz Palma (2019).
- [5](#) Entre los artículos a los que se puede hacer referencia, están Manero, Falleti y García Masip (2013) y Manero, García Masip y Falleti (2014).
- [6](#) Para Pavlovsky y Kesselman (1989), la multiplicación dramática no es sino un frondoso rizoma deleuziano en la clínica grupal. El rizoma es una figura de la botánica que alude a pensar la producción del conocimiento como raíces de

raíces, distinto a un saber arborificado; es decir, un saber que remita a otro que funcione como referente y que ordene las producciones.

- 7 *Nudo* es una metáfora utilizada por Ana María Fernández (1986) para pensar a los grupos. Si bien para Anzieu la figuración *nudo* remite al grado de cohesión necesaria entre los miembros del grupo, para la perspectiva de investigación elegida en este trabajo la cuestión del nudo abre una interrogación sobre los anudamientos y desanudamientos que se organizan dentro de un conjunto reducido de personas (Fernández, 1986: 31).
- 8 Por intervención psicosociológica se entiende una serie de actos realizados por un equipo de psicosociólogos ante la demanda de un “cliente” que puede ser una organización social o, en algunos casos, un Estado o un gobierno. El funcionamiento psicosocial de una empresa es el funcionamiento de cada uno de sus grupos y se orienta a analizar cómo se ve la empresa (o la escuela, el liceo o el hospital). En este contexto, la intervención cuenta con tres fases: 1. apunta a la toma de conciencia y consiste en localizar las dificultades sociales; 2. una fase de diagnóstico que se orienta a descubrir una compleja red de causas que actúan sobre el grupo; 3. es la fase de acción que apunta a revertir las dificultades a través del establecimiento de nuevos objetivos, de un nuevo organigrama. En la intervención organizacional, en este caso, se suele aplicar una larga encuesta, que apunta a un conjunto de prácticas en una organización de producción o bien en la administración pública. Es lo que Michel Crozier llama “crisis en frío” en la organización. La intervención socioanalítica implica el análisis institucional en situación de intervención. Se sostiene en tres reglas importantes: 1. el análisis de la demanda, en este punto será importante distinguir entre demanda y encargo; 2. la autogestión de la intervención, es decir, se apunta a un autofinanciamiento de la intervención para no condicionar el cambio a la demanda acotada del cliente; 3. la regla de decirlo todo y la libre expresión (Lapassade y Lourau, 1981: 223 y 233).
- 9 En el Coloquio Departamental de Educación y Comunicación, celebrado el 7 y 8 de noviembre de 2019, se ha reflexionado con Adriana Soto sobre los modos de participación y las formas de universidad que se promovían detrás de cierto proyecto educativo, es decir, si las actividades docentes, de investigación y de difusión resuenan —o no— con cierto proyecto universitario y con cierta participación del mismo, tanto en profesores, administrativos como en estudiantes. Todas estas reflexiones tomaron un sentido especial en una universidad posthuelga y en un contexto gubernamental que intenta impulsar la 4T en el plano educativo con el actual presidente Andrés Manuel López Obrador.
- 10 Según Agamben (2011: 250), el dispositivo es “[...] un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas,

brevemente, lo dicho y también lo no-dicho, éstos son los elementos del dispositivo. El dispositivo mismo es la red que se establece entre estos elementos”.

- [11](#) Maffesoli plantea que el cientista social debe desarrollar cierta empatía con la problemática que va a estudiar y con quienes trabajará.

El sentido del PEAPA: un intento de elucidación a partir de la reflexión colectiva

Gabriel Araujo Paullada,¹ Alicia Izquierdo Rivera² y Pável Moreno Pérez³

Resumen

Para Castoriadis, gracias a la elucidación los seres humanos intentamos pensar lo que hacemos y saber lo que pensamos. Para el colectivo que conforma (imagina, planea, opera y evalúa) el Programa de Educación Abierta para Jóvenes y Adultos (PEAPA), esto ha sido lo más importante de sus tareas. A lo largo de la historia del programa, se ha cuestionado su sentido como proyecto de investigación y de servicio, con el propósito de crear las condiciones propicias para incluir a quienes han sido excluidos del sistema escolarizado tratando de formarlos como sujetos autónomos en una sociedad como la nuestra, excluyente y heterónoma. La reflexión como método, como hábito, como ejercicio es parte de la cultura de quienes hacemos posible el proyecto. De ahí que la evaluación sea una práctica que lejos de orientarse por procedimientos cuantitativos, cualifica los procesos y resultados desde una perspectiva compleja y permite que la toma de decisiones sea una actividad que involucre a todos. De esto trata el presente artículo, de la última decisión que se ha tomado para que el PEAPA cambie de forma sin alterar su sentido. Para ello, los autores del presente escrito dialogan a partir del relato de uno de ellos, quien en su papel de ayudante de investigación ha puesto en marcha otra modalidad de inclusión de usuarios que se resisten a quedar fuera del sistema educativo a nivel medio superior.

Palabras clave: elucidación, colectivo, grupo de reflexión, proyecto educativo, transformación.

Abstract

For Castoriadis, elucidation is the work by which human beings attempt to think about what we do and to know what we think. For the group that conforms (imagines, plans, operates and evaluates) the Open Adult Education Program (PEAPA, as known in Spanish), this activity has been the most important of their tasks. Throughout the program history, its meaning as a research and service project has been questioned with the purpose of creating favorable conditions to include those who have been excluded from the school system while trying to train them as autonomous subjects in a society like ours: exclusionary and heteronomous. Reflection as a method, as a habit, and as an exercise, is part of the culture of those who make the project possible. Hence, evaluation is a practice that, far from being guided by quantitative procedures, qualifies the processes and results from a complex perspective and allows the decision-making process to be an activity that involves everyone. This is what this article is about. It presents the last decision that has been made so that PEAPA, as a program, changes its shape without altering its meaning. For this, the authors of this document dialogue with each other based on the telling of one of them, who, in his research assistant role, has launched another modality of inclusion of users who resist being left out of the mid- to upper level educational system.

Keywords: Elucidation, collective, reflection group, educational project, transformation.

Introducción

El Programa de Educación Abierta para Adultos (PEAPA) una vez más se transforma,⁴ pero esta vez, a nuestro juicio, sufre cambios relevantes que atañen, valga la expresión, tanto a la forma como al fondo de su estructura, su operación, su modalidad pedagógica, etcétera, sin que todo lo anterior llegue a alterar su sentido ni subvierta su propósito, que es formar estudiantes que aprendan a pensar y puedan atribuirle a su aprendizaje un mayor sentido.

El presente artículo da cuenta de esta última modificación y, para ello, se propone una estrategia de escritura que reúne las voces de los diferentes autores en un texto que toma el relato del ayudante de investigación como hilo conductor de la experiencia de quien, junto con otros integrantes del colectivo del PEAPA (asesores de las distintas asignaturas, usuarios, coordinadores del “grupo de reflexión”⁵ y demás prestadores de servicio social), ha evaluado y

ensayado nuevos procedimientos, dado golpes de timón, reflexionado y asumido riesgos para mantener vivo el programa.

Partiendo del relato del ayudante de investigación⁶ y, simultáneamente, encargado de la operación del programa, la primera parte del artículo es un ejercicio dialógico en el cual otro recupera la voz de quien relata dándole un sentido distinto a este escrito al que se ha llamado “informe descriptivo” (relato de una experiencia de trabajo en el PEAPA). Sentido que se crea en el vínculo entre el que cuenta su vivencia como protagonista del PEAPA y quien leyéndole es afectado por él y da cuenta del vínculo narrando a dos voces.

Sin embargo, esta otra narración (dialógica y en consecuencia vincular) es intervenida en diferentes momentos por una tercera lectura, que corresponde a quien escribe tanto este primer apartado como la segunda y última parte del presente artículo. Hay que advertir desde aquí que la llamada intervención desde una “tercera lectura” adopta la modalidad escritural de notas a pie de página.

Antes de entrar en la narrativa de la última transformación del PEAPA, intervenida por una lectura reflexiva que intenta elucidar el sentido de un programa educativo que, a pesar de los cambios, no ha perdido su sentido original, se debe destacar que el propósito de una escritura como ésta es evaluar al PEAPA como un proyecto educativo que interroga el quehacer educativo como un ejercicio posible de alteración y creación de autonomía.

Parte I. Relato de una experiencia

Una narrativa vincular abierta a la reflexión y a otras lecturas⁷

“Llegué al PEAPA atraído por la práctica de la enseñanza”, cuenta Pável Moreno. Pese a que el programa no mantenía vínculo alguno con la UNAM, siendo estudiante de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales no tuvo problema alguno para sumarse a éste. Sin embargo, las dificultades que el PEAPA hubo de sortear provocarían una retahíla de cambios palpables a largo plazo. “Mi primera

decepción surgió a raíz de la sustitución de materias por módulos, planteada en el Nuevo Plan de Estudios (Nuples), la cual generó que muchos usuarios abandonasen el programa”. A su vez, este cambio propiciaría entre los partícipes del programa un potencial replanteamiento de sus objetivos.⁸

No pretendo que mi opinión se tome como verdad absoluta de todo lo referente al PEAPA; es sólo el testimonio de lo vivido en uno de los momentos más agradables de mi formación profesional. Yo realizaba un servicio a la comunidad y me encontraba en un espacio que permitía el cuestionamiento y la reflexión constante sobre la cotidianidad social en el ámbito educativo;⁹ esto es, finalmente, lo que caracteriza al PEAPA como programa.

Cuando tuve que elegir qué materias o módulos iba a impartir, solamente restaban los de áreas físico-matemáticas y químico-biológicas, ambas lejanas al campo de conocimiento de un estudiante de Sociología, lo cual significaba una responsabilidad enorme.

Pável se decantó por el módulo “Representaciones simbólicas y algoritmos”, pues “suponía enseñar los fundamentos de las matemáticas, operaciones básicas y demás; se convirtió en un reto personal lleno de compromiso y responsabilidad”. Su labor se bifurcaba entre ejercer como responsable del mencionado módulo de Matemáticas y apoyar otro más, “El lenguaje en su relación del hombre con el mundo”, que consistía esencialmente en la identificación y comprensión de diversos textos. En palabras de Pável, la posibilidad de trabajar al mismo tiempo en dos módulos diferentes “fue bastante enriquecedora, pues permitió conocer la forma de trabajo de otros compañeros y, por ende, mejorar las propias”.

Un paso clave para el usuario del PEAPA es la autoevaluación previa denominada “Con qué saberes cuento”, cuya función es generar un diagnóstico que permita ubicar al potencial estudiante en el apartado que mejor se amolde a sus conocimientos. “En caso de no obtener el puntaje necesario para continuar, se sugiere revisar y repasar los materiales de la secundaria. El PEAPA también ofrece información bibliográfica que puede ser de ayuda”. Otra dificultad que tiene el programa es la falta de material didáctico de calidad. Se

han buscado diversos caminos en su organización y planteamiento como una modalidad de estudio no escolarizada, lo cual ha desembocado en la búsqueda de diversas fuentes que constataran que la información fuese verídica. “La información del material con el que se contaba a veces era muy pobre, en ocasiones tenía datos poco exactos o definitivamente equivocados. No se sabía si después, en otra instancia, le solicitarían a los usuarios la respuesta correcta o la que venía en el libro. Muchos asesores optaron por hacer el temario desde el libro, pero buscar la información en otras fuentes”. Lo anterior visibiliza una falta de congruencia entre la dimensión política y la educativa, que se muestra claramente en los programas gubernamentales establecidos para sostener el Sistema Educativo Nacional. “Muchas veces pareciera que hay que oscilar entre la crítica férrea por ideales políticos, más que educativos, mientras que por otro lado encontramos a aquellos que aplauden o simplemente palomean todo lo que proponen las instituciones estatales”.¹⁰

Fue ante el negligente planteamiento de los temarios que el PEAPA debía respetar que los temas del módulo impartido por Pável lucían complicados para que el grupo los abordara. “Comenzamos a tener retrasos con el temario porque iniciar en donde lo pretendía el libro era imposible; los usuarios no contaban con el conocimiento previo necesario. Ahí identificamos un problema desde la planeación y el enfoque del sistema; no es culpa de los estudiantes”. Esto hizo necesario replantear los objetivos del PEAPA, el cual terminaría por satisfacer a los usuarios en general. “Debido a los retrasos no pudimos finalizar el temario, pero los usuarios propusieron continuar el bimestre siguiente para cubrirlo. A pesar de no encontrarme en mi zona de confort en términos de conocimientos, fue sumamente gratificante impartir con éxito una de las materias más difíciles del programa”. Pável, no obstante, reconoce que una de las grandes dificultades experimentadas por él desde el puesto de asesor fue la idealización de los saberes del estudiante. “Mi inexperiencia fomentó que ciertos problemas se complicaran: el primero, asumir que los alumnos sabían lo necesario para iniciar el curso. Esto ocurre como consecuencia del desconocimiento de diversos temas relacionados con la vida social y aquellos que la universidad misma propicia al

fomentar un análisis abstracto que desconoce las condiciones reales del individuo”.

Para tratar temas como éste, fueron importantes las reuniones que los asesores del PEAPA tuvieron con los coordinadores del proyecto y con el grupo de reflexión, las cuales se realizaban sin la presencia de los usuarios. “Generamos un espacio donde entre asesores y coordinadores pudimos conversar, reflexionar, discutir y compartir el día a día de nuestra labor en el aula, ponderando la libertad de expresión y el respeto a las ideas de los demás”. Las reuniones no tenían más finalidad que la apertura de ideas y formas de trabajo, y derivaron en la idea de que el PEAPA podía encontrarse a las puertas de una nueva redefinición. “Surgió un collage de visiones que de manera conjunta constituye a los usuarios y al programa mismo; hicimos una constante construcción y reconstrucción de los ejes que nos regían como proyecto”.

Dentro de esta redefinición había que combatir uno de los problemas más persistentes en el PEAPA: la deserción. “Comenzar con dieciocho alumnos y terminar con cuatro nunca va a ser alentador para un asesor. Son situaciones en las que a veces no se puede hacer gran cosa, las historias de cada alumno y sus complejidades son tales que obligan el abandono”. Entre los motivos de la partida de los alumnos se repiten con insistencia la precariedad económica y la inflexibilidad laboral. “Nosotros trabajamos de una a cuatro de la tarde, por lo que coincidir con el horario de trabajo de muchos alumnos era muy difícil de evitar”.¹¹

Sin embargo, a pesar de los reveses, el PEAPA también comenzó a ofrecer resultados al alumnado.¹² Esto, a su vez, fungió como detonante para reflexionar sobre el contexto educativo y la importancia del PEAPA en ese ámbito. “Ya como coordinador empecé a cuestionar, aprender e investigar información relacionada con la educación en México; tuve la oportunidad de trabajar con materiales no oficiales ofrecidos por servicios de evaluaciones en línea, blogs de comentarios, etcétera. Esto me mostró que el PEAPA debe echar mano de todo tipo de material para mejorar el nivel de las asesorías”. De igual forma, el proyecto se ofrece como una posibilidad para entablar relaciones humanas comprendiendo el contexto social de cada uno. “En el aula comencé a establecer

relaciones cercanas con los usuarios debido a que muchos de ellos se reinscribían con los asesores que ya habían tenido clase, lo cual facilitó acercarme a ellos y conocer sus historias”.

La experiencia personal de Pável Moreno se desarrolló y enriqueció hasta verse cada vez más involucrado con el programa. El quehacer personal le permitió elaborar una serie de reflexiones que culminaban en una sola idea: mejorar el contexto de la educación abierta para adultos.

Fui invitado a colaborar como ayudante de investigación; como requisito debía escribir un ensayo en el que se planteasen propuestas para mejorar el programa. Para mí, lo esencial fue proponer soluciones reales que pudieran ser implementadas para resolver las distintas problemáticas, siempre priorizando el correcto funcionamiento de las asesorías que brindábamos. El principal problema era la baja cantidad de usuarios.

Así fue que se desarrolló una campaña para atraer a nuevos usuarios al PEAPA. “En colaboración con una compañera que estaba realizando su servicio social, nos dimos a la tarea de diseñar, imprimir y repartir carteles donde difundíamos nuestra labor haciendo especial énfasis en la posibilidad de estudiar la prepa abierta de forma gratuita y con calidad”. Esto maquilló el problema, atrayendo una mayor cantidad de alumnos en épocas de inscripción, pero también mostró que el alumnado de la UAM desconocía, en general, la existencia del PEAPA como una ventana para realizar el servicio social. “También difundimos el proyecto dentro de la unidad, y al mismo tiempo buscamos aumentar el número de facultades y escuelas de la UNAM con las cuales generar acuerdos; desde entonces la matrícula se incrementó”.

El arribo de nuevos elementos al proyecto provocó también una retroalimentación más activa que, a su vez, generó diálogos más profundos entre usuarios y asesores, lo cual ayudó a consolidar los vínculos entre ambos. Si bien las reuniones no prosperaron, sí generaron una mayor proactividad por parte de los usuarios que llevaban más tiempo en el programa y orientaron a los de nuevo ingreso. “Fue así que se formaron las redes de apoyo que derivaron en algunos casos, en relaciones de amistad que permanecen hoy en

día”. Lo anterior podría determinar al PEAPA como un programa de educación que fomenta la participación de cada una de sus partes en pos de reflexionar y replantear las ventajas y desventajas del proyecto, así como sus posibles mejoras.

Uno de los más grandes puntos de inflexión sufridos por el PEAPA ocurrió durante el sismo del 19 de septiembre de 2017, en plena época de inscripción, provocando una sensible disminución de la matrícula. “El sismo nos afectó mucho, y coincidió también con que dos usuarios que habían asistido a las asesorías durante más de un año se despidieron manifestando que el PEAPA ya no les brindaba la posibilidad de terminar la preparatoria. A pesar de lo mucho que habían aprendido con nosotros, no habían conseguido obtener el certificado; esto fue un golpe de realidad”. Se podría estar hablando de dos casos de deserción que evaluaron cualitativamente al programa y ponderaron la idea de modificarlo drásticamente. “Nos encontrábamos en una situación desesperada: a pesar de que habíamos realizado muchas acciones, nada parecía resultar. El PEAPA iba a cumplir cuarenta años y estábamos muy lejos de cualquier celebración, así que nos vimos obligados a explorar qué opciones había para cambiar”. El nuevo objetivo tendía a planear nuevos cursos intensivos que preparasen a los usuarios para la certificación de los exámenes Ceneval (Acredita-Bach) y Evaluación por Exámenes Parciales del Colegio de Bachilleres (Exacer-Colbach).¹³

El examen Exacer-Colbach fue diseñado para que el usuario acredite a su propio ritmo, priorizando la flexibilidad de tiempos, incluyendo tanto materias experimentales como Física, Química, Biología o Geografía, como aquellas pertenecientes a las Ciencias Sociales como Historia de México, Historia Universal y Español. Por otra parte, el Acredita-Bach de Ceneval es una certificación por examen en la cual, ahuyentando a gran parte de los usuarios, se pondera la argumentación escrita: el usuario debe desarrollar los temas planteados en el examen calificándosele tanto redacción y ortografía como la forma en que está estructurado el texto.

Hicimos un análisis detallado, pero como estudiante de Sociología comprendí que había un factor más importante que los usuarios tomaban en cuenta para

decidir cuál prueba hacer: el precio. Mientras el Exacer-Colbach cuesta 1950 pesos, el Acredita-Bach se eleva a los 2950 pesos; era evidente que la opción más económica tendría ventaja sobre la otra, y a nosotros nos tocaba contemplar eso para seguir operando.

La investigación en torno a ambos exámenes, y más tarde orientada exclusivamente al Exacer-Colbach, se realizó revisando los materiales otorgados por diversos cursos de preparación.

Una de las usuarias que había presentado la prueba nos prestó su material; de igual forma, yo personalmente había finalizado el nivel medio superior bajo el examen del Ceneval, por lo que conocía de primera mano los contenidos y había tomado cursos de preparación para acreditar la prueba. Tenía una idea de cómo funcionan esas formas de trabajo.

La decisión de adaptar el PEAPA al examen Exacer-Colbach implicaría un cambio radical en la forma de trabajo del programa. “Aceptamos el reto, sería una nueva aventura que permitiría al PEAPA no solamente estar vivo, sino renovarse y seguir siendo una entidad cuyo único interés es ofrecer la posibilidad de acreditar el nivel medio superior de forma gratuita, con una formación de calidad y con un espíritu reflexivo y crítico”.¹⁴

La reestructuración del PEAPA comenzó con la búsqueda de asesores, pues ahora había doce materias que cubrir. De igual forma, se replanteó el horario de clases buscando un rango de tiempo que permitiese repartir las horas pertinentes en cada materia a lo largo del curso; lo que solía ser un horario de 13:00 a 16:00 horas., se convirtió en uno de 12:00 a 16:00 horas. “Fue necesario tomar en cuenta la nula experiencia que teníamos en la planeación de este tipo de cursos; las preguntas aparecieron porque no estábamos seguros ni de cómo hacerlo ni de lo que el futuro deparaba”. Dentro de las reflexiones generadas por la renovación del programa parecía prudente volver a la problemática creada por el desigual nivel de conocimiento con el que llegan los nuevos usuarios al PEAPA. “¿Hay alguna forma en la cual nosotros podamos conocer el nivel en que llegan los usuarios en cada una de las materias, previamente al primer día de clases? Consideramos que la

aplicación de un examen diagnóstico podría darnos una respuesta aproximada”.

Los asesores en turno determinaron elaborar una prueba diagnóstico de diez o quince preguntas de opción múltiple. “El enfoque estaba sustentado en los conocimientos básicos necesarios para iniciar el primer día de clases; en caso de ser necesario, sabríamos dónde y cómo ayudar un poco más”. El examen fue considerado únicamente como una herramienta para agilizar la logística del curso; no todos los usuarios son iguales.

Sería nuestra responsabilidad evaluar el desempeño de usuarios y asesores en el desarrollo de los temas a lo largo del curso y, de igual forma, conocer los avances y detectar en qué temas los usuarios podrían tener problemas; ello nos llevó a plantearnos la idea de realizar exámenes de manera periódica para dar seguimiento al desempeño académico de los usuarios, haciéndolos conscientes de sus aciertos y fallas.

El programa, técnicamente, comenzaba de cero; los exámenes serían elaborados por el asesor de cada materia y constarían de quince preguntas.¹⁵

En plena reestructuración del programa se suscitaron nuevos problemas. “Uno de ellos se originó cuando una joven me informó que estaba siendo acosada e intimidada en sus redes sociales por un joven inscrito en el programa. Para resolver esta situación, invitamos a las partes involucradas a llegar a una solución que le brindase confianza a la joven para sus actividades dentro y fuera de la universidad”. Si bien el acusado decidió dar un paso al costado y abandonar las clases, la situación provocó una alerta para los encargados del PEAPA y se definió una estrategia en caso de que algo así se repitiese.¹⁶

La nueva propuesta formativa del PEAPA que pretende capacitar a los aspirantes a obtener el grado de bachiller que otorga el Colegio de Bachilleres a quienes aprueban el examen diseñado para tales efectos y que, además de prepararlos para el examen, busca formarlos como estudiantes capaces de pensar y darle sentido a su proceso de aprendizaje, estaba constituida, por tanto, por una considerable cantidad de cambios en relación con cursos anteriores.

“Iniciamos una propuesta pedagógica cuyo fundamento era cubrir los temas necesarios. Ninguna de las nuevas medidas fue pensada y decidida unilateralmente; todo fue consultado, conversado y reflexionado con otros”. Esto permite calificar al PEAPA como un programa que, aunque en constante renovación y reconstrucción, no pierde su esencia de colectividad, pues sólo desde el trabajo en conjunto podrían haberse logrado los objetivos planteados. “Teníamos una carrera contra el tiempo, por eso nos esforzamos en la elaboración de guías y exámenes mostrando el compromiso que tenemos con los usuarios para su adecuada preparación”. La primera responsabilidad del PEAPA como programa, en palabras de Pável Moreno, es “mantener un compromiso en la calidad que caracteriza a los programas de la Universidad Autónoma Metropolitana”.

Si bien el curso del PEAPA tuvo múltiples casos de deserción, tanto los nuevos horarios como el sistema de exámenes diagnóstico, parecieron animar a los nuevos usuarios; la asistencia mejoró sustancialmente respecto a los años anteriores. Sin embargo, ello representó una carga de trabajo mayor para los asesores que sólo pudo revertirse mediante el ya mencionado trabajo colectivo y la premisa de obrar a varias manos que caracteriza al PEAPA.

El trabajo comenzaba a rebasarme y no lograba cumplir a cabalidad las tareas que el curso demandaba; decidí abrir nuevos espacios para el servicio social dándoles mayor responsabilidad. Conforme los nuevos integrantes se familiarizaban con las actividades y el programa mismo, se convirtieron en elementos importantes. El equipo de trabajo era cada vez más grande, cada vez había más tareas que cumplir y más objetivos que alcanzar.

De igual forma, hubo casos en los que la mala relación entre un grupo de usuarios y su asesor propició la salida de este último. “Se tuvo que buscar una solución que nos ayudara a cumplir las obligaciones del curso. Se buscó a un asesor alterno que pudiese encargarse de las mismas materias para dar a los usuarios la posibilidad de elegir entre uno u otro asesor, lo cual no fue del

agrado del profesor en cuestión y decidió finalizar su vínculo con el PEAPA”.

Hubo también diversas ideas que constituyeron un sistema de ensayo-error en pos de hallar nuevas vías de trabajo.

Decidimos organizar dos grupos de quince a veinte personas para evitar una saturación y mantener una relación cercana con los usuarios, con el propósito ulterior de medir nuestra capacidad de organización y acción. Luego introdujimos la idea de que cada grupo tuviese su propio grupo de asesores, pero que cada uno elaborara preguntas para el examen y así tuviéramos una prueba hecha por ambos. Sin embargo, esto generó confusión entre los alumnos, pues el ritmo de trabajo era distinto en cada aula; la prueba no volvió a implementarse.

Al mismo tiempo, los encargados del programa mantuvieron reuniones periódicas con los asesores¹⁷ en un intento por mantenerlos cómodos y hacerlos parte activa del proyecto. La relación con los usuarios, por otro lado, se fortalecía también mediante reuniones en las cuales podían dar su punto de vista respecto al modo de trabajo, exponiendo inconformidades y quejas que pudiesen ser atendidas.

El PEAPA es un quehacer colectivo gracias a que sus integrantes generan espacios de reflexión que enriquecen la visión del programa y, en cierto modo, también lo mantienen vigente. “Todo lo que he platicado se ha hecho siempre buscando un contacto entre todas las partes que integran el programa, logrando así un sentido de colectividad”. Fue este proceso colectivo lo que desembocó en una nueva forma de comprender y vivir el programa.

La reflexión es el instrumento metodológico fundamental en el proyecto, por ello Pável plantea nueve preguntas en aras de dilucidar qué sigue para el PEAPA, qué es prudente y necesario modificar de raíz y qué mantener en la forma de operar del programa.

- a. ¿Qué ha ocurrido en las aulas desde que se abrió el curso (la nueva modalidad educativa a base de cursos) hasta la actualidad?

- b. ¿El cambio de programa (cursos de preparación), realmente ha ayudado a solucionar problemas tan graves como el ausentismo y la deserción?
- c. ¿El cambio a curso de preparación para el examen Exacer-Colbach ayudó al PEAPA a salir de su última crisis?
- d. ¿Qué nuevos problemas enfrentamos?
- e. ¿Cuáles son los retos a futuro?
- f. ¿Cuál ha sido el impacto de este cambio?
- g. ¿Qué de lo que se hace está funcionando?
- h. ¿El PEAPA ha perdido su identidad?
- i. ¿Podemos hablar de resultados?

La reflexión en torno a estas preguntas no se realiza únicamente en el espacio de los asesores y conductores del proyecto, sino también en las aulas. Hay una participación activa en el programa. “Tenemos el compromiso de mantener un contacto permanente con los usuarios, para poder conocerlos y saber quién es esa población que está participando”. El PEAPA debe llevar a cabo tanto una autorreflexión que le permita ubicar cuáles son los problemas fundamentales a los que se enfrenta como proponer una solución que los resuelva.

Cada viernes, después de los exámenes de simulación¹⁸, utilizábamos el tiempo posterior a la aplicación y calificación para conversar con los usuarios para que manifestaran sus inquietudes y dudas hacia el funcionamiento del curso. Así nos percatamos, por ejemplo, de que las guías de estudio debían ser revisadas pues no eran lo suficientemente claras para los usuarios.

La continua reflexión permite hablar de lo que el PEAPA significa, su función y la función de los exámenes diagnóstico.

Los exámenes fueron pensados como una herramienta que permitiera a los usuarios saber en qué materias enfocar sus esfuerzos. Al mismo tiempo, no negamos la naturaleza del trabajo que estamos haciendo; es decir, preparamos a los usuarios para acreditar una prueba estandarizada que responde a una lógica educativa con la que el PEAPA no se ve identificado.

La función de los exámenes genera, por tanto, algunas preguntas:

- a. ¿Realmente han servido para los fines propuestos?
- b. ¿Qué podemos decir de nuestra experiencia usándolos?
- c. ¿Qué comentarios han suscitado entre los usuarios?
- d. ¿Cómo se enfrentan los usuarios a los exámenes?
- e. ¿Qué hemos aprendido del Exacer-Colbach a través de los exámenes?

No es difícil ubicar aquí una contradicción, la cual Pável enfrenta tratando de explicar la forma de abordarla. “No únicamente tenemos que cubrir los temas y asegurarnos de hacerlo de la mejor forma, sino que también usamos los exámenes como una simulación a la prueba que presentarán los usuarios. Ensayar la situación potencial del examen nos parece algo positivo”. Pero los exámenes se han convertido también en un problema entre los usuarios: la institución educativa parece haberse encargado paradójicamente de exaltar y satanizar por completo el concepto de examen. “Lamentablemente la mayoría de los usuarios cuenta con cargas de valor bastante claras sobre los exámenes: hay que temerles porque miden la inteligencia; algunos sufren debido a la presión y argumentan que existe la posibilidad de decepcionar tanto a sus compañeros como a sus asesores”. El PEAPA, en su función de ubicar problemáticas y resolverlas, debía darle vuelta a esta situación.

Buscamos combatir esta falsa idea sobre los exámenes a través de charlas, mencionando que solamente eran ejercicios que les ayudaban a prepararse de mejor forma. Hacíamos énfasis en que los exámenes siempre cuentan con trampas que hay que sortear, como el manejo del tiempo y las emociones, e insistíamos en que sus capacidades no son definidas por este tipo de pruebas.

A pesar de que, para el PEAPA, los exámenes sean solamente una suerte de simulación, parecen una razón de peso para la deserción de los estudiantes. “Los exámenes sí funcionan como filtros que excluyen del PEAPA. Aún no hemos podido encontrar una

estrategia que nos ayude a trabajar de manera más plena con las personas que presentan problemas al momento de hacer exámenes”. Otra contradicción primordial a la cual se enfrenta el PEAPA es que resulta complicado eliminar el gran escollo del programa y los exámenes, si al final estamos hablando de un curso cuya finalidad es preparar a los usuarios, precisamente, para otro examen. Y podríamos plantear una nueva pregunta: ¿el PEAPA sólo se encarga de que sus usuarios memoricen cierta información que les permita aprobar un examen? “Como programa de investigación inserto en una institución de educación pública, insistimos en poder acercar otro tipo de herramientas, reflexiones, discursos y materiales para así mostrar que el conocimiento puede ser algo más que información para un examen; no tiene que ser tortuoso, sino ameno y divertido”.

El ausentismo y la deserción son los obstáculos más importantes que ha enfrentado el PEAPA a lo largo de su historia. ¿Qué se puede hacer para que los usuarios estén más involucrados y comprometidos con el programa?

Uno de los pilares fundamentales del PEAPA es, sin duda, su gratuidad. Si bien la deserción y el ausentismo de los estudiantes probablemente se reducirían si el curso representase un sacrificio económico, en palabras de Pável Moreno, “no debe existir ningún tipo de relación económica o de evaluación frente a nuestros usuarios; esto nos permite tener una relación más transparente y desinteresada”. Las asesorías, por su parte, tampoco tienen carácter de obligatoriedad; es un curso de preparación voluntario. ¿Reduce esto el compromiso que los usuarios pueden establecer respecto al PEAPA? “Parece que existe una correlación entre la disciplina, la obligatoriedad y la responsabilidad o incidencia desde la institución en las ganas de los usuarios de entrar a sus asesorías. Algunos han mencionado que hace falta implementar un sistema que cuente las asistencias, y algún tipo de sanción al rebasar cierta cantidad”. ¿Es la solución pertinente?, ¿el PEAPA necesita llevar a cabo acciones coercitivas para atacar el problema?, ¿implementarlas ayudaría a los usuarios? “Es difícil responder a tal cuestionamiento, pero podemos afirmar que no existe oposición hacia este tipo de medidas aunque consideramos que son

insuficientes para atender realmente el problema. El PEAPA, además, siempre ha promovido una formación autodidacta; intentamos que siga funcionando de esta forma”.

Otro fenómeno que deriva en el ausentismo y la deserción es la incompatibilidad de ciertos usuarios con el cuerpo docente. “Algunos usuarios han reclamado que una materia o asesor no son lo suficientemente atractivos o competentes, generando que se ausenten de la clase. Cuando he tenido la oportunidad de conocer estos casos, se habla de la incapacidad del asesor para hacer agradable, interesante o tolerable una materia”. Esto permite una cierta autocrítica en el mismo programa, pues no hablamos de causas ajenas que operen en contra del proyecto, sino de la forma como éste está constituido y conducido.

Una de las tareas más difíciles ha sido alcanzar un punto medio entre lo que somos, lo que éramos y lo que comenzamos a ser. Los cambios no han sido sencillos porque hemos corrido el peligro de movernos hacia modelos con los que hemos sido críticos. La ayudantía en investigación, más allá de tareas de coordinación y organización del curso, implica estar en un constante cuestionamiento sobre nuestro quehacer cotidiano y fomentar la reflexión colectiva.

El PEAPA no puede entenderse sino a través del colectivo.

Tras el cambio a un método de trabajo preparatorio para el examen Exacer-Colbach, el PEAPA ha tenido buenos resultados en términos del éxito que sus usuarios han alcanzado al aprobar el examen. “El cambio ayudó a mantenernos como una opción para obtener la certificación del nivel medio superior”; sin embargo, el programa no podría definirse solamente como eso. “El país está viviendo un estado de descomposición que abarca los ámbitos político, social, económico, y la educación no ha escapado a esta lógica. Necesitamos reconstruir el tejido social y ofrecer más oportunidades a los jóvenes mexicanos. La educación como herramienta para mejorar las cosas en este país”.

Pável cierra con una reflexión que muestra cómo ciertas decisiones han modificado por completo el cuerpo y la forma de operar del PEAPA.

Las medidas que se implementaron maquillaron temporalmente una situación que meses después se complicó a tal grado que nos vimos obligados a cambiar o morir. El PEAPA es una constante historia colectiva que se ha ido adaptando a las transformaciones de la vida social. Las decisiones, ideas y diferencias siempre han sido y serán discutidas y pensadas con los otros.¹⁹

Parte II: Reflexiones finales a partir del contexto social

Para pensar al Programa de Educación Abierta para Adultos (PEAPA) como un “programa educativo para adultos bajo la modalidad abierta”, tenemos que reconocer una obviedad: “estamos ante un modo particular de darse de la institución educativa que, a su vez, es una de las instancias fundamentales para socializar (hacer sociales a los individuos) a los sujetos que sostienen a la sociedad como institución”.

De lo anterior, es fácil inferir la influencia del pensamiento de Castoriadis, quien al referirse a la sociedad habla de una institución imaginaria que se crea tras un proceso instituyente de significaciones imaginarias nuevas y se mantiene cuando esas significaciones se instituyen desconociendo su proceso de creación. Y es precisamente ese escenario de significantes, significados y procesos de significación en permanente transformación histórica al que podríamos denominar *contexto social*.

Ahora bien, si intentamos dividir el tiempo histórico en periodos un tanto convencionales, hablaremos de la modernidad como el último de ellos, es decir, el que alude al momento presente. Pero si queremos una mayor precisión temporal, la subclasificamos en modernidad y posmodernidad (o modernidad tardía). Esta lógica clasificatoria toma al desarrollo del pensamiento filosófico como uno de sus referentes partiendo de la ilustración y del paradigma kantiano, precedido por Descartes, que destaca la presencia del sujeto racional que reconoce su existencia mediante el pensamiento como conciencia de su condición subjetiva. Para Kant, se trata de la concepción universal de la razón y en consecuencia del sujeto moderno como esencia trascendente y del carácter absoluto de la

verdad, esencia incognoscible que alude a un más allá de las apariencias del mundo de los fenómenos. En contraste, inspirada en las ideas de Nietzsche, la llamada crítica posmoderna cuestiona, entre otras, las ideas que apuntan a la universalidad de la verdad y del sujeto trascendente y que sostienen los grandes relatos que legitiman la cultura occidental y su proyecto civilizatorio cuyo fundamento es el triunfo de la razón, el desarrollo del conocimiento científico y tecnológico, la defensa de los derechos universales y el reconocimiento de la educación como el instrumento privilegiado capaz de lograr “los anhelos y los ideales de la modernidad y de la ilustración” (Anzaldúa, 2017: 89). Al respecto, Raúl Anzaldúa profundiza en la dimensión mítica de la institución imaginaria de la educación que instituye un universo de sentido que establece lo que es y debe ser cada individuo en tanto sujeto social.

En este sentido, Anzaldúa propone analizar algunos de los discursos míticos presentes en la institución educativa moderna afirmando lo siguiente: “El carácter mítico del iluminismo indudablemente es paradójico, pues la ilustración pretenderá justamente trascender el discurso metafísico y religioso para reafirmar la primacía de la razón y la ciencia (y apoyándose en Roberto Esposito complementa su idea citándolo); ‘el iluminismo tiene una alma mítica en el sentido negativo de la expresión —que sale a la luz en su pretensión misma de deshacerse del mito’” (Anzaldúa, 2017: 89).

Pero los discursos míticos de la modernidad y de la posmodernidad, que sostienen la institución educativa, coexisten y se entraman fortaleciendo el proyecto educativo liberal del siglo XVIII y el neoliberal del capitalismo tardío, en el que se privilegia el mercado y la condición de mercancía del sujeto individual. Así, nos encontramos con que aquel sujeto moderno, creado por el discurso mítico que privilegia la naturaleza racional y universal de la condición humana, que puede desarrollarse sin más límites que sus capacidades, potencialidades y derechos, sigue siendo, paradójicamente, el ideal de la educación disciplinaria y simultáneamente el objeto de su propia crítica, crítica posmoderna que subraya la condición relativa y contingente de un sujeto cuya identidad ilusoria es susceptible de alteración constante.

Sujetos indeterminados cuya forma es fondo y superficie simultáneamente, conformados, deformados y/o transformados en otro de sí mismos y en un sí mismo a partir del otro. Sujetos que socializados por instituciones que también han venido transformándose y deformándose cuando los modelos de producción se agotan, se fragmentan y/o se flexibilizan. Cuando por la vía del mercado entran en una etapa de liberalización renovada reduciendo el tamaño del Estado y

[...] propiciando una empresarización de la sociedad (o la cultura gerencial a decir de Claudia Salazar) a manera de discurso mítico, aparecen narrativas que transfieren fines, principios, prácticas, estrategias y discursos de la empresa a la lógica y la racionalidad de todas las instituciones sociales, en especial de la educación (Anzaldúa, 2017: 92).

Así las cosas, conservando los ideales del liberalismo moderno como valores tradicionales herederos del dispositivo disciplinario de la modernidad que ejerce el poder a través de la vigilancia y el control, la mirada y la tecnología incorporadas en el ser y hacer de los sujetos, la institución educativa crea narrativas nuevas (Anzaldúa, 2017: 92).

Para terminar, retomamos el planteamiento de Castoriadis que habla del “avance de la insignificancia”, recuperando algunos de los aportes propuestos por Raúl Anzaldúa que articula esta idea con la noción de mitologías educativas.

Las narrativas de la educación moderna proponían como ideales la formación de un sujeto racional, humanista y solidario [...] trabajador y ciudadano, ahora, la mitología neoliberal propone un sujeto competitivo [...] capaz de adaptarse a las inciertas condiciones laborales de hiperexplotación y vigilancia [...] cambios en las narrativas que atestiguan lo que Castoriadis denomina como EL AVANCE DE LA INSIGNIFICANCIA que se refiere a la pérdida de sentido que [...] daba coherencia y significación a las sociedades modernas (Anzaldúa, 2017: 96).

Y para cerrar estas últimas reflexiones, citamos directamente a Castoriadis. “Hoy lo que predomina es la resignación [...] Sólo podemos salir de ahí por el argumento de una potente crítica al sistema y un renacimiento de la actividad de las gentes, de su participación en la cosa común [...] hay que trabajar en esa dirección” (Castoriadis 1997: 22).

¿Será esta una tarea posible en el PEAPA?

Referencias bibliográficas

Anzaldúa, R.

2017 “Mitologías de la educación en la era de la insignificancia”. en B. Ramírez (coord.), *Ecos de Castoriadis: para una elucidación de la institución hoy*. Ciudad de México: UAM Xochimilco.

Arfuch, L.

2002 *El espacio biográfico*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

1995 *La entrevista, una invención dialógica*. Barcelona: Paidós.

Castoriadis, C.

1999 *La institución imaginaria de la sociedad*, vol. 2: *El imaginario social y la institución*. Buenos Aires: Tusquets.

1997 *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires: Eudeba.

Castro, E.

2004 *El vocabulario de Michel Foucault: Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Prometeo 3010. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Mier, R.

2008 “Dialogo pedagógico, reconocimiento y creación de sentido” en A.M. Valle (ed.), *Alteridad. Entre creación y formación*. México: FES-Acatlán, UNAM.

2003 “Calidades y tiempos del vínculo. Identidad, reflexiones y experiencia en la génesis de la acción social”, *Tramas*, no. 21 (julio-diciembre).

Ramírez, B.

2017 *Ecos de Castoriadis: Para una elucidación de la institución hoy*. Ciudad de México: UAM Xochimilco.

Salazar, C.

2013 *El abismo de los ganadores: La intervención social, entre la autonomía y el management.* Ciudad de México: UAM Xochimilco/Remisoc/Juan Pablos Editor.

Notas al pie

- [1](#) Dirige el proyecto académico “Jóvenes y educación: Programa de Educación Abierta para Jóvenes y Adultos en la UAM-X (PEAPA)”. Área de investigación: Procesos Grupales, Institucionales y sus Interrelaciones.
- [2](#) Dirige el proyecto académico “Jóvenes y educación: Programa de Educación Abierta para Jóvenes y Adultos en la UAM-X (PEAPA)”. Área de investigación: Procesos Grupales, Institucionales y sus Interrelaciones.
- [3](#) Coordinador operativo del Programa de Educación Abierta para Jóvenes y Adultos en la AM-X (PEAPA). Área de investigación: Procesos Grupales, Institucionales y sus Interrelaciones.
- [4](#) Desde su creación (hace ya cuarenta y dos años), las modificaciones (reformas) del PEAPA han quedado documentadas en algunos de los escritos que hemos producido quienes estando a cargo de un programa educativo como proyecto de investigación y de servicio, hemos creado las condiciones que nos permitan elucidar (pensar nuestro quehacer) colectivamente, tanto la operación del programa como sus consecuencias, sus logros, sus fallos, sus resultados a nivel cuantitativo y cualitativo, la consecución de sus propósitos (sociales, culturales, políticos, formativos, afectivos, intelectuales, etcétera), considerando que este quehacer educativo derivó de un proyecto instituido en 1977 en un departamento académico de la Unidad Xochimilco de la UAM, mismo que, en tanto universidad pública, investiga e interviene en el campo de lo social y de manera particular en la institución educativa.
- [5](#) Espacio de trabajo instituido hace más de quince años con el propósito de elucidar el sentido del proyecto educativo a partir de su finalidad, alcances y resultados que se han descrito en varios artículos.
- [6](#) Cabe decir que el relato original de Pável Moreno, escrito en más de sesenta cuartillas, que describe su experiencia de cinco años en el PEAPA como pasante de sociología de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y como asesor y encargado de la operación del programa, ha sido considerado una modalidad de informe profesional e investigación educativa que puede ser presentada como requisito para sustentar el examen profesional y obtener el título de licenciado en Sociología.
- [7](#) Si la entrevista, como estrategia metodológica, remite a un juego presencial intersubjetivo en el que el diálogo hace posible un discurso al que se puede atribuirle un carácter vincular, en la narración escrita de una experiencia se supone también un diálogo en tanto que el interlocutor, como el otro de la entrevista, puede equipararse con ese lector que “no sólo actualiza un texto

por el acto material de la lectura, sino sobre todo para los sentidos que le otorga en diálogo con lo que el texto aporta” (Arfuch, 1995: 36).

- 8 Las reformas a los programas de estudios de educación abierta en el marco del neoliberalismo ponen el acento en las llamadas “competencias” para preparar a los estudiantes para un mercado que se caracteriza por el individualismo exacerbado y la flexibilidad laboral.
- 9 Esta afirmación del ayudante de investigación da cuenta de su posicionamiento en relación con el proyecto formativo del PEAPA que contrasta con la oferta educativa neoliberal de carácter empresarial.
- 10 Esta tensión entre las decisiones de la lógica burocrática eficientista y la calidad en el ámbito teórico-técnico de la educación no necesariamente es un conflicto que se deba a la urgencia en la implementación de nuevas reformas que conllevan acciones improvisadas. Tal vez sea una tensión aparente que sirve para ocultar el poco o nulo cuidado que la burocracia tiene respecto a una propuesta educativa de calidad, seria y comprometida socialmente.
- 11 Se puede apreciar en la descripción (relato) y clasificación de los distintos temas y problemas que derivan del quehacer cotidiano del PEAPA el lugar que tiene la reflexión colectiva y el destacado papel del “grupo de reflexión”. Sin embargo, es importante resaltar el lugar del entonces asesor (prestador de servicio social), Pável Moreno, quien intenta articular su proyecto personal con el sentido del PEAPA poniendo en juego conocimientos, afectos y deseos, lo que le llevará a desempeñarse institucionalmente como ayudante de investigación y, por tanto, responsable de la operación del programa al ganar, en un concurso de evaluación curricular, la plaza que lo autoriza a desempeñar formalmente esta tarea. Desde esa nueva posición institucional, el quehacer de Pável es cada vez más intenso, más creativo y mejor orientado a consolidar la participación colectiva y fortalecer los vínculos entre los actores del programa.
- 12 Aun cuando un programa educativo como el PEAPA (y otros similares) nombre formalmente de manera precisa la función de quienes educan como asesores y la de los educandos como usuarios, en la práctica se sigue refiriendo tal quehacer con los nombres establecidos por la institución escolar: alumnos y profesores, preservando con ello el binomio maestro-alumno como significantes que han perdurado por siglos a pesar de las transformaciones que a lo largo de la historia ha experimentado la escuela como institución.
- 13 Este momento que se vive en el PEAPA, al que nuestro narrador califica de “golpe de realidad” y “situación desesperada” es asimilado como una suerte de experiencia crítica que demanda una radical transformación tanto en la forma como en el fondo. Más adelante se verá cuáles son sus alcances.
- 14 ¿Será posible mantener un proyecto de formación “reflexivo y crítico” (a decir de Pável) si tiene como “único interés” capacitar educandos para aprobar un examen que, al parecer, es el instrumento adecuado para obtener el

certificado del bachillerato? No se olvide la importancia que para Foucault tiene el examen como una técnica disciplinaria ejemplar en la que se articulan poder y saber. En ese sentido, el examen, que para Foucault debe ser considerado como una creación propia de la época clásica, es uno de los instrumentos fundamentales del poder disciplinario. En el caso que nos atañe (la institución educativa), “la escuela se convierte en el aparato de examen ininterrumpido que se supondrá a toda operación de enseñanza [...] la escuela garantiza la transmisión del conocimiento del maestro al alumno y, al mismo tiempo, obtiene mediante el examen todo un saber reservado al maestro” (Castro, 2004:125). Desde esta perspectiva, nos parece paradójico reducir el proyecto educativo del PEAPA a rendir exámenes de manera exitosa respondiendo correctamente el mayor número de las preguntas en él formuladas. Frente a esta propuesta de enseñanza-aprendizaje surge la pregunta de si se garantiza de esta manera el desarrollo del pensamiento y la capacidad de análisis, reflexión y crítica.

- 15 Al parecer, la connotación que se le asigna al examen es la de una herramienta inocua pero útil, incluso técnicamente necesaria, al grado de suponer que los asesores, en tanto educadores, deben convertirse en hacedores de exámenes como parte importante de su tarea de formadores críticos, sin elucidar el sentido de esta práctica disciplinaria. Más adelante se verán algunas de las implicaciones de este hacer impensado que deriva en efectos imprevistos.
- 16 Narración de uno de los varios sucesos que visibilizan la complejidad del PEAPA y la capacidad del colectivo para hacer frente a los problemas y elaborar sus propias normas, a nuestro juicio, ésta es una manera de ejercer su autonomía. En este caso, como en algunos subsecuentes, que aluden a temas educativos diversos, se aprecia una forma de organización, que al asumir el conflicto como parte de la cotidianidad intenta hacerse cargo de él con sus propias herramientas, pero reconociendo sus limitaciones.
- 17 Nótese cómo Pável utiliza indistintamente los términos asesor y/o profesor por un lado y, alumno y/o usuarios, por otro. La intención de este escrito no es corregirlo y ajustarlo a la terminología de los programas de educación abierta, sino dar cuenta del sentido que puede tener utilizar los términos como equivalentes.
- 18 Dejamos este interesante término de simulación que Pável utiliza intentando restarle importancia al valor simbólico del examen que, como ya hemos apuntado, no es vivido por el alumno (usuario) como una suerte de “examen de mentiras”.
- 19 En esta última parte del relato (después de abordar el asunto del examen y sus diversos efectos en los usuarios), al leer lo que se ha denominado una narrativa vincular, un ejercicio reflexivo que interroga desde múltiples ángulos el estado actual del PEAPA, luego de su última transformación. Son muchas las preguntas (no sólo nueve) que se hace Pável Moreno, y en consecuencia

las hace también a sus interlocutores (o lectores) reales e imaginarios. Frente a éstas hay intentos de respuesta del propio narrador y junto con ellas unas más o menos visibles; voluntad y deseo de cambiar lo necesario para mantener vivo el proyecto educativo del PEAPA sin que éste pierda su propósito original. Por ello, surge la pregunta de si estamos ante una vuelta a los orígenes, una utopía o una ilusión. Y si es así, qué discurso la sostiene y qué nivel de reflexión podemos incorporar para seguir pensando el futuro del PEAPA. De esto último trataremos en la segunda y última parte de este escrito.

Universidad pública accesible a personas con diversidad funcional: conceptualizaciones y desafíos

Alejandro Cerda García¹

Resumen

El propósito de este artículo es aportar al debate sobre las perspectivas conceptuales que pueden ser útiles, así como las dificultades que enfrenta la universidad pública en México para avanzar hacia la accesibilidad para personas con diversidad funcional. Con dicho objetivo se retoman algunas reflexiones conceptuales que se consideran necesarias para situar esta problemática teniendo como referente las condiciones de accesibilidad que existen actualmente en la Universidad Autónoma Metropolitana en México. Se argumenta a favor de un modelo social de la discapacidad y la filosofía de Vida Independiente, así como de la noción de diversidad funcional como directrices para avanzar hacia la accesibilidad universitaria.

Palabras clave: accesibilidad, accesibilidad universitaria, diversidad funcional, discapacidad.

Abstract

The purpose of this article is to approximate the elements that allow a debate about the useful conceptual perspectives and the difficulties that public universities in Mexico face to make progress towards building accessibility for people with functional diversity. With this objective, some conceptual reflections, considered as necessary, are taken to situate such issue having as a referent the accessibility conditions that currently exist at Universidad Autonoma Metropolitana in Mexico. It is argued in favor of a social model of disability and the independent life philosophy, as well as of the concept of functional diversity as guidelines to make progress towards university accessibility.

Keywords: Accessibility, university accessibility, functional diversity, disabilities.

Si bien gran parte de las universidades públicas hoy se pronuncian a favor de la accesibilidad para las personas con discapacidad, no es sencillo definir cuáles serían las estrategias necesarias para avanzar en esa dirección y, mucho menos, cómo se podrían llevar a cabo. Se trata de una labor que enfrenta tanto la carencia de información precisa sobre el número y las necesidades de las personas con discapacidad como las inercias institucionales que se han gestado durante sus décadas de trayectoria, los obstáculos económicos y, de manera notable, las barreras actitudinales y las limitaciones en la formación docente. Ésta es, sin duda, una tarea que deberá abordarse a mediano plazo, por lo menos. Y, para avanzar en esa dirección, es necesario plantearse la pregunta sobre cuáles son las perspectivas conceptuales que pueden aportar y las dificultades que enfrenta la universidad pública en México para avanzar hacia la accesibilidad.

El propósito de este capítulo es enunciar elementos que permitan aportar a dicho cuestionamiento, para lo cual se retoman algunas reflexiones conceptuales que se piensan necesarias para situar esta problemática teniendo como referente las condiciones de accesibilidad para personas con discapacidad que actualmente existen en las unidades académicas de la UAM.²

En términos generales, la argumentación de este trabajo podría ubicarse en el sentido de lo que ordinariamente se ubica como modelo social de la discapacidad, es decir, el que enfatiza que el contexto y las condiciones estructurales y específicas que existen en una sociedad son factores determinantes para definir las posibilidades y los derechos de las personas con discapacidad.

Esta perspectiva social de la discapacidad ha quedado plasmada en la definición de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), que refiere, en su artículo 1º, que su propósito es “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto a su dignidad inherente” (ONU, 2006). Y respecto de la definición de las personas con discapacidad señala en ese mismo artículo que “incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo

plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (ONU, 2006).

Asimismo, en su exposición de motivos y como un aspecto relevante para el presente texto, señala que tiene como antecedente el reconocimiento de que “la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (ONU, 2006).

Sin embargo, para dimensionar la pertinencia y utilidad de esta perspectiva social de la discapacidad, es necesario referirse, como se hace en el primer inciso, al peso que ha tenido sobre todo en sus orígenes, el paradigma de la salud como uno de los referentes para definir la condición de discapacidad. Tal como ha planteado Patricia Brogna, “las perspectivas médica y social quedan cristalizadas en dos definiciones que, aunque contemporáneas, son antagónicas y dan cuenta de una contradicción aún vigente” (Brogna, 2009: 6).³

Asimismo, considero necesario, como se hace en el segundo inciso, ubicar en el marco del debate entre un paradigma social y otro que se ubica como rehabilitador o desde el campo de la salud, los cuestionamientos y aportes del movimiento de personas con discapacidad, conocido mundialmente como Vida Independiente, aludiendo específicamente a la noción de que, siendo derivada de dicha filosofía, hoy se conoce como diversidad funcional.

El tercer inciso está dedicado a esbozar las nociones de exigibilidad e interseccionalidad como perspectivas que pueden ayudar a la comprensión de la discapacidad, como la reflexión que se arriba a partir de los resultados del estudio que se presentan al final de este artículo.

Con la finalidad de brindar algunos referentes respecto de la magnitud de la presencia de las personas con discapacidad en México y la UAM, en un cuarto inciso se presenta información básica para ubicarse en este campo, al tiempo que se esbozan algunos de los aportes más significativos que se han hecho desde la UAM respecto de la discapacidad.

El argumento general del artículo es que, para avanzar en la accesibilidad en las universidades públicas, es necesario considerar la perspectiva del Movimiento Vida Independiente (MVI), específicamente su noción de diversidad funcional como un paradigma diferenciado y, al mismo tiempo, complementario al conocido modelo social. En este sentido, puede ser de gran utilidad considerar otras nociones cercanas como la exigibilidad, especialmente del derecho de autorrepresentación y autodeterminación de las personas con discapacidad, así como de una perspectiva interseccional. Si bien en el estudio aproximativo que ahora se esboza no ha sido posible indagar sobre todos esos aspectos, estos enfoques se asumen como útiles para ubicar una serie de desafíos y líneas de acción para sucesivas investigaciones y para el desarrollo de medidas específicas para avanzar en la accesibilidad en las instituciones de educación superior.

Discusiones en torno a la noción de discapacidad

Cuando se habla de discapacidades, más temprano que tarde surgen reflexiones y cuestionamientos que inevitablemente tienen origen en polos muy diversos. Qué es la discapacidad, desde qué modelo se aborda, cuáles son los derechos de las personas discapacitadas y qué medidas deben adoptarse al respecto en una sociedad o institución son sólo algunos de los tópicos de discusión sobre los que existen múltiples perspectivas tanto de las personas que experimentan la discapacidad de manera inmediata como de académicos e instancias gubernamentales, por mencionar los más recurrentes.

A pesar de la complejidad implicada en estos cuestionamientos, también hay una necesidad apremiante de contar con algún tipo de posicionamiento, reconociendo que no estará exento de la necesidad de coherencia y viabilidad que pueda arrojar directrices para la acción y, de esa forma, evitar el aplazamiento de acciones a favor de las personas con discapacidad. Sabiendo que estas

medidas frecuentemente avanzan con lentitud en nuestras sociedades y en las instituciones públicas, conviene retomar algunos antecedentes relevantes sobre la noción de discapacidad que aporten elementos para comprender los debates contemporáneos.

Distintas instancias en la Organización de las Naciones Unidas han tenido un papel central en definir la discapacidad. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la discapacidad puede definirse como:

Un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales. Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive (OMS, 2001: 3).

Sin embargo, dado que existe una visión dominante que considera la discapacidad como una condición de salud, resulta inevitable considerar desde qué perspectiva de salud se le está definiendo o enfocando. Aunque continúan existiendo planteamientos que conceptualizan la salud como ausencia de enfermedad, la idea que la concibe como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (OMS, 1946) también sigue siendo considerada como una noción adecuada para situarse en este campo. Se trata de una mirada que ofrece ventajas, ya que enfatiza los aspectos psicológicos y sociales y las interacciones con los biológicos promoviendo una visión más holística. Recientemente, y dando un paso más hacia el reconocimiento de los factores sociales que influyen en la salud, la oms reconoce la necesidad de actuar sobre los determinantes sociales de la salud a fin de reducir las inequidades sanitarias (OMS, 2009).

Coincidiendo con Eliseo Guajardo, el modelo social educativo para considerar la discapacidad, que viene a aportar otros

elementos relevantes, se basa en el principio de que todas las personas con discapacidad “son educables, independientemente del grado de la deficiencia orgánica” y es una especie de reorganización en espiral ascendente que contiene y supera elementos del modelo asistencial y médico rehabilitador. Desde una visión social, Zardel Jacobo y Mónica Campos (2008) han propuesto considerar la discapacidad como “un término que culturalmente define un daño, un prejuicio. El daño puede aparecer como físico, psíquico o social” y, al mismo tiempo, debe ser entendido como una forma de construir significados culturales que se atribuyen a aquello que existe como realidad en los cuerpos. En un sentido similar, Adriana Soto plantea que la discapacidad es, ante todo, “una construcción social; es decir, uno de los modos de organización que las sociedades se han dado a sí mismas para hacer frente a la diferencia orgánica o funcional” (Soto, 2011). Sin embargo, siguiendo la argumentación de la autora, estas valoraciones sociales se construyen sobre formas de violencia e injusticia que son creadas y recreadas socialmente.

Desde otra perspectiva, y aportando los elementos complementarios, la conclusión a la que llegan Hubert y su equipo de investigación (Hubert *et al.*, 2011) es que, si bien es útil contar con un parámetro ideal de los distintos componentes de la salud, también es necesario considerar que dicha perspectiva deseable se encuentra en tensión con las condiciones reales de salud de una determinada persona o sociedad. De esta manera, si se toman como referente las situaciones y problemáticas concretas que las personas enfrentamos en el terreno de la salud, también resulta útil y pertinente considerarla como una capacidad de las personas para adaptarse y autogestionarse cuando se nos presenta algún tipo de desafío ya sea físico, mental o social.

A semejanza de un plano que es entrecruzado continuamente por ondas de distintas elevaciones y longitudes, el horizonte de discusión descrito puede pensarse también como una línea que cotidianamente es entreverada por la experiencia subjetiva de las personas que viven con una discapacidad. Considerar este polo con todas sus implicaciones puede conducir, incluso, al cuestionamiento de quién tiene el poder de hablar por otro y en qué sentido el punto

de vista de los actores es central e imprescindible en la discusión respecto de cómo definir la discapacidad.

Sin necesariamente estar familiarizados con este tipo de debates, quienes viven con una discapacidad, como es el caso de Constanza Orbaiz (2018), psicopedagoga de origen argentino, suelen más bien considerar la discapacidad como la capacidad de afrontamiento, es decir, aprender a vivir con la condición particular de salud que se enfrenta, haciendo que lo que ya es difícil se haga llevadero. O lo que señala Vujicic (2011), quien carece de brazos y piernas, cuando sostiene que no se considera a sí mismo como un discapacitado, sino como capacitado para hacer muchas cosas, por lo que prefiere enfocarse en todo lo que sí puede hacer. Se trata de una visión que contribuye a evitar los estigmas y la victimización, ya sean de las personas con discapacidad sobre sí mismas o de la sociedad respecto de ellas.

Para el esquiador mexicano Jorge Font (2012), quien vive con cuadriplejía, todos somos discapacitados de alguna forma, ya que necesitamos de una silla de ruedas con motor para ir al trabajo, es decir, un carro o autobús, y usamos todo tipo de computadoras y teléfonos que nos permiten comunicarnos y complementan o sustituyen nuestra capacidad de memorizar. Desde su punto de vista, la discapacidad es la condición que nos permite ejercer nuestras capacidades y ser creativos.

En un sentido similar, para Elisabetta D'Agata, quien vive con escoliosis y ahora se enfoca en brindar apoyo psicopedagógico a personas que viven con esa condición, la salud se vincula con "la resiliencia o capacidad de enfrentar y mantener la integridad personal, el equilibrio y la sensación de bienestar. En esta definición, lidiar con la enfermedad puede ser aprendido y la atención pasa de lo que causa la enfermedad a lo que causa la salud" (D'Agata, 2019: 32). Aunque éstos son sólo algunos rasgos no exhaustivos de cómo las personas con alguna discapacidad consideran su propia condición, sirven para mostrar la necesidad de tener como punto de partida no sólo la heterogeneidad de su experiencia, sino también para hacer visible el campo de poder respecto de la definición misma de discapacidad. Es decir, la pugna respecto de quién tiene poder para definir y dictar medidas respecto de ésta, cómo se

utilizan los recursos públicos o cuáles son las modificaciones que es preciso implementar en una institución universitaria, por ejemplo.

Vida independiente y diversidad funcional

Otra de las aristas problemáticas para abordar la discapacidad es quién está autorizado socialmente para hablar de ella, es decir, cómo se producen las visiones dominantes a partir de las organizaciones internacionales, las instituciones o las personas que la experimentan. Puede dimensionarse, entonces, una de las frases emblemáticas del MVI: “Nada sobre nosotros/as, sin nosotros/as” (Romañach y Lobato, 2005). Se trata de un debate que remite a la capacidad y posibilidad de que sean los sujetos que viven con una discapacidad quienes tienen la opción de definirla, formular lo que reivindican sus derechos y delimitar el trato que consideran que las sociedades debieran darles.

Es éste un terreno donde se pone en juego la crítica a la heteronomía, es decir, a que sean otros quienes la definan o que sea la sociedad la que imponga límites o alcances, implícita o explícitamente, a lo que las personas con alguna discapacidad pueden hacer. Si bien estos encargos sociales heterónomos están presentes en todos los sujetos, en el caso de quienes viven con alguna discapacidad se ubican en un ámbito especialmente sensible porque hay límites que son impuestos por su propia corporalidad y que tienden a reforzar visiones sociales que, muchas veces desde el estigma, adoptan enfoques que las limitan o discriminan.

Las personas con alguna discapacidad, que contienden cotidianamente con estas limitaciones, tienden a ser críticos con todo lo que los limite más allá de las restricciones que esta corporalidad particular les impone. Asimismo, estas personas también pueden llegar a asumir o reproducir acríticamente las visiones dominantes e incluso llegar a utilizar su condición particular a su favor, en tanto les permite obtener un trato privilegiado que no se otorga a otras personas.

Este tipo de cuestionamientos han sido planteados históricamente por el movimiento de discapacitados que se asume como el MVI, entre cuyos iniciadores en Estados Unidos se encuentran Ed Roberts y Judith E. Heumann (García Alonso, 2003). La filosofía y el activismo de este movimiento se basan en los principios de que toda persona con diversidad funcional es capaz de realizar elecciones, que su diversidad funcional se origina en la respuesta de la sociedad dada su diversidad física, intelectual y sensorial. Desde esta forma de considerar la diversidad funcional, las personas que viven en esta condición tienen derecho a ejercer el control de su vida y, por lo tanto, tienen derecho a participar plenamente en la sociedad al punto de considerar que las adecuaciones o ajustes que debieran hacerse en una determinada sociedad, ciudad o institución tendrían que ser evaluados, precisamente, en tanto les permitan desarrollar sus actividades cotidianamente sin depender de otras personas (Romañach y Lobato, 2005; Tello y Sancho, 2013).

Para comprender el surgimiento de la filosofía de Vida Independiente (VI), así como la noción de diversidad funcional como uno de sus referentes centrales, se requiere ubicarla en el contexto de las reivindicaciones de las personas con discapacidad. Uno de los principales impulsos de la lucha por los derechos de las personas con discapacidad ha sido, precisamente, su involucramiento en el reclamo de derechos a partir de vivir en su experiencia cotidiana las complicaciones que las distintas discapacidades les acarrearán, al tener ellos mimos, no de manera automática, sino a partir de su formación y reflexión, una visión más clara de las medidas que habrían de tomarse en el espacio público e institucional.

Como parte de este repertorio de luchas de las personas con discapacidad respecto de sus derechos en distintos momentos históricos y en diferentes países, resaltan dos elementos centrales en sus reivindicaciones: el derecho a autorepresentarse y a autodeterminarse. Como ejemplos emblemáticos, y reconociendo que éstas son sólo alusiones limitadas que seguramente no hacen justicia a las variadas experiencias en este campo, se encuentran la experiencia y los argumentos del abogado Jacobus Ten Broek

(1965) quien, además de realizar una serie de aportes en el ámbito jurídico de Estados Unidos, hizo del derecho a la autorepresentación una de sus demandas emblemáticas.

Confluyendo con esta posición, las reivindicaciones de las personas con discapacidad auditiva que salieron a las calles para exigir que el director de la Universidad de Gallaudet fuera por primera vez una persona sorda es también una experiencia que muestra la centralidad que han conferido al hecho de contar con las condiciones para hablar por ellos mismos, al mismo tiempo que reivindicaron y pusieron en práctica su derecho a decidir sobre las medidas que se implementaban para reconocer sus derechos, en este caso, dirigir una universidad de tal relevancia (Martínez, 2003).

En un ámbito distinto, aunque relacionado a través de los ejes de la autorrepresentación y la autodeterminación, se encuentra la experiencia del movimiento a favor de una psiquiatría democrática, con una de sus emblemáticas figuras en el psiquiatra italiano Franco Basaglia que proponía la autogestión y la participación en la toma de decisiones de las personas internadas como enfermos psiquiátricos. Esta perspectiva reivindicatoria de los derechos de las personas con discapacidad mental ha continuado hasta nuestros días en distintos espacios, entre los que se distinguen los que se enfocan en el ámbito comunicacional, tales como Radio Abierta (Makowski, 2017) y Radio La Colifata (*La vaca*, 2009), por mencionar algunos de los que más visibilidad han logrado. Aunque la revisión de este tipo de experiencias podría ser muy extensa, lo que aquí se pretende mostrar es la importancia que este tipo de movilización de las personas con discapacidad confiere a la posibilidad de mostrar y modificar las distintas contradicciones respecto de sus identidades en el espacio público. Al mismo tiempo, enseñar cómo han avanzado en su trayectoria de hacerse conscientes a sí mismos como sujetos y colectividad, de sus derechos políticos y construirse pugnando para que se les reconozca como actores políticos que buscan transformaciones específicas en las sociedades donde actúan cotidianamente.

Como un evento emblemático de la lucha de las personas con discapacidad respecto de sus derechos se ubica la trayectoria y el activismo de Ed Roberts, quien fuera admitido a regañadientes en la

Universidad de California al tiempo que la publicidad lo señalara como “Paralítico desvalido va al colegio”, en 1962 (Martínez, 2003: 140). Diez años más tarde, Ed Roberts fundaría el Centro de Vida Independiente, un espacio de influencia hasta nuestros días, cuyo crecimiento en una década fue de los setenta y cinco a los trescientos centros (Shapiro, 1993). Hacia 1976, tuvo lugar la conformación de la Coalición Americana de Ciudadanos Discapacitados en Estados Unidos (CACD), entre múltiples iniciativas que, como se ha mencionado, han surgido en distintos países (García Alonso, 2003).

Ahora bien, para precisar las características y los alcances de un movimiento como el de Vida Independiente, es necesario situar sus énfasis y propuesta en el terreno analítico. Si bien existe cierta concordancia entre la perspectiva de éste y lo que se conoce como modelo social de la discapacidad, que muy esquemáticamente puede referirse al planteamiento de que la discapacidad no está en la persona, sino en su entorno y en la sociedad en la que vive, es necesario señalar que no son lo mismo, sobre todo, por los énfasis e intencionalidades que hace cada uno. La filosofía de Vida Independiente y el modelo social de la discapacidad no se contraponen, sino que cada uno hace énfasis en aspectos distintos y son complementarios entre sí.

Para el MVI es necesario repensar “el tratamiento tradicional que venía teniendo la discapacidad, observada y atendida desde el paradigma de la “rehabilitación”, que define su problema desde la existencia de deficiencias que limitan la posibilidad de actuar y de participar, limitando especialmente la posibilidad de desempeñar un rol activo en la sociedad” (García Alonso, 2003: 40). Para una mejor comprensión de este campo, resulta conveniente recurrir a las precisiones propuestas en 1979 por De Jong (1979),⁴ y que se resumen en el siguiente cuadro.

Cuadro 1

Comparación entre el modelo de rehabilitación y el modelo de Vida Independiente respecto a la discapacidad

Características	Paradigma de rehabilitación	Paradigma de Vida Independiente
Definición del problema	El problema es la diferencia física, psíquica o sensorial y la falta de cualidades para el trabajo.	El problema es la dependencia de los profesionales, familiares, etcétera.
Localización del problema	Está en el individuo debido a su discapacidad.	Está en el entorno físico y en los procesos de rehabilitación.
Solución al problema	Está en las técnicas profesionales de intervención de los médicos rehabilitadores, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionales, trabajadores sociales, psicólogos, etcétera.	Está en el asesoramiento entre iguales, la ayuda mutua, el control como usuarios, el servicio de asistente personal y en la eliminación de barreras.
Rol social	Paciente, usuario de servicios del médico.	Usuario y consumidor.
Quién tiene el control	Los distintos profesionales que atienden a la persona con discapacidad.	Autocontrol como usuario y consumidor.
Resultados deseados	Máxima capacidad para realizar las actividades de la vida diaria.	Calidad de vida a través de la autonomía personal y la Vida Independiente.

Fuente: Basado en De Jong (1979: 443).

El MVI promueve la participación prioritaria de las personas con discapacidad en un proceso de toma de poder, de autonomía personal y de crear conciencia. Este proceso permite a las personas con discapacidad lograr la igualdad de oportunidades, conocer y hacer valer sus derechos y alcanzar la plena participación en todos los aspectos de su vida. Las personas con

discapacidad deben ser capaces de controlar este proceso de manera individual y colectiva (García Alonso, 2003: 42).

Entre otros elementos relevantes de los planteamientos del MVI, que también quedaron plasmados en la Declaración de Madrid en 2002 (CEPD, 2002) y en los documentos constitutivos de la Organización Mundial de las Personas con Discapacidad (OMPD, 1981), se encuentran los pronunciamientos de que, principalmente, los apoyos a las personas con discapacidad son ofrecidos por otras personas con discapacidad, al igual que la participación abierta y complementaria entre sí por parte de personas que tienen distintos tipos de discapacidades. Así, puede verse la importancia que las personas con discapacidad brindan, o pueden llegar a dar, al derecho de la autorrepresentación y autodeterminación tanto en el ambiente personal como institucional y en espacio público, especialmente respecto de las políticas, las leyes, los programas gubernamentales y los puestos de representación.

Adhiriendo al legado histórico de la filosofía de VI, y teniendo como referente los alcances y límites en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad que se han suscitado a partir de la aprobación de la convención internacional en esta materia en 2006, las personas con discapacidad que se asumen desde dicha perspectiva autonomista también han puesto el énfasis en lo que puede describirse como un derecho a autodenominarse. Con esa finalidad, han planteado el término diversidad funcional para referirse a la manera en que tradicionalmente se ha definido la discapacidad, por ejemplo, en la mencionada convención⁵. La propuesta de utilizar el término diversidad funcional, que va más allá de un apelativo formal, ya que remite nuevamente a discursos en el ámbito tanto filosófico como político y práctico que requieren ser considerados seriamente.

Para Romañach y Lobato (2005), el concepto de personas con diversidad funcional comenzó a utilizarse en el Foro Vida Independiente (2005), y surge debido a que:

Los términos limitantes o despectivos utilizados para denominar al colectivo de mujeres y hombres con diversidad funcional juegan un papel fundamental en el

refuerzo de las minusvaloraciones y, por tanto, en el mantenimiento de la discriminación. Así, una persona sorda se comunica a través de los ojos y los gestos, mientras que el resto de la población lo hace fundamentalmente a través de las palabras y el oído. Sin embargo, la función que realizan es la misma: la comunicación. Para desplazarse, una persona con una lesión medular habitualmente utiliza una silla de ruedas, mientras que el resto de la población lo hace utilizando las piernas: misma función, manera diversa. Por eso el término “diversidad funcional” se ajusta a una realidad en la que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad (Romañach y Lobato, 2005: 5).

Y, apuntando en una dirección similar, Rodríguez y Ferreira (2010: 289) subrayan que el colectivo de personas con discapacidad en España ha propuesto el concepto de “diversidad funcional” para reivindicar su derecho a tomar decisiones y a abandonar la marginación a la que tradicionalmente ha sido sometido. El concepto se inscribe en los presupuestos de la “filosofía de vida independiente” y trata de superar las definiciones en negativo (discapacidad, minusvalía), reclamando el derecho al pleno reconocimiento de su dignidad como una expresión más de las muchas diversidades que en la actualidad son reconocidas positivamente en nuestra convivencia colectiva.

El MVI, incluyendo la noción de diversidad funcional que ha surgido de su perspectiva, no niega la noción de derechos de las personas con discapacidad. De hecho, surge y construye su trayectoria a partir de dicha noción y los reivindica y reclama actualmente. Por ello, no debiera verse como algo que invalida o es invalidado por la CDPC, aprobada a inicios del siglo XXI. Se trata de un movimiento que no sólo ha antecedido, sino que creó un sustrato histórico de conceptos, luchas y reivindicaciones que acuercó dicha convención.

Sin embargo, la fuerza de su perspectiva y la dimensión de sus reivindicaciones van más allá y vienen a complementar lo que quedó plasmado en la convención, como su-cede con otros ámbitos de problemáticas sociales que dan origen a instrumentos legales internacionales y, al mismo tiempo, sobrepasan lo que finalmente queda consignado en acuerdos que son tomados fundamentalmente por actores gubernamentales que, a su vez, tienen una serie de proyectos y formas particulares de relaciones internacionales.

Exigibilidad e interseccionalidad: desafíos

Debido a la noción de salud como capacidad de sobreponerse a una situación de discapacidad, como se ha mencionado antes, las personas que viven con este tipo de limitantes aluden casi indistintamente a sus derechos. Pensarse como sujetos de derecho contrasta con las ideas dominantes en muchas sociedades de ser sujetos de caridad o beneficencia, al tiempo que los descoloca de un lugar de víctimas que los podría paralizar o situarlos en un lugar de pasividad.

Sin embargo, aludir al reconocimiento de derechos también es un campo problemático, ya que, si bien existen múltiples instrumentos legales, tanto internacionales como nacionales, el hecho de que dichos ordenamientos estén aprobados no es una garantía de que se hagan realidad. Como afirma el sociólogo mexicano Antonio Azuela (2006), cuando se aprueba un derecho, en realidad se está abriendo un nuevo camino. Hace falta, según su perspectiva, un responsable de hacer cumplir dichos ordenamientos, una función que generalmente desempeñan los Estados a través del Poder Judicial. Asimismo, se requiere un sujeto de derecho y una sociedad que tenga las condiciones reales para demandar que esos derechos se hagan efectivos.

En el caso de las personas con discapacidad, lo que se observa es que hay un marco legal que es bastante abundante, pero no existen mecanismos reales para que dichos derechos se cumplan. Y la posibilidad de acceder a alguna instancia estatal para que obligue a las instituciones públicas a garantizar sus derechos ha recaído en organismos estatales autónomos, mas no judiciales, como la Comisión Nacional de Derechos Humanos o el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

Para garantizar este tipo de derechos, también es necesario que las personas con discapacidad, sus familiares o quienes comparten sus causas se asuman como sujetos de derecho y no sólo como beneficiarios o receptores de determinados apoyos. Para adoptar esta perspectiva de derechos de las personas con discapacidad, entre los que necesariamente se encuentra el derecho a la

educación superior, se hace necesario definir, considerar y actuar frente a las discapacidades más allá de su dimensión estrictamente biológica, de las necesidades individuales o del otorgamiento de becas. Se requiere reconceptualizar las discapacidades, tal como ha sido planteado desde un modelo social, reconociendo que la sociedad debe hacer una serie de cambios y adecuaciones para que los servicios como la educación superior pública sean realmente accesibles al mayor porcentaje posible de la población mexicana, especialmente a quienes viven por debajo de la línea de pobreza.

Como ya se argumentó y demostró desde aproximaciones a la discapacidad desde dicho modelo social, esa condición no tiene por qué ser limitada, excluyente, discriminatoria o problemática si se garantiza que la sociedad y las instituciones de educación superior lleven a cabo las medidas necesarias para garantizar la accesibilidad. La condición de discapacidad no puede definirse solamente como un rasgo particular de individuos que tienen limitaciones en su vida cotidiana, sino como una limitación de determinadas sociedades para garantizar su accesibilidad y sus derechos.

En esta misma perspectiva de la discapacidad como parte de la sociedad, también es necesario considerar que las personas con alguna discapacidad, si bien afrontan ciertas limitaciones, también forman parte de un estrato económico que, al igual que quienes forman parte de él, asumirán sus limitaciones o utilizarán sus beneficios, según sea el caso. Dado que México tiene cerca de la mitad de su población viviendo en la pobreza, hay que considerar que cuando una persona tiene que afrontar ambas condiciones, es decir, estar en condición de empobrecimiento y vivir con una discapacidad, enfrenta mayores obstáculos para ejercer sus derechos, incluyendo el de acceder a la educación superior.

La condición de género de las personas con discapacidad también actúa como un atributo construido socialmente que expresa su lógica de desigualdad. Las personas con alguna discapacidad, además de enfrentar formas de discriminación e inequidad social derivadas de esta condición, frecuentemente enfrentan de manera simultánea otras formas derivadas de su condición de género, de clase o pertenencia étnica que acentúan sus problemáticas y que

requieren de un análisis y de la búsqueda de alternativas conjuntas. De manera específica, esta confluencia de lógicas de subordinación se expresa, por ejemplo, en que las mujeres con discapacidad tienen menor acceso a la educación, o bien, que las personas con discapacidad que se encuentran en los estratos económicos más bajos tienen menores posibilidades de acceder a la educación y a la atención de salud o rehabilitación que requieren (INEGI, 2010; WHO, 2011).

En esta lógica de reflexión, resulta útil enfocar la discapacidad retomando los aportes feministas que han propuesto la interseccionalidad (Harding, 2004) como un enfoque comprensivo que reconoce y visibiliza distintas lógicas de subordinación confluyentes en las historias particulares de los sujetos. Esto significa que dicha condición de discapacidad ha de considerarse de manera conjunta con otras lógicas de subordinación como la clase, el género, la raza o la pertenencia étnica, entre otras.

La noción de interseccionalidad remite a una “perspectiva teórica y metodológica que busca dar cuenta de la percepción cruzada o imbricada de las relaciones de poder” (Viveros, 2016). Como señala esta autora, si bien diversas perspectivas que hoy se consideran interseccionales habían sido expuestas desde hace más de dos siglos, el concepto de interseccionalidad fue acuñado por la abogada afroestadounidense Kimberlé Crenshaw en el marco de la discusión de un caso concreto legal, en el que buscaba mostrar las múltiples dimensiones de opresión experimentadas por mujeres trabajadoras negras de la compañía General Motors, enfatizando las violencias y discriminaciones por razones de raza, género y clase, combinadas con otras discriminaciones múltiples y en variados niveles.

Es a partir de reconocer estas lógicas confluyentes de opresión, entre las que también se han señalado la etnicidad y las diferencias intergeneracionales, que se abre la posibilidad no sólo de evidenciarlas en las experiencias y relatos específicos de los sujetos, sino también de ubicarlas como resultado de condiciones estructurales específicas y, sobre todo, de propiciar alianzas entre distintos actores y movimientos sociales que pugnan por proyectos de transformación. Las reivindicaciones de las personas con

discapacidad se pueden ver fortalecidas al establecer alianzas con actores que luchan contra otras formas de opresión como las mencionadas. Y, al mismo tiempo, las luchas de estos otros actores pueden verse enriquecidas y reforzadas al vincularse con las luchas de los movimientos y organizaciones de las personas con discapacidad.

Asimismo, para comprender las condiciones de accesibilidad de las persona con discapacidad, también es necesario considerar que las formas de pensar sus problemáticas o de buscar adecuaciones a ellas están necesariamente vinculadas con la condición de discapacidad o la relación que tienen con ella quienes demandan las adecuaciones. Las motivaciones para involucrarse en la elaboración de propuestas de accesibilidad o para la conformación de organizaciones que apoyan o reivindican los derechos de las personas con discapacidad están influidas por la relación que cada persona tiene con la discapacidad.⁶

Como sucede con otros problemas sociales, es frecuente que sean las mismas personas que viven con alguna discapacidad quienes toman la iniciativa de conformar programas o distintas estrategias para brindar apoyos o servicios a otras personas que también viven con dicha condición. Se trata de una serie de iniciativas solidarias que, frecuentemente, son respuesta a situaciones de discriminación que han vivido, que son motivadas porque consideran que se les ha tratado injustamente, se ha mermado su dignidad como personas o que buscan inconformarse o revertir tendencias relativas a la inercia o la pasividad que se vive en la sociedad o en las instituciones públicas.

Esta reflexión sobre su propia discapacidad también lleva a quienes la experimentan a ser autocríticos, es decir, a reconocer que tal condición los puede llevar a situarse en una posición de sobredemanda de atención. Ellos mismos alertan respecto de la posibilidad de responsabilizar a otros, ya sean familiares, instituciones o programas gubernamentales, de dar respuesta a todas sus necesidades y demandas. En esta perspectiva, se hace indispensable encontrar formas de colaboración en que cada parte asume responsabilidad y en las que se articulen adecuadamente la garantía de derechos con el esfuerzo de personas y colectividades

para aportar a la solución de sus problemáticas. Cuando las personas con discapacidad son ubicadas o deciden ubicarse ellas en el lugar de receptoras pasivas, se pueden establecer vínculos que resultan inviables y que van en contra de la dignidad y las capacidades de las personas.

La discapacidad en México y los aportes desde la UAM

Si bien es cierto que la problemática que se genera alrededor de la discapacidad y la propia de las personas con discapacidad son socialmente relevantes en sí mismas y no debieran limitarse a su caracterización cuantitativa, los datos disponibles pueden ayudar a ubicar su presencia en la sociedad y en la UAM-X, sin dejar de considerar que cada persona tiene su propia historia y trayectoria.

Según el Informe Mundial sobre Discapacidad de la OMS, más de mil millones de personas en el mundo viven con alguna discapacidad, es decir, el 15 por ciento de la población mundial (OMS, 2011: 7). Hacia 2010, México informó que había una prevalencia de 7.5 millones de personas con discapacidad (WHO, 2011: 274). Y, según los datos del INEGI actualizados a 2014, el 6 por ciento de la población mexicana, es decir, 7.1 millones viven con alguna discapacidad (INEGI, 2017: 22).

Respecto del total de personas que viven con alguna discapacidad, según los datos del INEGI (2014) y a partir de la clasificación de dicha institución, el 64.1 por ciento tiene discapacidad para caminar, subir o bajar usando sus piernas; el 58.4 por ciento tiene dificultad severa o grave para ver (aun usando lentes); el 38.8 por ciento para aprender, recordar o concentrarse; el 33.5 por ciento para escuchar (aunque use un aparato auditivo) y el 33 por ciento para mover o usar brazos o manos. Asimismo, el 23.7 por ciento de ellos tiene dificultades severas o graves para bañarse, vestirse o comer; el 19.6 por ciento tiene problemas emocionales o mentales; y el 18 por ciento tiene problemas para hablar o comunicarse (INEGI, 2014: 28).

A partir de la información disponible sobre las personas con discapacidad en México y su acceso a la educación, es posible identificar tres aspectos clave que pueden ayudar a contextualizar las condiciones de accesibilidad en la UAM. Como se muestra en el siguiente cuadro, si se toma como referente la condición de falta de escolaridad o de la primaria como nivel máximo de estudios, se observa que casi tres cuartas partes de la población con discapacidad se encuentra en dicha condición, mientras que el porcentaje de la población general que tiene como nivel máximo esos grados de escolaridad es casi cinco veces menor.

Y cuando se enfocan los niveles más altos de escolaridad, se constata que las personas con discapacidad que llegan a dichos grados de estudio son un porcentaje minoritario respecto del total de la población. Simplificando la información, puede observarse que mientras que en la población general una de cada seis personas llega a la universidad, cuando se trata de la población con discapacidad, solamente una de cada veinte personas llega a ese nivel. Y en cuanto a los niveles más bajos de escolaridad, se constata que siete de cada diez personas con discapacidad permanecen sin poder escolarizarse o solamente llegan a estudiar hasta la primaria.

Según los datos de la SEP (2019), hay más de 582 541 alumnos con discapacidad inscritos en algún nivel educativo. Entre ellos, 205 546 son mujeres y 376 995 son varones. En México, existen 1633 Centros de Atención Múltiple (CAM), que son escuelas especializadas para personas con discapacidad. Ahí trabajan 13 318 docentes que otorgan educación a 3928 alumnos de educación inicial, 9197 de preescolar, 41 620 de primaria y 17 998 de secundaria (SEP, 2019a). En la Ciudad de México, desde 2009, existen veintitrés instituciones a nivel bachillerato o preparatoria que atienden a 3655 personas con alguna discapacidad, ya sea auditiva, visual, intelectual, motriz o psicosocial (SEP, 2019b).

Cuadro 2

Acceso de la población general y de personas con discapacidad a los distintos niveles educativos en México, 2010

	Población en general *	Personas con discapacidad *
Sin escolaridad	5.9 %	27.9%
Estudian primaria	27%	45.4%
Estudian secundaria	28.5%	13.0%
Estudian preparatoria	21.7%	07.3%
Estudian universidad	15.7%	05.2%

* Porcentaje respecto al total de la población mayor de quince años en cada condición.

Fuente: INEGI (2010).

Según los datos disponibles, las distintas unidades académicas de la UAM contaban hacia 2016 con un total de 53 900 alumnos, y la Unidad Xochimilco tenía en 2013 un total de 20 965 estudiantes. Si se aplicaran de manera directa los porcentajes de discapacidad para la población mexicana (reconociendo que esto es inexacto porque habría que considerar diversos factores, como los grupos de edad, entre otros), en la UAM deberían de estudiar 3234 alumnos con alguna discapacidad. Si se considera el alumnado de la unidad Xochimilco deberían estar estudiando 1257 jóvenes en esa condición, de los cuales 805 tendrían una discapacidad motriz, 734 no podrían ver (aun usando lentes) y 421 no podrían escuchar, aun usando aparato auditivo (INEGI, 2010). Y si se considera el promedio del número de becas que se otorgan trimestralmente a alumnos con alguna discapacidad en la UAM, éste se ubica en novecientos sesenta y cinco distribuidos como muestra el siguiente cuadro.

Cuadro 3

Becas otorgadas trimestralmente a personas con discapacidad en la UAM, 2018

Unidad Académica	Alumnos que recibieron beca
UAM Azcapotzalco	273
UAM Xochimilco	355
UAM Cuajimalpa	067
UAM Iztapalapa	250
UAM Lerma	020
Total	965

Fuente: Oficina de Becas, Rectoría General uam, en http://www.becas.uam.mx/c_poblacion.html.

A partir de la información presentada, puede señalarse que las personas con discapacidad están subrepresentadas en las unidades académicas de la UAM. Ahora bien, aunque es necesario que la UAM avance hacia la accesibilidad y comunique las medidas que esto implica a la sociedad, también es cierto que su producción académica ha contribuido al entendimiento en este campo desde distintas disciplinas.

De manera relevante, la discapacidad ha sido abordada en esta casa de estudios desde la arquitectura y el diseño. Pugnando por las necesidades de que en este campo se consideren plenamente las problemáticas y la necesidad de las personas con discapacidad, tanto en el ámbito universitario como en el espacio público,⁷ se han abordado ejes de investigación que han tenido como finalidad considerar la discapacidad desde una visión humanista como una construcción social y a través de las imágenes que han dado cuenta de ella a lo largo de la historia o que hoy en día se utilizan para mostrarla o conceptualizarla (García Lizárraga, 2014).

En un sentido similar, se ha analizado tanto conceptualmente como de manera aplicada en la propuesta de un diseño háptico que ya es utilizado de manera innovadora en las instalaciones de la UAM-Cuajimalpa (Martínez, 2014). Coincidiendo con esta perspectiva que documenta las condiciones de accesibilidad física, un equipo de ocho profesores investigadores de la UAM-Azcapotzalco ha realizado una detallada investigación respecto de las condiciones que dicha unidad presenta respecto de este ámbito, enmarcándolas en la

necesaria discusión sobre accesibilidad en la educación superior (Sasso *et al.*, 2017).

Desde un abordaje social de la discapacidad en la UAM, destaca la publicación colectiva *Políticas inclusivas en la educación superior de la Ciudad de México*, en la que se incluye la perspectiva tanto de académicos como de personas que viven con discapacidad y que han formado parte de la comunidad universitaria. Ahí se enfoca acertadamente la discapacidad como una cuestión de derechos, entre los que destaca el acceso a la educación superior. Los análisis ahí vertidos abordan el necesario diálogo con otras universidades públicas en el país, destacadamente la UNAM y consideran distintas iniciativas que ya han sido impulsadas desde la UAM a través de un convenio de colaboración entre esta casa de estudios y la asociación civil Oirá y Hablará (Ayala, Lonngi y Lonngi, 2015).

Otros trabajos desarrollados desde la UAM incluyen la documentación de un modelo social y comunitario para afrontar la discapacidad que ya se utiliza en regiones rurales del país, como es el caso del Proyecto Piña Palmera, en el estado de Oaxaca (Soto, 2011). Es a partir de este tipo de referentes empíricos que esta autora ha continuado la elaboración de una serie de propuestas para pensar y repensar el lugar de la discapacidad en esta universidad y en la sociedad mexicana.

Una experiencia relevante para la vida universitaria en la UAM es la iniciativa de impartir un diplomado en Lengua de Señas Mexicana, que se ha colocado como referente de encuentro, formación y visibilización de la comunidad sorda en México (Martínez, 2016). Si bien estos trabajos desarrollados en y desde la UAM aportan enfoques, aportes e información relevante para comprender las problemáticas en cuestión, la complejidad y diversidad de esta tarea requiere continuar realizando esfuerzos para su documentación y para una comprensión más específica y desde una óptica de la institución en su conjunto. Entre los principales hallazgos del estudio diagnóstico⁸ al que ya me he referido antes se encuentra:

- a. *Presencia de personas con discapacidad en la UAM.* Aunque una cuestión central es conocer con exactitud cuántas personas con diversidad funcional forman parte de una universidad como

la UAM, actualmente ésta no dispone de algún mecanismo institucional que registre el número de estudiantes con discapacidad que están en sus programas ni tampoco cuántas personas con discapacidad son trabajadores académicos o administrativos. Consecuentemente, tampoco se cuenta con otra información que podría ser de gran utilidad, como qué tipo de discapacidad tienen dichos integrantes de la comunidad universitaria, en qué programas de estudios participan o qué tipo de necesidades tienen para poder brindarles algún tipo de apoyo específico.

- b. *Adecuaciones en el campo de la docencia.* Al menos en el 15 por ciento de las licenciaturas existe algún antecedente de que ya se ha realizado alguna adecuación a los contenidos académicos, ya sea para que los alumnos con alguna diversidad funcional accedan a la información o bien en el aula o en otras actividades. Estas adecuaciones, si bien no pueden considerarse permanentes o sistemáticas, muestran que es posible llevarlas a cabo y que existe una disposición inicial para realizarlas. También es significativo que en el 8 por ciento de las licenciaturas ya haya habido solicitudes de realizar adecuaciones, lo cual muestra la necesidad de realizarlas y que las personas con diversidad funcional son un elemento clave para definir las y planearlas. Aunque pudiera pensarse que recibir ese porcentaje de solicitudes pudiera ser un número bajo, es necesario considerar que este dato ofrece la posibilidad de cambiar la lógica de entendimiento de esta problemática. Es decir, avanzar en el sentido de la accesibilidad adoptando el criterio ya desarrollado e incluido en la legislación vigente de ajustes razonables para que éste sea un mensaje para las personas con alguna discapacidad que ya forman parte de la comunidad UAM. Y para que, quienes consideran integrarse como una posibilidad de realizar su licenciatura en una universidad pública, puedan visualizar previamente que la institución les ofrece condiciones favorables para realizar sus estudios. Avanzando en esta lógica de construir accesibilidad, también es relevante que casi en el 94 por ciento de las

- licenciaturas se dijo que sí es posible que una persona con alguna diversidad funcional pueda cursar su plan de estudios.⁹
- c. *Antecedentes de personas con discapacidad que han cursado su licenciatura.* Al considerar si existen antecedentes de personas con diversidad funcional que hayan cursado la respectiva licenciatura, todos los coordinadores entrevistados en Cuajimalpa, Lerma e Iztapalapa señalaron que sí los hay. Mientras que en Azcapotzalco y en Xochimilco hubo algunos coordinadores que dijeron que no existe ese antecedente. Solamente se detectó una licenciatura en la que la coordinación señaló que existen apoyos específicos para personas con alguna diversidad funcional (en Azcapotzalco). En el resto de las unidades, ninguna de las licenciaturas señaló que exista algún apoyo específico para personas con diversidad funcional.
- d. *Adecuaciones necesarias en las instalaciones.* La adecuación de las instalaciones para personas con distintos tipos de diversidad funcional continúa teniendo pendientes para la UAM. La totalidad de los coordinadores señalaron que sí es posible llevarlas a cabo, incluyendo necesidades específicas de las personas con diversidad funcional visual, auditiva y motriz. Sin embargo, al tratarse de una institución pública que recibe un presupuesto de la federación y que además de responder a la legislación vigente cuenta también con lineamientos internos respecto de la construcción o modificación de sus instalaciones, la realización de las mencionadas adecuaciones no es un asunto sencillo.

Conclusiones

Al inicio de este texto se planteó la necesidad de contar con perspectivas de carácter conceptual que permitieran abordar con justa profundidad la problemática de las personas con diversidad funcional a la educación universitaria. Una cuestión que ha ganado centralidad en este campo, por derecho propio, es la imprescindible necesidad de que las personas que viven con la experiencia directa

de los distintos tipos de diversidad funcional tengan plena participación en la definición y toma de decisiones respecto de las medidas a ser implementadas en diálogo con otros actores que las respalden y complementen. Esta perspectiva puede ser de suma utilidad no sólo por el conocimiento de sus necesidades, sino, sobre todo, porque se trata de una discusión que debe ser situada en el campo de sus derechos, tanto en el acceso a la educación superior como respecto de su plena participación en las decisiones que les atañen.

Si se enfoca la problemática desde este ángulo, tanto el modelo social como la perspectiva de Vida Independiente y la diversidad funcional, resultan de utilidad no sólo porque hoy siguen siendo reivindicados por las propias organizaciones de personas que experimentan y buscan incidir en espacios públicos nacionales e internacionales, sino también porque permiten poner énfasis en la responsabilidad social respecto de sus diversos integrantes y las capacidades para desenvolverse socialmente con autonomía e independencia.

Adoptar la perspectiva del modelo social y los aportes de la filosofía de Vida Independiente puede ser de gran utilidad para avanzar en la accesibilidad universitaria, ya que de esta forma se puede contribuir a recrear un pensamiento crítico respecto de los derechos de las personas con discapacidad, al tiempo que lo que se realiza en el interior de una institución dialoga con, y pudiera llegar a ejemplificar, el tipo de medidas que tienen que impulsarse en la sociedad. Asimismo, caminar desde esta perspectiva permite poner en diálogo los aportes académicos que son resultados de la investigación con la posibilidad de concretar esos planteamientos con medidas que permitan ir hacia la accesibilidad, evitando así la contradicción entre un posible discurso avanzado o políticamente correcto con una práctica que puede llegar a ser obsoleta o contradictoria. La universidad tiene así la oportunidad de asumir las perspectivas, derechos reivindicados y formas de nombrarse a sí mismos que han sido formuladas por personas con discapacidad que han asumido un proceso de reflexividad y que se asumen como actores colectivos y políticos.

Asimismo, y como otro de los aportes conceptuales que se han mencionado, es necesario considerar la condición de diversidad funcional en su intersección con otras diversidades como el género, la clase social, la raza y las diferencias generacionales, e ntre otras particularidades. De igual modo, la perspectiva de la exigibilidad de derechos resulta útil y necesaria para avanzar en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad.

La noción de diversidad funcional tiene sentido y debiera utilizarse en tanto que se trata de un concepto que tiene vigencia no sólo porque quienes la reivindican son personas con discapacidades que reclaman su derecho a la autorrepresentación, como una de sus demandas históricas, sino también porque ellos consideran que para continuar con su proceso de participación social y política, así como para avanzar en los cambios que es necesario realizar en nuestra sociedad, todavía no han logrado ejercer su derecho a autodeterminarse. Desde esa lógica, plantear solamente la noción de derechos de las personas con discapacidad no garantiza que se dé centralidad a su derecho a la autorrepresentación. Si no se retoman estos derechos como prioritarios, la pura noción de derechos de las personas con discapacidad puede llegar a ser limitativa no por el contenido del texto de la convención en sí mismo, sino debido a los usos que se hacen de dicha noción en las políticas gubernamentales o en las instituciones.

Es por todas estas razones que la filosofía de Vida Independiente puede ser muy útil para los programas universitarios que pretenden avanzar hacia la inclusión y la accesibilidad de las personas con discapacidad, ya que en ellos debe haber una participación prioritaria de las personas con discapacidad, al tiempo que considerar que los mismos programas universitarios y las investigaciones académicas también enfrentan los desafíos planteados por la mencionada filosofía, es decir, la necesidad de evitar que sean otras personas, en este caso los académicos, quienes terminen hablando por ellos.

También resulta necesario continuar indagando y profundizando en el significado de las diferentes formas de diversidad funcional para las personas que las experimentan cotidianamente y qué tipo de apoyos requeriría para cursar adecuadamente una licenciatura o

un posgrado. Asimismo, se requiere contar tanto con políticas institucionales como con instancias que, previa aprobación por los cuerpos colegiados que correspondan proyecten, presenten un programa de trabajo y coordinen acciones que se evalúen periódicamente, permitan presentar resultados a la comunidad universitaria y cuenten con una participación equitativa de personas con diferentes tipos de diversidad funcional.

Referencias bibliográficas

Ayala, M. de los D., P. A. Lonngi y P. G.-C. Lonngi

2015 “Audición limitada e inclusión”, en N. del Río (ed.), *Políticas inclusivas en la educación superior de la Ciudad de México*. México: CDHDF, 113-167.

Azuela, A.

2006 *Visionarios y pragmáticos: una aproximación sociológica al derecho ambiental*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Basaglia, F.

1972 *La institución negada*. Barcelona: Barral.

Brogna, P.

2009 *Visiones y revisiones de la discapacidad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Cerda, A. (coord.)

2020 *Para abrir una Casa Abierta. Diálogos sobre accesibilidad en la universidad pública en México*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

Congreso Europeo sobre las Personas con Discapacidad (CEPD)

2002 *La Declaración de Madrid*. España: Congreso Europeo sobre las Personas con Discapacidad.

Crenshaw, K.

1994 “Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color”, en M. Fineman y R. Mykitiuk, *The Public Nature of Private Violence*. Nueva York: Routledge, 93-118.

D’Agata, E.

2019 *El apasionante viaje hacia el mundo del adolescente con Escoliosis Idiopática. Psicología para los profesionales de la*

escoliosis. Barcelona: Haka Books.

De Jong, G.

1979 "Independent Living: From Social Movement to Analytic Paradigm", *Arch Phys Med Rehabil*, no. 60: 435-446.

De la Rosa, J.

2019 *Indicadores de satisfacción para medir el espacio público*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Font, J.

2012 *Ensanchar la vida. La fortaleza de la fragilidad*. México: Plataforma.

García Vidal A. J. (coord.)

2003 *El Movimiento Vida Independiente: experiencias internacionales*. Madrid: Fundación Luis Vives.

García Lizárraga, D. M. (coord.)

2014 *Diseño para la Discapacidad*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

Guajardo Ramos, E.

2018 "La Educación Inclusiva, fase superior de la Integración. Inclusión Educativa en Educación Especial", *Teoría y crítica de la psicología*, no. 11: 131-153.

Haraway, D.

2004 "Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective", en S. Harding, ed., *The Feminist Standpoint Theory Reader. Intellectual and Political Controversies*. Nueva York: Routledge, 81-101.

Harding, S.

2004 *The Feminist Standpoint Theory Reader. Intellectual and Political Controversies*. Nueva York: Routledge.

Huber, M., A. Knottnerus, L. Green, H. E van der Horst, A. Jadad, B. Leonard, K. R. Lorig, M. I. Loureiro, J. W. M. van der Meer, P. Schnabel, R. Smith, C. van Weel y H. Smid

2011 "How Should We Define Health?", *BMJ*, no. 343: 1-3.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI)

2010 *Censo General de Población y Vivienda 2010*. México: INEGI.

Jacobo Cúpich, Z. y M. Campos Bedolla

2008 “Discapacidad y subjetividad: algunas implicaciones en el ámbito educativo”, *Mal-estar E Subjetividade* VIII, no. 4 (diciembre): 885-909.

La Vaca

2009 “Poder colifato. Mucho más que la Radio de los integrantes del Borda”, *La Vaca*, año 3, no. 24 (mayo), en <<http://www.lavaca.org/media/pdf/mu/mu24.pdf>>.

Makowski, S.

2017 “Comunicar la diferencia: un proyecto radial realizado en México por personas con experiencias de internamiento psiquiátrico”, *Dixit*, no. 26 (enero-junio): 96-101, en <<http://www.scielo.edu.uy/pdf/dix/n26/0797-3691-dix-26-96.pdf>>.

Martínez de la Peña, A.

2014 “El diseño háptico y su importancia en la generación de materiales editoriales para personas con discapacidad visual”, en D. M. García Lizárraga (coord.), *Diseño para la Discapacidad*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco, 176-191.

Martínez, K.

2003 “El Movimiento Vida Independiente en Estados Unidos”, en J. Vidal García Alonso (coord.), *El Movimiento Vida Independiente: experiencias internacionales*. Madrid: Fundación Luis Vives, 135-156.

Martínez, N.

2016 “Curso de la UAM, reconocido entre la comunidad sorda y audiovisual”, *Boletines UAM*, no. 205, 11 de mayo, en <<http://www.comunicacionsocial.uam.mx/boletinesuam/205-16.html>>.

Orbaiz, C.

2018 “Siempre me atrajo la posibilidad de trabajar con chicos que atravesaban diagnósticos similares al mío”, en *La ciudad de*

las ideas. Argentina: CDI, en
<<https://ciudadde las ideas.com/ponentes/constanza-orbaiz/>>.

Organización Mundial de la Salud (OMS)

- 2011 *Informe Mundial sobre la discapacidad*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- 2009 *Reducir las inequidades sanitarias actuando sobre los determinantes sociales de salud*. Nueva York: Organización Mundial de la Salud.
- 2001 *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- 1946 *Constitución de la Organización Mundial de la Salud*. Nueva York: Organización Mundial de la Salud.

Organización Mundial de Personas con Discapacidad (OMPD)

- 1981 *Organización Mundial de Personas con Discapacidad*. España: Organización Mundial de Personas con Discapacidad.

Organización de las Naciones Unidas (ONU)

- 2006 *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Estados Unidos: ONU.

Rodríguez, S. y M. Ferreira

- 2010 “Desde la dis-capacidad hacia la diversidad funcional. Un ejercicio de disnormalización”, *Revista Internacional de Sociología* 60, no. 2 (mayo-agosto): 289-309.

Romañach, J. y M. Lobato

- 2005 “Diversidad funcional. Nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano”, en *Comunicación y discapacidades*, en <http://forovidaindependiente.org/wp-content/uploads/diversidad_funcional.pdf>.

Rosaldo, R.

- 2000 “La pertenencia no es un lujo: procesos de ciudadanía”, *Desacatos*, no. 3: 1-12.

Sasso, M., M. Aguilar, H. Jiménez, P. León y A. Rivas-Cruces, R. Rodríguez y J. Ángeles

2017 *Principios básicos para la accesibilidad en Instituciones de Educación Superior*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.

Secretaría de Educación Pública (SEP)

2019a *Anteproyecto de Estrategia Nacional de Inclusión Educativa*. México: Secretaría de Educación Pública.

2019b *Estadísticas de los Centros de Atención a Estudiantes con Discapacidad (CAED)*. México: Secretaría de Educación Pública.

Shapiro, J.

1993 *No Pity: People with Disabilities Forging a New Civil Rights Movement*. Estados Unidos: Three Rivers Press.

Soto, A.

2011 “La discapacidad y sus significados: notas sobre la (in)justicia”, *Política y Cultura*, no. 35 (primavera): 209-239.

Tello, R. e I. Sancho

2013 *Potenciación de la autonomía en personas con discapacidad intelectual desde la perspectiva de los derechos humanos*. España: Universidad de Granada.

Ten Broek, J

1965 *Equal Under Law*. Nueva York: Collier Books.

Viveros, M.

2016 “La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación”, *Debate Feminista*, no. 52: 1-17.

Vujicic, N.

2011 *Una vida sin límites*. Nueva York: Penguin Random House.

World Health Organization (WHO)

2011 *World Report on Disability*. Suiza: World Health Organization.

Notas al pie

- 1 Dirige el proyecto académico “Movimientos sociales, multiculturalidad y memoria en América Latina”. Área de Investigación Básica y Transdisciplinaria en Ciencias Sociales.
- 2 Los resultados de un diagnóstico preliminar de las condiciones de accesibilidad en las cinco unidades académicas de la UAM pueden consultarse en el libro *Para abrir una casa abierta. Diálogos sobre accesibilidad en la universidad pública en México* (Cerda, 2020). Dicho estudio se realizó durante 2018 y 2019, y se basó en entrevistas a coordinadores de dieciséis licenciaturas de la UAM Xochimilco, diez licenciaturas y dos coordinaciones de tronco general en la UAM Azcapotzalco, tres licenciaturas en la UAM Cuajimalpa, dos licenciaturas en la UAM Lerma y cuatro licenciaturas en la UAM Iztapalapa. Aprovecho la ocasión para agradecer el apoyo de cada uno de los coordinadores de licenciatura que participaron en este diagnóstico y para ofrecer una disculpa, ya que por razones de espacio no es posible incluir el nombre de cada uno. Asimismo, para reconocer el trabajo y apoyo de los colegas que desde las distintas unidades académicas de la UAM han mostrado su apoyo y solidaridad con esta iniciativa: en la UAM Azcapotzalco, la Dra. Areli García González; en la UAM Cuajimalpa, la Dra. Gloria Angélica Martínez de la Peña, la Mtra. Brenda García Parra y la Dra. Claudia H. González de la Rosa; en la UAM Iztapalapa, el Dr. Michael Pascoe Chalke; en la UAM Lerma, la Dra. Raquel Güereca y el Dr. Javier de la Rosa Rodríguez; y en la UAM Xochimilco, la Dra. Ma. Consuelo Chapela Mendoza y la Dra. Dulce María García Lizárraga.
- 3 Para esta autora, el modelo social es resultado de acciones llevadas a cabo por movimientos sociales de personas con discapacidad encaminadas a reivindicar sus derechos, al tiempo que la perspectiva médica tiene como referentes relevantes la Declaración de los Derechos de los Impedidos del Alto Comisionado de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas de 1975 y la definición de la Union of the Physically Impaired against Segregation de 1974.
- 4 Esta comparación también es retomada y reivindicada por García Alonso (2003).
- 5 La definición de discapacidad que fue formulada en dicha convención puede encontrarse al inicio de este texto.
- 6 Esta perspectiva de la situacionalidad del conocimiento ha sido planteada tanto por Rosaldo (2000) como por Haraway (2004), entre otros.

- [7](#) Respecto de las políticas gubernamentales sobre discapacidad en la Ciudad de México, puede consultarse el reciente trabajo de Javier de la Rosa, de la UAM-I, bajo el título de “Indicadores de satisfacción para medir el espacio público” (De la Rosa, 2019).
- [8](#) Véanse los resultados en extenso de este diagnóstico en Cerda (2020).
- [9](#) Éste es un aspecto relevante que requiere una mayor profundización y reflexión tanto si se considera que una determinada licenciatura pudiera ser cursada por una persona con discapacidad o si no es así. En caso afirmativo, se requeriría especificar qué ajustes razonables serían necesarios para los distintos tipos de discapacidad y qué se requeriría para llevarlos a cabo. Si se llegara a la conclusión de que no sería viable que una persona con discapacidad cursara una determinada licenciatura, habría que especificar claramente las razones y, de esa manera, evitar que se negara esa oportunidad por un prejuicio o una opinión que no llegara a tener un fundamento específico.

Conceptos transversales en el arte interdisciplinario y la comunicación: un ejemplo de enseñanza-aprendizaje entre artistas¹

Eduardo Andión-Gamboa²

Resumen

Este texto versa sobre una experiencia en la enseñanza artística profesional que articuló los procesos operativos en las distintas artes: la investigación, la experimentación y la realización artísticas interdisciplinarias. La reflexión se apoya en los seminarios impartidos entre 2008 y 2015 que se llevaron a cabo de acuerdo con la propuesta del departamento de desarrollo académico del Centro Nacional de las Artes (Cenart). Se encuentran aspectos pertinentes a la comunicación y a las prácticas artísticas en el tema de la pedagogía de lo interdisciplinario entre las artes. Nociones como tiempo, espacio, memoria y cuerpo se manejaron como “conceptos transversales” que, como estrategia didáctica durante varios años en estos seminarios, permitieron enlazar y dialogar a las distintas artes en esos procesos educativos. El trabajo recupera los desarrollos de esas experiencias en lo relacionado a las prácticas y concepciones del campo artístico de sus practicantes con la comunicación educativa entre las artes, esto constituye una propuesta de la mirada interdisciplinaria en la conexión de las diversas prácticas artísticas en la educación artística profesional. Se resaltan los conceptos que funcionaron como transversales y permitieron la creación colaborativa y la comunicación pedagógica entre los estudiantes de arte y artistas-profesores.

Palabras clave: educación artística profesional, comunicación, creación colaborativa, arte interdisciplinario.

Abstract

This text revolves around an experience in professional art education that articulated the operational processes in different arts: research, experimentation

and interdisciplinary artistic realization. The reflection is based on the seminars given between 2008 and 2015, which were carried out according to the proposal of the Academic Development Department of the National Center for the Arts (Cenart). There are aspects relevant to communication and artistic practices in the subject of interdisciplinary pedagogy among the arts. Notions such as time, space, memory, and body were handled as "transversal concepts" which, as a didactic strategy during several years in these seminars, allowed to link and dialogue the different arts in those educational processes. The work recovers the developments of these experiences in relation to the practices and conceptions of the practitioners' artistic field with the educational communication between the arts; this constitutes a proposal of the interdisciplinary view in the connection of the diverse artistic practices in professional artistic education. It highlights the concepts that worked as transversals and allowed for collaborative creation and pedagogical communication between art students and artists-teachers.

Keywords: Professional art education, communication, collaborative creation, interdisciplinary art.

Introducción

Este texto expone la experiencia y reflexión sobre un proyecto de enseñanza-aprendizaje en la interdisciplina de las artes. Si bien esta noción ha corrido durante buen tiempo en los discursos de la investigación de las ciencias, los estudios culturales y la educación (Follari, 2014; 2013; 2007), se ha trabajado menos en el ámbito de la enseñanza profesional de las artes. La Dirección Académica del Centro Nacional de las Artes (Cenart), en 2008, propuso lanzarse a tal empresa interdisciplinaria, con el objetivo de integrar a todas las escuelas de arte que se habían trasladado a ese sitio: las Escuelas Nacionales de Danza, Teatro, Música, Artes Plásticas y el Centro de Capacitación Cinematográfica. Se perseguía integrar, a través del diálogo interdisciplinario, a las distintas tradiciones artísticas de las escuelas recientemente instaladas en ese espacio.

El oscilante esfuerzo de la educación artística a nivel profesional consiste en una especie de pulsos irregulares en el núcleo del campo de la cultura. Esto provoca que ahora se hable de la educación para los profesionales de las artes en medio del universo emergente de las sociedades de consumo en flujo de los bienes

culturales y frente a los islotes de aficionados que producen microburbujas de gustos y aficiones en ese espacio de las redes sociodigitales, donde los límites y fronteras se diluyen, incluyendo los de las artes. Desde la perspectiva de la comunicación, esto se mira más complejo dada la pulverización y segmentación de los supuestos culturales comunes, lo que dificulta el diálogo entre distintos trasfondos culturales. Esto conduce a que sea urgente hablar de lo que se puede ahora concluir de la propuesta de integración interdisciplinaria de las artes en esta época de agitación y alteración, de clausura y finiquitos. Actualmente, en tiempos donde la comunicación social parece aceptar sólo monólogos, habrá que recuperar las posibilidades del diálogo a través de las coordenadas que emergieron en el trabajo del seminario “Tópicos problemáticos de la cultura contemporánea”,³ el cual fue un ejemplo, un caso, de lo que podía realizarse en colectivo en el tema de la enseñanza-aprendizaje entre las disciplinas artísticas.

Durante los primeros cinco años, desde su inauguración en 1994, el Cenart vivió un periodo vital de expansión y de innumerables brotes de proyectos. Ahora, en 2020, nos encontramos en los linderos del infarto cultural y, por eso, es pertinente regresar y examinar tanto algunos de los logros como de los hallazgos de esa iniciativa que ya cumplió veinticinco años. En aquel ánimo, me invitaron en 1998 a trabajar en un nuevo plan de estudios de la Escuela Nacional de Pintura Escultura y Grabado “La Esmeralda”, que recién se había trasladado a ese sitio y a dar clases de Teoría del Arte desde una perspectiva socioantropológica. En 1999, fui animado por la Subdirección de Estudios Interdisciplinarios a integrarme al equipo de docentes que trabajaban en dos programas docentes de reciente creación: Cultura Integral y Concentración Complementaria. Era una propuesta innovadora, ya que se hacía en forma de seminario, coordinado por dos docentes, uno activo en las artes y otro, más bien de formación teórica. Entre las novedades, estaban convocar a los alumnos de todas las escuelas, tener una reunión mensual con todo el cuerpo de profesores que daban esos dos programas con un diálogo sobre las condiciones de operación didácticas y las experiencias dentro de la clase con los alumnos de distintas escuelas de arte del Cenart,

que luego se transformaría en el seminario “Tópicos”. Surgían en esas conversaciones los temas acerca de las dificultades e incidentes en la comunicación entre las formaciones disciplinarias de alumnos y de los mismos profesores.

Se intentó con ese seminario deslindarse de las fronteras disciplinarias demasiado rigurosas. Desembocamos, precisamente, en un terreno que no estaba surcado por ninguna clase de líneas o nociones previas, y por ámbitos que teníamos que ocupar como nómadas, es decir, sin reclamar propiedades indivisibles, atravesando territorios que no nos pertenecían. Al internarnos en esas tierras ignotas requerimos inventar herramientas y medios para no extraviarnos demasiado (más adelante se busca compartir algunas de esas cuestiones que se enfrentaron). Así que, apoyados en categorías que entonces consideramos útiles, los conceptos transversales, se atravesaban las disciplinas artísticas para lograr comunicarnos y operar en conjunto, servían asimismo para facilitar la enseñanza de una aproximación interdisciplinaria a la creación artística y en sintonía para la elaboración de obras transdisciplinarias.

La actualidad del retorno: las premoniciones y los celos

Un cuarto de siglo después de que ese proyecto inició, hay que preguntarse lo que significa regresar a esos conceptos, volver a recordar conversaciones y debates que permitieron marcar puntos de referencia en ese territorio interdisciplinario, desconocido para nosotros; así como cuestionar la pertinencia actual de esos “conceptos transversales” para cruzar los terrenos ajenos. ¿Son aún adecuados y provechosos esos ejes temáticos para la creación de propuestas sensibles actuales?

En primer lugar, habrá que considerar si se requieren otras designaciones en esta época de fluencia generalizada. Hablar, en cambio, con términos de fuentes, o veneros, que permitan imaginar los derrames, las oscilaciones y fluctuaciones propias del estado

gaseoso del arte en el entorno de la cultura líquida (Michaud, 2007; Bauman, 2017). Aun con ese cambio de vocabulario se requiere ponderar la relevancia de la interdisciplina en las artes. Cómo podemos entenderla y cómo hacerla florecer en la actualidad turbulenta, esperanzada y, tal vez, apocalíptica. Frente a una realidad, ya de por sí revuelta, preguntarse si cabe mezclar más con la idea de lo interdisciplinario, tanto la práctica artística como las comunicaciones entre sus practicantes, ya se encuentran en un estado de revisión y generando posturas refractarias frente a lo incierto y lo complejo de lo que se avecina.

La atmósfera actual parece adquirir nuevamente un tono apocalíptico, como, a la sazón, afirmaba Jacques Derrida (1994).⁴ Esta atmósfera de definición y determinación, en la que se nos ha revelado que hemos estado engeguados por la herejía del economicismo del mercado y el capital financiero, en el error de desmantelar los sistemas del Estado de bienestar y que, en consecuencia, hay que realizar purgas y purificaciones. El *tono apocalíptico* no significa el de una catástrofe, sino el de una revelación. *Apocalipsis* significa descubrir, develar y, en cierto modo, acceder al secreto, al retiro de un velo que impedía mirar lo real verdadero. De tal modo que, como acontecer, se asemeja a una epifanía no sólo religiosa, sino como una manifestación de lo que había sido disimulado, de aquello ocultado. Por lo tanto, el aciago tono apocalíptico nos insinúa que estamos al final de lo falso, de lo ocultado, que se ha acabado lo anterior y entramos en la inminencia de lo verdadero. El punto de argumentación es que al encarar y retornar al proyecto Cenart se nos pueden develar, dada la inflexión del cambio de régimen, los aspectos fallidos y objetivos conseguidos. Por ende, es una oportunidad de reflexionar sobre ese pequeño seminario del que salieron varias semillas germinadoras.

En la propuesta de la interdisciplina en el arte aparece una paradoja inquietante. El modo de producción contemporáneo promueve, incita y se beneficia de las fusiones y de las rupturas de límites. Es la idea a la que se alude con la frase de Marx y Engels “Todo lo sólido se disuelve en el aire”.⁵ Dicho de otro modo más directo, para el capitalismo financiero, la desregulación, la desterritorialización le funciona, siempre y cuando conlleve una

mayor rentabilidad y se transforme todo en dinero, en posibilidad monetizable, es decir, que se realice el valor en liquidez, se le recodifique en el orden del capital financiero (Harvey, 1990; Castaingts, 2002). Se abría un flanco desafiante acerca de lo interdisciplinario como propuesta de fusión que atraviesa las distintas fronteras de las artes. La lógica subyacente que siguen los agentes inversionistas, el capital financiero, es decir, en tanto puro flujo semiótico monetario, traspasa todo, busca rebasar los límites, porque tiene que fluir: entre más circule, mejor y, por lo tanto, más renta y ganancia. Para ello, se requiere un operador de equivalencias, un código que iguale lo diferente, la moneda, el dinero en estado de puro signo (Castaingts, 2002). A partir de esta paradoja, la propuesta de la interdisciplina se presentaba a algunos artistas como una forma de sometimiento a una lógica capitalista. La comunicación entre ellos se cerraba y se afianzaban las posturas tradicionales disciplinares. Se tuvo que avanzar despejando esos blindajes entre los profesores artistas y con algunos alumnos, un poco recelosos de la posibilidad de mercantilismo en esa disolución de fronteras, antes que una potencialidad creativa o expresiva (Bourdieu, 1995). La inquietud de este contrasentido nos orilló a trabajar sobre dispositivos que allanaron el diálogo, tal y como veremos más adelante.

La estancia y sucesos: desencuentros y cadencias

Ahora bien, a lo largo de estos años, algunos episodios pueden ilustrar lo que reflexionamos acerca de la práctica entre artistas de distintas formaciones y sobre la propuesta de ejes temáticos que permitieran coordinarse en el abordaje de la pedagogía de lo interdisciplinario en las artes. Los ejes temáticos fueron con los que se buscó alcanzar el objetivo del Cenart, que consistía en una apuesta por la cultura y las artes como conducto y sitio para una comunicación y fertilización integral, ciertamente, con la imperfección de haber sido engendrados por las mentes tecnócratas

de aquellas épocas. Además, se trataba de una aspiración de alcanzar una universidad de las artes. A pesar de voluntades políticas contrarias, se logró dotar de ese espacio físico; darles un sitio a los centros de investigación (artes plásticas, teatro, danza, música), así como establecer un programa institucional de enseñanza artística que ha buscado integrar a todas las escuelas de arte del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura y, llevarlo a cabo, desde ese punto de fuga que es la categoría de interdisciplina.

Utilizo el término “punto de fuga” porque la transdisciplina opera como un horizonte en comparación con la interdisciplina que funciona como un punto de salida. Se manejó como un dispositivo procesual, como una maquinación *poiética*, un punto de partida o línea de escape. De suyo, en principio, se requieren a las disciplinas previas como supuesto para el intercambio entre las visiones. Ésa es la razón por acentuar la parte de lo disciplinario como principio firme para lanzarse a lo interdisciplinario. No es que se esté enfatizando la acción coercitiva de la palabra disciplina, sino que aboga por una clara ubicación de los saberes y haceres diversos, en el esfuerzo de situarse en medio, en el *entre* de las artes. Sobre todo se destaca la necesidad de la pericia incorporada, el sentido práctico que las personas adquieren como segunda naturaleza, su disposición interiorizada que les hace ver con pertinencias especiales los procesos creativos.

Con esta idea de concederle a lo disciplinario un lugar en la conversación y la colaboración creativa, fue que nos propusimos darles a las prácticas interdisciplinarias un terreno provisional común, una área despejada, pero con linderos y condiciones para la interlocución de las intensidades de cada una de ellas. Los programas del Departamento de Desarrollo Académico en la Subdirección de Estudios Interdisciplinarios llamados “Cultura Integral y Concentración Complementaria” eran una especie de embriones que iniciaban esta idea de la interdisciplinariedad. Aún cuando se tenían dificultades en su operación didáctica, de horarios, así como de perspectiva para que las direcciones académicas de las distintas escuelas dieran todas las facilidades para que sus alumnos los conocieran y asistieran.

Entonces, entre tumbos y bandazos, nos orientamos a generar un campo de diálogo y heurístico de relaciones entre ciertas *categorías temáticas*. Se fue decantando hacia cuatro conceptos transversales que son el tiempo, el espacio, así como las nociones de memoria y de cuerpo. Esos conceptos hacían un cuadrado óptimo para que funcionaran las tres categorías operantes que se encuentran en el principio original del Centro Nacional de las Artes,⁶ tales como investigar, experimentar y realizar o producir en las distintas disciplinas. Proponer una indagación artística congruente con esa apuesta en el campo de la producción cultural nos situaba en la intersección de los temas comunes: educar, investigar, experimentar y producir objetos de cultura y artísticos. Sin embargo, con el tiempo, se hizo evidente que la idea de integrar a las artes bajo el concepto de “Arte interdisciplinario” (con mayúscula) era, más bien, una comunidad todavía imaginaria y engañosa. Es decir, no todos los imaginarios de las disciplinas artísticas concordaban con ese concepto extenso y anhelante. Diferencias subterráneas salieron a la luz y aquella coincidencia vislumbrada entre las distintas escuelas de artes, se reveló como un supuesto que se rompía con más facilidad de lo esperado. Normativas y organigramas aparecían como muros y trincheras muy difíciles de sobrepasar, pero también los cuerpos, las memorias de los artistas profesores, así como la garra de la historia de los distintos campos con sus inercias que producían fricciones, incomprensiones y hasta algunos conflictos.

Las concepciones de lo interdisciplinario en las distintas escuelas diferían sobre el lugar que le otorgaban en su enseñanza y, por tanto, del valor conferido en su inclusión en el currículo. Esta falta de acuerdo básico, de los supuestos acerca de la unidad interdisciplinaria del arte ha ocurrido, no sólo por el tipo de formación específica que cada una de las artes proporciona a sus aprendices y a sus practicantes, sino, además, por las estructuras burocráticas de la enseñanza profesional de los artistas. Igualmente, como resultado de las luchas simbólicas al interior de los distintos campos por apropiarse del “capital simbólico”, por la reputación y por el prestigio específico de las instituciones artísticas en el espacio de la producción cultural (Bourdieu, 1995: 318-414; 2007: 179-193).

Tal era el panorama en el nivel institucional y de los directivos, así como el entramado en el que las subjetividades diferenciadas de los profesores artistas, quienes también se hallaban desorientados. A partir de lo sucedido en las sesiones de estos seminarios, surgió la propuesta de instaurar y procurar un suelo común para posibilitar la integración de los diferentes métodos creativos de las artes. Se cayó en cuenta de esta necesidad al armar con esas categorías, ya mencionadas, los ejes transversales o vertientes que cruzarían el plano de las distintas actividades artísticas para ocasionar la interlocución enriquecedora. El *vocabulario* mismo, y la *poiética* material, cuando se conversaba, difería vivamente en sus connotaciones. Una misma palabra para varias disciplinas artísticas enmascaraba la heterogeneidad, la diferencia de significados. Una palabra podía dar una apariencia de unidad, cuando, en realidad, no tenía los mismos referentes ni el mismo sentido. Si bien todos tenemos la misma lengua, cada uno la habla de diversas maneras creyendo tener el mismo léxico, vocabulario, semántica y pragmática, que por incompreensión nos separa. Pero una enseñanza en la actitud interdisciplinaria reside en que da oportunidad para la creación colaborativa y aceptar que, paradójicamente, la equivocación es heurística.

Una de las primeras propuestas didácticas que se nos ocurrió fue analizar las sinonimias de las palabras que se compartían y se percibían comunes. Una estrategia realmente muy simple de traducciones entre los lenguajes disciplinarios. De ese modo se buscaba establecer vías de acceso a la elaboración de un terreno desbrozado colectivamente y en el que fuera factible operar los distintos procesos creativos de los alumnos para llevarlos a las configuraciones interdisciplinarias; esto “cuajó” tanto como una zona de encuentro, como un lugar de distinciones, enseñanzas y aprendizajes. Para exponerlo de otra manera, al haber estado inmersos en un proceso intensivo de formación exclusiva como practicantes especializados se tiende a excluir contactos con otras formaciones artísticas. Ello termina por aislar y encerrarse en su propia comunidad de juicio y práctica de modos de hacer. Lo que dificulta el desplazamiento hacia los otros modos de *poetizar*, de acercarse a las maneras diferentes de crear significados artísticos.

Un breve ejemplo puede esclarecer lo que se acaba de exponer. El mismo término de *luminoso* no sólo tiene un sentido diferente en las artes escénicas, en el que se manifiesta tanto en su referente explícito en el uso de luces escénicas, como en la conformación de la actuación y personajes. En contraste con las artes plásticas donde la *luminosidad* se logra con volumen, contrastes, claroscuros, que son recursos materiales y formales diferentes a lo que se alcanza en la actuación, o en la coreografía. Esta simple comparación se da al descubrir estos otros modos de lograr el efecto de luminosidad, el modo de hacer las piezas y así la técnica expresiva de los involucrados se ve expandida.

Aunque en determinados casos se obstruye la comunicación, al no poder transitar en un acuerdo claro de lo que se desea y se puede expresar, ocurre frecuentemente en los diálogos de las fases de experimentación, aun cuando en ocasiones llega hasta las fases de la producción de las piezas artísticas interdisciplinarias, que es cuando puede haber más malentendidos y conflictos. Estos “diálogos de sordos” configuran las constantes tergiversaciones entre los artistas de distintas disciplinas; sucede en las fases de mayor interacción entre participantes y colaboradores, las etapas en las que la comunicación no puede lograrse de inmediato. Los supuestos de cada una de las poéticas y metódicas, al haber sido incorporados en la memoria implícita propia del aprendizaje disciplinario, no es consciente y parece transparente a los agentes que los utilizan, lo hacen en automático. Hacer salir esos *saberes-hacer* disciplinarios, conlleva saber articular verbalmente los significados que parecen obvios a los del cuerpo y a las miradas entrenadas. Como culturas de trasfondo sostienen los modos específicos de ver y evaluar los momentos de composición concreta de las obras de cada arte. Los modos de hacer están tan imbricados en el valor de lo que se cree y de los objetos estéticos que se crean, que requieren estrategias para dislocarse y empezar a mirar con los ojos de los otros. Diríamos que no sólo hay que “ponerse en los zapatos del otro”, sino en el cuerpo y los ojos de ese otro. De tal modo que, durante las sesiones del seminario y en las clases mismas, fue donde se *frugaron* esas categorías transversales que posteriormente serían llamados “ejes temáticos”.

Recuperar lo bailado: de lo operativo a lo reflexivo

Pasemos ahora a una exposición de algunas de esas categorías temáticas y de cómo pensamos que funcionaban estos temas que establecieron coordenadas para la interacción creativa de las artes en la enseñanza interdisciplinaria de la experimentación y realización de las obras. Se consideró que eran muy prácticas para conformar el dispositivo pedagógico de la enseñanza interdisciplinaria a la creación artística. Se juzgó que permitieron componer los *saberes-hacer* y las poéticas de las distintas artes, sin extraviarse demasiado.

Algunos de los programas de enseñanza aprendizaje de las artes, desde un punto de vista interdisciplinario, echaron a andar ciertas “provocaciones controladas”. Éstos, si bien son un procedimiento estándar para desplazarlos de sus sentidos disciplinarios previos, se encauzaron en un “plano de composición creativo”, en el que colectivamente se fusionan diferentes significados y prácticas de los participantes (Andión-Gamboa, 2012; 2014). Este plano es el que configura un “esquema germinante”, circunscrito por los ejes categoriales ya mencionados —tiempo y espacio, memoria y cuerpo— que funcionan como fuerzas de contención y también de desborde. Este *plano de composición*, como lo describen Deleuze (1984) y él con Guattari (1993), muestra la conformación de mezclas, de conjugar lo separado, de reunir las fuerzas de las artes, de experimentar con todos los medios y materiales y, a partir de ello, tomar distancia para valorar lo alcanzado entre todos. En todo proceso creativo, se pondera sobre la marcha, cómo va emergiendo la pieza. Esta aleación no tiene por qué caer en la mezcolanza amorfa o una disolución trivial y estéril, pues se requiere de la constancia del juicio reflexivo sobre lo alcanzado. Algunos de nuestros hallazgos conceptuales surgieron al buscar entender lo que significó el uso de esas categorías tan extensas e intensas, pero que aterrizaban y se desplegaban en las dos nociones más concretas: la memoria y el cuerpo.

En el caso del tiempo, por ejemplo, que desemboca en el concepto de la memoria, tanto la social como la práctica, su concreción consiste en la que está hecha del cuerpo disciplinado por la educación del artista. Se tuvo que hacer ver que cada individuo formado en alguna disciplina ha hecho cuerpo de sus saberes-hacer, su modo de producir y valorar objetos estéticos específicos. Pareció necesario asumir la existencia del llamado *habitus* del oficio artístico, es decir, de las disposiciones incorporadas, aquello que ha sido separado de la experiencia vivida, para inculcarlo como una “forma de idear” (*eidōs*), como un “modo de valorar y sentir” (*ethos*), como una “postura corporal” (*hexis*), en suma, como una *modus operandi* de cada disciplina artística (Bourdieu, 2007).⁷ Se trataba de comprender con esa categoría sociológica la manera en cómo el tiempo se interioriza e incrusta en el cuerpo, en tanto una memoria activa, así como una potencia de sentir, de ser afectado y de actuar (Deleuze, 1984; Deleuze y Guattari, 1993). De este modo, en cuanto el tiempo como memoria se objetiva, se corporeiza, y de este modo se transforma en espacio preñado. Ésas son las varias mediaciones que ocurren tempo-espacialmente en las subjetividades activas de los creadores y en el dispositivo pedagógico interdisciplinario que se facilita para los alumnos. A eso se refiere cuando afirmamos que la interdisciplina requiere de la disciplina artística previa de los artistas participantes.

La fusión interdisciplinaria en las obras resulta de la intersección de distintos estilos de sentir, pensar y hacer. Así como acordar cómo valorar el peso que significará la ausencia o presencia de un pacto de comunicación, el cual se encuentra determinado por la clase de disciplina artística. Es decir, en el caso de la plástica (a excepción del arte del performance), la relación comunicativa en la ejecución de la pieza no se tiene la presencia del espectador, a diferencia del pacto de teatralidad, el de la puesta escénica en danza o en la música en la que el auditorio o público se encuentra siempre en presencia del despliegue de la obra. A ese artefacto o agenciamiento de enunciación, convenimos designarlo como *dispositivo*, a partir de la acepción y discusión desarrollada por Foucault (1985) y por Deleuze (1990) para advertir que era un mecanismo que, en la composición de diversas materias y de partes

heteróclitas, *maquinan* visibilidades, gestualidades y enunciados posibles. Las subjetividades de los agentes artistas se conjugan en una especie de cadencias de colaboración.

De esos diálogos en el seminario “Tópicos” surgió un libro colectivo (Andión-Gamboa, 2014). De este modo, se recuperó lo interdisciplinario en el proceso de acercarse a ese tipo de creación: por ejemplo, se aprecia que el tiempo se percibe de manera diferente en el momento de la experimentación que en la fase de producir. Cada disciplina artística tiene tiempos variados para el tipo de elaboración y el pacto comunicativo de sus obras. Una instalación tiene una temporalidad especial para su realización, y el modo en que ocupa el espacio y solicita recorridos distintos tiene otra duración para su goce en contraste con lo que requieren las puestas en escena. En una instalación, por ejemplo, el recorrido es indeterminado, decidido por el público que avanza y se detiene a su voluntad. En cambio, para una puesta en escena, el tiempo de la experimentación y su realización puede ser variable, pero su recepción está perfectamente delimitada en su duración. Esos diversos *tempos* y cadencias se interiorizan en los cuerpos de los artistas y generan expectativas en la conversación con otros artistas configurados con otras proclividades de su oficio. Por tanto, me atrevería a decir que es necesario encontrar procesos de subjetivación característicos de los que surgen *máquinas*⁸ de expresión inauditas, inusuales.

Un hallazgo problemático para nosotros fue que, para los alumnos, profesores y creadores, esta indagación y realización interdisciplinarias constituyó un proceso de enseñanza-aprendizaje poco convencional, y que tal experiencia, les exigió mucha prudencia combinada con una pizca de audacia. La creación colaborativa busca lograr un entendimiento cordial, útil para sobreponerse a conflictos interdisciplinarios, a las fricciones de la incompreensión personal. Para algunos practicantes de las artes, el proceso de enseñanza-aprendizaje interdisciplinario ha llegado a ser angustioso, porque muchos de ellos presuponen que hablan el mismo idioma artístico, se enfadan por no encontrar la manera de hacerse entender por el otro para la creación. Asimismo, no todos se conforman con realizar una obra que disuelve la autoría

individual. Ello repercute en la incomodidad, y el placer que sentían antes de entrar en estos dispositivos interdisciplinarios llenos de tachaduras, de borramientos, procesos descodificadores y codificadores a menudo desconocidos.

La pedagogía disonante en la conversación polifónica

Se tiene que subrayar que nuestras soluciones casi siempre fueron operativas. El problema de la distancia entre las disciplinas, más que a través de un debate que zanjara la cuestión en su nivel de simple cambio de nombre, nominalista, se solventó en una ejecución práctica que se puso en juego, considerando esas categorías como horizontes de figuración en la conversación creativa y didáctica. Para ello, se formularon preguntas como ¿en qué espacio tiempo se está proponiendo el pacto de atención con el público y también con nuestros alumnos?, ¿qué tipo de cuerpo es necesario en el diálogo interdisciplinario, para experimentar con la forma de la expresión múltiple que implica?, ¿cuánta duración propone la pieza que se está componiendo?, ¿qué clase de trasfondos culturales se convocan, es decir, a qué memoria cultural o personal se invita y agita?

Hay que asentar que el hecho de poner en contacto a dos o más campos de investigación, como sucede en la multidisciplinaria, no confiere a esa interacción un valor de interdisciplinaria. No basta decir que se hace interdisciplina, hay que encontrar en acto las dificultades específicas que se encaran en las metodologías creativas diferentes, en el diálogo entre poéticas. Lo interdisciplinario en las artes no es, por tanto, un sustantivo, sino que opera como un verbo, dado que se refiere a un proceso, a una acción, y no solamente a un estado (Follari, 2013; Camacho-Hübner, 2007). Se trata de que las disciplinas alcancen a fundirse en una nueva capacidad, es decir, que desemboquen en una obra que trascienda las disciplinas de base. En este caso, los artistas investigadores que crean con este abordaje, tienen que realizar un

trabajo que las integre en un acontecer individuado. El que cada uno de ellos vea sólo al *objeto* desde su perspectiva es el modo multidisciplinario. Como toda obra con intención artística necesita alcanzar un modo de existir singular. Desprenderse de su generalidad y erigirse con una existencia propia.

A todo lo anterior se añade una dimensión más: la cuestión pedagógica de la transferencia de un saber del campo emergente y de la enseñanza del *saber-hacer*, de la ejecución creativa. Es decir, de la presunta existencia del *modus operandi interdisciplinario*. Se entiende que un saber se transforma en disciplina cuando se le ha estabilizado, es decir, cuando va a tomar una forma transmisible, un saber configurado como *enseñable*. Es lo que en la enseñanza clásica se llama el *mathema*, la lección la da el *lector* acerca de un saber ya establecido. Pero, a su vez, el saber de las artes contemporáneas es inestable y, en el caso de la postura interdisciplinaria, es una práctica emergente, y con ello la dificultad se incrementa. Así que cabía, por lo tanto, preguntarse ¿cuál es la velocidad de condensación disciplinaria de la interdisciplina? y ¿cómo enseñar lo que todavía no es enseñable? Pero lo importante era cuestionarse sobre la figura del *maestro* en esa transmisión de lo múltiple germinante, cercano al contorno para considerarlo como materia.

En muchas ocasiones sólo se ofrecía información de los modos de hacer, pero se soslayaban las dificultades de la ejecución en el tiempo, en el espacio, en los cuerpos y en las memorias. Quedaban abiertas las preguntas sobre la influencia de las disposiciones pedagógicas de las disciplinas artísticas, sobre todo en la institución que modela cuerpos disciplinares. Por ejemplo, preguntamos: ¿qué tanto puede un cuerpo de músico frente al cuerpo de un actor o la corporalidad de un escultor?, ¿cómo maquina un cuerpo organizado como pianista y otro como dibujante?, ¿cuáles son sus velocidades de acción y afectación y de qué manera se expresan en el diálogo creativo de la enseñanza aprendizaje, así como de la producción misma? Finalmente, en esta interlocución entre las artes, esto juzga el modo como las obras ejercen polos gravitacionales en la memoria de los respectivos campos artísticos; aunque también, en los pactos de comunicación de los receptores que, con sus propias

formaciones de memoria individuales y culturales, acceden al encuentro de esa obra híbrida, producto de un enfoque disonante, nudo de fuerzas expresivas polifónicas.

Los ejes temáticos que nos ingeniamos en establecer como carta de navegación, el tiempo y el espacio, así como sus concreciones en la memoria y el cuerpo fueron también conjugables en derivaciones canónicas: el tiempo y la memoria resultaban en las indagaciones de los mitos en las leyendas y los relatos. Cuando se hace en las relaciones del cuerpo con la memoria pudimos acercarnos a los rituales y las ceremonias, a las fiestas y las reuniones. Al reflexionar conjuntamente el cuerpo y el espacio exploramos el ámbito de habitar y transitar no solamente con el de la danza.

Corolario: lo fugaz y lo perdurable

En esta experiencia educativa y creativa, la vigencia de los ejes categoriales y sus vertientes temáticas operaron como “atractores extraños” (Hofstadter, 1979)⁹ que nunca constriñeron las indagaciones creativas y el proceso educativo de la aproximación interdisciplinaria. Más bien permitieron intensificar la exploración de las poéticas de los otros. Como zona de encuentro puede que permitan que los flujos dejen las turbulencias para estabilizarse en remansos y fluidos laminares.

La idea básica que tratamos de discurrir en la comunicación de las artes y la posibilidad de la enseñanza de la aproximación interdisciplinaria quizá no resida en la elaboración de un metalenguaje, o bien en la idea de que las artes se combinan y se sostienen por alguna tecnología de inteligencia asistida. La comunicación de las artes en la multiplicidad reside en reconocer las disparidades que en realidad son compartidas, que se conjugan en una convivencia de lo diferente, en una gramática disparatada de invenciones sobre sustancias expresivas diversas. Son estas últimas materias expresivas, en cuanto establecen una forma singular para cada arte, las que permiten la mutua fecundación de

los distintos. Como señaló Deleuze en su *Lógica de la sensación*, el arte es una comunicación de las fuerzas: “Porque hay una comunidad de las artes. Un problema común. En arte, tanto en pintura como en música, no se trata de reproducir o de inventar formas sino de captar fuerzas” (2002: 63).

El combate contemporáneo reside precisamente en estas dimensiones, en la cultura y el arte, transfiguradas por la llamada fluidificación del tiempo y el espacio, por medio de las dislocaciones y los plegamientos que suscitan las digitalizaciones de los vínculos sociales y personales. Si bien hay una intensificación de los puntos de contacto, la velocidad de los flujos simbólicos produce turbulencias constantes. El arte que se hace para resistir a la muerte está constantemente disipándose, olvidando su fuerza en la permanencia. Las interacciones no alcanzan densidad porque los enlaces son frágiles y las subjetividades soportan sólo lo similar. Por lo que la diferencia, el otro, aparece como riesgo y enemigo o predador. El entorno para el arte se hace gaseoso y, entre otras cosas, pierde su ubicación territorial (Harvey, 1990; Michaud, 2007). Y, al pasar a formar parte del nuevo trabajador cultural (Reich, 1993; Miller, 2018), los artistas entran en un campo de producción muy diferente del de sus formaciones disciplinarias. Es un territorio ignoto, al margen de los esquemas previos, similar a cuando nos atrevemos a conocer a alguien extraño, al otro inquietante, La interdisciplina estimula y anima esa aventura de la conversación humana. El reto para ésta reside en quedarse en una simple disolución formal y la acumulación de intenciones incomunicables. Los ejes que propusimos en nuestro seminario tuvieron que encararlo de una manera más bien pragmática y operativa. La práctica de la interdisciplina está constantemente en el riesgo de acabar como una sopa informe, como una ensalada de estereotipos y clichés. El desafío reside en cómo entrecruzarse sin disolverse, ni liquidarse. Ese temor a la diferenciación, por otro lado, sostenía la defensa de posturas estrictas de lo identitario de cada *modus operandi* disciplinario. Todo cambio se llegaba a sentir como pérdida del ser auténtico, como dejar de ser el que se era. El diferente, el otro, aparecía como un peligro, al mezclar se pierde esencia, el fundamento, el ser de identidad.

El intercambio generalizado deshace identidades, iguala a partir del código dominante e insuperable. En cambio, el proceso interdisciplinario es el dispositivo de operaciones que desbroza para recuperar la diferencia, al sostenerse en el reconocimiento de las variedades de ser, requiere de las disciplinas y sus identificaciones para desde ellas abrirse a la fecundación, al agenciamiento heterogéneo. Por ello, es posible sostener que la práctica de la interdisciplinareidad mantiene su vigencia, sobre todo porque se apoya en la conversación abierta, el diálogo con el otro, con la escucha respetuosa y dispuesta a ser un extranjero, traducir y cambiar los modos de crear y ser uno mismo. Es una disposición a la apertura, a lo que desconocemos, a lo que incomoda, a lo ininteligible, al bárbaro que habla otro idioma y vive otra cultura: a dejar de ser uno mismo y devenir otro, un semejante.

Asimismo, frente a esos micro entornos de los aficionados devotos y cultores del arte de masas, con sus micro religiones, la aproximación interdisciplinaria, con su énfasis en el diálogo, convoca a que se abran a la posibilidad de la infinitud en el rostro del otro aficionado, y con esa mirada se disipe su fanatismo de clausuras identitarias. El tiempo y el espacio estarán siempre como categorías de nuestro estar entre los mundos, así sean virtuales o imaginarios. Y por más que queramos alcanzar a los *cyborgs*, no dejaremos de tener un cuerpo sensorial que recolecte rebanadas de mundo y una memoria que nos permita los afectos y las cogniciones, ser y devenir cuerpos sintientes. La perspectiva interdisciplinaria convoca al agenciamiento con los otros. La poética de los otros será, por lo tanto, aquella que hace reconocernos en el camino que nos lleva nuestra propia poética. La danza interdisciplinaria, colectiva y franca permite la conjunción y la disyunción, la diferencia y la integridad. Quizá no habría que forzar a las artes a que se encuentren, así como no se arreglan los enamoramientos, los amores interdisciplinarios suceden por el mismo alegre azar de la vida, hay que convocarlos, sí, y quizá, en algún baile, queden flechados el uno del otro.

Referencias bibliográficas

Andión-Gamboa, E. (coord.)

- 2014 “Dispositivos transitorios de creación y aprendizaje”, en *Dispositivos en tránsito: disposiciones y potencialidades en comunidades de creación*. México: Dirección General de Publicaciones/Centro Nacional de las Artes/Conaculta, 229-258
- 2012 “Cadencias nómadas, la poética de (nos)otros”, en *Arte transversal: fórmulas equívocas. Experiencia y reflexión en la pedagogía interdisciplinaria*. México: Dirección General de Publicaciones/Centro Nacional de las Artes/Conaculta, 275-289.

Bauman, Z.

- 2017 *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bourdieu, P.

- 2007 *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- 1995 *Reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama.

Camacho-Hübner, E.

- 2007 “De l’interdisciplinaire comme paradigme de recherche”, Espace-Temps.net, 10 de diciembre, consultada el 26 de enero de 2020.

Castaingts Teillery, J.

- 2002 *Simbolismo del dinero. Antropología y economía: una encrucijada*. Barcelona: Anthropos/Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa.

Deleuze, G.

- 2002 *Francis Bacon. Lógica de la sensación*. Madrid: Arena Libros.

1990 “¿Que es un dispositivo?”, en G. Deleuze (ed.), *Foucault filósofo*. Barcelona: Gedisa.

1984 *Spinoza: Filosofía práctica*. Barcelona: Tusquets.

Deleuze, G. y F. Guattari

1993 *¿Qué es la filosofía?* Barcelona: Anagrama.

1985 *El antedipo: capitalismo y esquizofrenia*. Buenos Aires: Paidós.

Derrida, J.

1994 *Sobre un tono apocalíptico adoptado recientemente en filosofía*. México: Siglo XXI.

Follari, R.

2014 “Interdisciplina, hibridación y diferencia. Algunos rubros de su discusión actual en América Latina”, *De Raíz Diversa* 1, no. 1 (abril-septiembre): 67-82.

2013 “Acerca de la interdisciplina: posibilidades y límites”, *Interdisciplina I*, no. 1 (septiembre-diciembre): 111-130.

2007 “La interdisciplina en la docencia”, *Polis Revista Latinoamericana* 6, no. 16: 1-12.

Foucault, M.

1985 *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta.

Harvey, D.

1990 *Los límites del capitalismo y la teoría marxista*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Hofstadter, D.

1979 *Gödel, Escher y Bach: una eterna trenza dorada*. México: Conacyt.

Marx, K. y F. Engels

2017 *El manifiesto comunista*, trad. Lara Cortés. Madrid: Península.

Michaud, Y.

2007 *El arte en estado gaseoso. Ensayo sobre el triunfo de la estética*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Miller, T.

2018 *El trabajo cultural*. México: Gedisa.

Reich, R. B.

1993 *El Trabajo de las naciones. Hacia el capitalismo del siglo XXI.*
Buenos Aires: Vergara.

Notas al pie

- [1](#) El texto forma parte de "Referencias teóricas en el campo de la comunicación en México", proyecto de investigación registrado ante el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM-X.
- [2](#) Dirige el proyecto académico mencionado. Área de investigación: Educación y Comunicación Alternativa.
- [3](#) El seminario "Tópicos problemáticos de la cultura contemporánea", desde 2008, fue un espacio para la reflexión sobre procesos formativos desde la perspectiva interdisciplinar en la educación profesional de las artes. Este seminario funcionó para los programas de integración Cultura integral y Concentración complementaria, como la fuente académica del Diplomado Tránsitos, y uno de los puntos de partida para la formulación de los proyectos académicos desarrollados en la Subdirección de Estudios Interdisciplinarios, de los que surgieron dos libros colectivos en 2012 y 2014.
- [4](#) En el texto, Derrida desarrolla las distintas traducciones que el término hebreo gala tiene y su acepción en griego como "apokalupto: yo descubro, yo desvelo [...] la cosa oculta" (1994: 11-14).
- [5](#) "Todo lo sólido se desvanece en el aire, todo lo sagrado es profanado, y los hombres, al fin se ven forzados a considerar seriamente sus condiciones de existencia y sus relaciones recíprocas" (Marx y Engels, 2017: 11).
- [6](#) Recordemos que el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta), establecido en 1988, tenía como uno de sus proyectos emblema la instalación de un Centro Nacional de las Artes, inaugurado finalmente en noviembre de 1994. Su objetivo oficial consiste en producir y explorar nuevos modelos y enfoques en torno a la educación, investigación y difusión artísticas, fomentar la interdisciplina en el arte, así como crear espacios de cooperación académica y artística entre diferentes instituciones.
- [7](#) Pierre Bourdieu desarrolla estos conceptos a todo lo largo de su obra, pero pueden encontrarse condensados en *El sentido práctico*, en el Libro I de la *Crítica de la razón teórica*, principalmente en los capítulos 3, 4 y 5: "Estructuras, *habitus* y prácticas", "La creencia y el cuerpo" y "La lógica de la práctica" (Bourdieu, 2007: 85-156).
- [8](#) El término de "máquinas" se toma prestado del uso que realizan Deleuze y Guattari para referirse a un trabajo de intensidades, como sistema de producción, en su caso, máquinas deseantes (1985).
- [9](#) Se trata de una categoría que Douglas Hofstadter introduce en su obra *Gödel, Escher y Bach, La trenza dorada* (1979) para referirse a una clase de

autorreferencialidad en procesos de autoconstrucción.

Experiencias de universitarios mexicanos sobre su aprendizaje de la lengua náhuatl

Anna Vitalievna Sokolova Grinovievkaya¹

Resumen

Es importante examinar el papel de las lenguas originarias en el mundo, en especial en la sociedad mexicana. A lo largo de la historia de México, que es particularmente rica por el número de lenguas habladas por distintos grupos étnicos, se han presentado una serie de factores que pusieron y siguen poniendo en peligro la existencia de varias de estas lenguas y culturas. De ahí, diferentes instituciones y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales a nivel nacional e internacional han participado en la preservación de estas últimas. La enseñanza-aprendizaje de idiomas locales es una de las formas de dicho trabajo. En esta relación, en la Universidad Nacional Autónoma de México, se llevó a cabo un estudio sobre las percepciones de los universitarios inscritos en los cursos de náhuatl y la cultura de sus hablantes nativos. El análisis de la información, obtenida mediante cuestionarios, ha mostrado que ciertas características académicas y socioculturales de los aprendices determinan la construcción de sus actitudes hacia a la lengua-cultura meta. El objetivo de la presente investigación es contribuir al desarrollo de las políticas lingüísticas en México, así como al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas indígenas en el país.

Palabras clave: náhuatl, aprendizaje, universidad, percepciones, motivación.

Abstract

It is important to examine the role of indigenous languages in the world, and especially in the Mexican society. Throughout the history of Mexico, which is particularly rich in the number of languages spoken by different ethnic groups, there have been a series of factors that endangered and are still endangering the existence of some of these languages-cultures. Hence, different institutions and

governmental and non-governmental organizations at the national and international levels have been involved in their preservation. The teaching and learning of the local languages are one of the forms of such work. In this relationship, in the National Autonomous University of Mexico conducted a study on the perceptions of the university members enrolled in Nahuatl courses on this language and the culture of its native speakers. The analysis of the information obtained through questionnaires has shown that the learners' academic and socio-cultural characteristics of students determine the construction of their attitudes linked with the target language-culture. The objective of the present research is to contribute to the development of the language policies in Mexico as well as the improvement of the teaching-learning process of the indigenous languages in this country.

Key words: Nahuatl, learning, university, perceptions, motivation.

Introducción

Actualmente, en diversos campos de la vida humana cotidiana se utilizan alrededor de siete mil lenguas; varios de los idiomas que se hablan con frecuencia en más de un país se relacionan con las culturas de sus hablantes en cualidad de marcadores simbólicos de su identidad sociocultural (Lastra, 1992). De ahí que son de suma importancia los esfuerzos de distintas organizaciones nacionales e internacionales gubernamentales y no gubernamentales destinados a preservar la enorme riqueza lingüística y cultural del planeta. Una de las organizaciones que ha aportado en gran medida a esta labor es Terralingua, fundada en 1996 con el propósito de examinar la relación entre la diversidad lingüística, cultural y biológica en el mundo. Los integrantes de este organismo han realizado numerosos estudios teóricos y empíricos y han emprendido una serie de acciones para fomentar la existencia de las lenguas indígenas. Con lo anterior, destacan dos hallazgos de los miembros de Terralingua que son de especial interés para todas aquellas personas cuyas actividades de una u otra forma tienen que ver con las lenguas originarias:

- Al igual que en el caso de la diversidad biológica, la diversidad lingüística está enfrentando rápidamente amenazas de perder

tanto las lenguas como el conocimiento que éstas conllevan, incluso el conocimiento sobre el medio ambiente y el uso sustentable de sus recursos.

- La pérdida continua de la diversidad lingüística, cultural y biológica tendrá consecuencias peligrosas para los seres humanos y la Tierra (United Nations, 2008).

Las lenguas-culturas indígenas que, aunque constituyen alrededor del 20 por ciento de la población mundial, integran gran parte de la diversidad cultural de la Tierra, porque diferentes estudios han comprobado la existencia de fuertes interrelaciones entre las regiones de mega diversidad biológica y las regiones de mayor diversidad lingüística; ambas corresponden a la mayoría de las lenguas indígenas (United Nations, 2008).

De acuerdo con los reportes de Terralingua, varias lenguas corren el riesgo de desaparecer a corto y mediano plazo. Asimismo, diferentes especialistas en el campo de la lingüística y la antropología (Gandolfo, 2009; Skutnabb-Kangas *et al.*, 2003) han descubierto las consecuencias perjudiciales, en primer lugar, de la globalización para las lenguas indígenas. Blommaert (2010) señala que el proceso de globalización ha fortalecido y perpetuado antiguas formas de inequidad lingüística. En este sentido, en el mundo de hoy hay muchos perdedores, y los Estados nación modernos a menudo funcionan como instrumento de selección y exclusión, por lo tanto, la lengua se está convirtiendo en un componente sensible y crítico en este proceso. Como lo afirma el autor, el lenguaje se ha vuelto un elemento que se podría usar para reproducir inequidades, mientras que la globalización está concebida como un sistema que produce oportunidades y progreso, pero también graves retrocesos, dado que cuenta con beneficiados y perjudicados, con centros y periferias. Por lo tanto, la pérdida de las lenguas originarias, como sigue argumentando el mismo autor, llevará en un futuro a la desaparición de la variedad cultural y, por consiguiente, al monopolio cultural en el mundo.

Zimmermann (2010), a su vez, distingue dos motivos como causas principales por las que las lenguas locales tienen la tendencia a exterminarse: por un lado, los hablantes nativos de

estos idiomas mueren en guerras, persecuciones, actos de violencia; por otro lado, se desplazan forzosamente de sus hogares a causa de otros grupos de personas que se convierten en dominantes en su lugar de origen. A lo anterior se añade la práctica de la lengua impuesta y el consecuente aprendizaje de ésta por los niños socializados en ella. El proceso de desalojo y sustitución significa que la lengua materna de una comunidad va perdiendo sus espacios comunicativos, gradual o velozmente, y simultáneamente estos van siendo ocupados por la lengua de los invasores.

Lenguas originarias de México

Con respecto a las lenguas indígenas de México, hoy en día en el país se distinguen once familias lingüísticas, sesenta y ocho agrupaciones lingüísticas y trescientas sesenta y cuatro variantes lingüísticas. Según la Encuesta Intercensal 2015 (INEGI, 2015), el 6.5 por ciento de la población mexicana habla alguna lengua originaria. Cabe destacar que México es uno de los países del mundo con mayor megadiversidad biocultural (Skutnabb-Kangas *et al.*, 2003). De acuerdo con estos últimos autores, nuestro país posee una gran riqueza de vínculos e interdependencias entre especies vegetales, animales y ecosistemas, además de las lenguas y culturas humanas, por consiguiente, se encuentra en el cuarto y segundo lugar en el mundo por su diversidad de plantas y vertebrados, y en el sexto por su diversidad lingüística y cultural.

Según el Censo de Población y Vivienda realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en 2010, en aquel momento en México 6 695 228 personas de cinco años y más hablaban alguna de las sesenta y ocho lenguas autóctonas, lo cual equivalía al 6.8 por ciento de la población del país. Cerca del 85 por ciento de estas personas eran bilingües (es decir, hablan alguna lengua indígena y español), mientras que los demás eran monolingües en un idioma originario. Los grupos de edad con el mayor número de estos últimos eran los niños de cinco a nueve años (el 36.9 por ciento) y las personas mayores de sesenta y cinco

años (el 23 por ciento). En este censo, también se recopiló la información de los hablantes de lenguas indígenas mayores de tres años, con ello, el número de hablantes aumentó a 6 913 362, de los cuales 3 397 199 eran hombres y 3 516 163 eran mujeres. Además, se contabilizó el número de personas que no hablaban una lengua indígena, pero la entendían. Se sumaron en total 1 463 094 individuos que representaban el 1.5 por ciento de la población mayor de tres años. Asimismo, el sondeo incluyó una pregunta de si una persona se consideraba indígena, a lo que 15 700 000 participantes del censo contestaron afirmativamente; de estos, 6 600 000 hablaban alguna lengua indígena y 9 100 000 no.

En la Ciudad de México se hablan cincuenta y cinco lenguas indígenas. Las de mayor presencia son el náhuatl, cuyos hablantes representan casi el 30 por ciento del total; al mixteco le corresponde el 12.3 por ciento; al otomí, el 10.6 por ciento; al mazateco, el 8.6 por ciento; al zapoteco, el 8.2 por ciento; y al mazahua, el 6.4 por ciento (INEGI, 2015).

A lo largo de las últimas décadas, ha tenido lugar el declive del número de hablantes nativos de lenguas indígenas a nivel local y nacional. Entre las causas que ponen en peligro la existencia de estas lenguas, destacan las siguientes:

- Falta de infraestructura educativa adecuada en sus regiones de origen.
- Desplazamiento hacia otras regiones del país para continuar con su formación académica.
- Incorporación al mercado de trabajo a muy temprana edad debido a la falta de otorgamiento de becas.
- Pérdida de la identidad comunitaria durante su proceso educativo como consecuencia de la ausencia de programas orientados a la educación intercultural (Becas, 2009).

De acuerdo con un estudio realizado por la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 2005), para conocer la situación que atraviesan las lenguas indígenas, y basado en el modelo demográfico de Thompson, el Índice de Reemplazo Etnolingüístico (IRE) sobre la disminución o el aumento de una

población (y, por lo tanto, de los hablantes de una lengua), en 2005, las lenguas indígenas de México se ubicaban en la categoría de extinción lenta, con un valor de 0.8667, mientras que treinta y cuatro grupos etnolingüísticos se encontraban en situación de extinción.

Según el estudio mencionado en 2005, la conservación de los idiomas indígenas en México estaba en relación “con bajos niveles de desarrollo personal y alta marginación”. Cabe señalar que el nivel de expansión de una lengua, el analfabetismo de sus hablantes y el monolingüismo de estos últimos son factores que “impactan en el grado de [...] vitalidad” y, a la vez, permiten inferir que, “lejos de un proceso de reivindicación del uso de la lengua indígena, lo que marca el IRE en estas zonas es el grado de rezago en el que se encuentran”. Además, este índice está correlacionado con el de marginación (2005).

Si esta tendencia continúa, las lenguas indígenas de México seguirán el camino hacia la extinción sin remedio debido a la persistencia de los estereotipos que asocian a los indígenas con la pobreza y la ignorancia. En este sentido, Muñoz (2010) observa que mientras se siga menoscabando la autoestima de los pueblos originarios, por mucho que se proclame el orgullo de ser indígena, será muy difícil que se adopte la categoría indígena como emblema y portavoz de un eventual proyecto multicultural del país.

Ahora bien, para revertir el proceso de desaparición de las lenguas originarias en México, varias instituciones gubernamentales y no gubernamentales nacionales han desarrollado e implementado una serie de políticas educativas. Además, siguen lanzando y poniendo en práctica diversos programas y proyectos acerca de las lenguas indígenas y sus variantes, así como promoviendo el conocimiento de las culturas originarias entre la población mexicana. Sin bien hace poco el aprendizaje de éstas quedaba restringido principalmente a la gente de origen rural y a los especialistas en lingüística, antropología e historiografía, en los años recientes diferentes eventos de difusión cultural organizados por el gobierno mexicano, así como las acciones de distintos centros educativos y culturales para enseñar las lenguas originarias, han llevado al público en general a revalorar la riqueza lingüística nacional. Así, en

actualidad, en más de ciento veinte instituciones educativas y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales mexicanas se imparten cursos de lenguas indígenas.

Lengua náhuatl en México

Historia y situación actual del náhuatl

De todos los idiomas originarios que se enseñan en México, el náhuatl suma el mayor número de escuelas y cursos de aprendizaje. Vale la pena subrayar que más de un millón y medio de personas de cinco años y más hablan náhuatl, de acuerdo con datos del INEGI en 2010. En el territorio mexicano, este idioma se utiliza en diversos campos de la vida cotidiana de la gente indígena que habita mayormente en la parte central del país, en particular, en Ciudad de México, así como en los estados de Colima, Durango, Guerrero, Jalisco, Hidalgo, Estado de México, Michoacán, Nayarit, Oaxaca, Puebla, San Luis Potosí, Tabasco y Veracruz.

Ahora bien, la lengua náhuatl tiene una larga historia. Los especialistas no saben con exactitud cuándo y dónde surgió, aunque hay datos que señalan que sus primeros hablantes llegaron al Valle de México a mediados del primer milenio d. C. El náhuatl (que deriva de *nāhua-tl*, “sonido claro o agradable” y *tlahtōl-li*, “lengua o lenguaje”) se clasifica como una lengua uto-azteca (Miller, 1984) de la familia azteca-tanoana, que se ha usado como materna principalmente por los nahuas² en México y América Central (Guatemala y Salvador).

En los últimos años, ha crecido el interés por parte de los mexicanos por aprender náhuatl. En cada caso existen razones personales, pero todos los interesados tienen las siguientes consideraciones respecto al aprendizaje de esta lengua:

- Es un idioma milenario.

- Según los datos del INEGI, es la lengua indígena con más hablantes en el país. La mayoría de ellos se encuentran en estados como Puebla, Veracruz, Hidalgo, Guerrero y Ciudad de México.
- Históricamente, fue la lengua del imperio mexica.
- Originalmente, esta lengua no tenía sistema alfabético de escritura, pero tras la llegada de los españoles a América se sustituyó su sistema ideográfico por alfabético.
- No posee sonidos difíciles y las mutaciones en su aglutinación por lo general siguen un patrón.
- El orden de sus palabras es relativamente flexible (Náhuatl en Baja California, 2020).

Enseñanza del náhuatl

Actualmente, en la Ciudad de México y el Estado de México, el náhuatl se enseña en varias organizaciones e instituciones educativas, entre éstas se pueden mencionar el Museo regional Altepepialcalli (Centro Cultural de Milpa Alta), Casa de cultura Atocpan (Milpa Alta), Centro cultural José Martí, Museo Nacional de las Culturas y la Antigua Escuela de Ingeniería, SEFI.

Las instituciones de educación superior donde se enseña este idioma son

- Universidad Nacional Autónoma de México en Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción, así como en otros centros de idiomas de algunas de sus facultades de estudios superiores (FES), tales como los campus Cuautitlán, Aragón y Acatlán; asimismo, en la Facultad de Ciencias, la Facultad de Filosofía y Letras y la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- Instituto Tecnológico de Monterrey, campus Ciudad de México.
- Universidad Iberoamericana.
- Universidad Autónoma del Estado de México.
- Universidad Pedagógica Nacional.

- Universidad la Salle, a través de su unidad de educación a distancia.
- Universidad Autónoma Metropolitana Cuajimalpa.

En 2009, el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, en Ciudad Universitaria (actualmente, la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción), inició cursos semestrales de náhuatl en la modalidad presencial para los alumnos inscritos en alguna licenciatura o posgrado de la UNAM, académicos y administrativos en activo, egresados de la UNAM y público en general. Además, según la demanda, se ofrecen talleres en esta lengua de comprensión de lectura, así como de producción oral. Los cursos de náhuatl también se imparten en una de las sedes externas del mismo centro, siempre y cuando haya demanda.

La variante de náhuatl que se enseña en la UNAM es la de Milpa Alta, Ciudad de México. Hay que precisar que el objetivo de los cursos de náhuatl es

Ofrecer a los alumnos y académicos de las diferentes facultades y escuelas de la UNAM, así como a los interesados de la comunidad externa, cursos de náhuatl acordes con las características de la lengua misma y con los lineamientos establecidos en el Marco de Referencia para la Elaboración de los Planes de Estudio en el CELE, lo que garantiza su consistencia con la calidad de los cursos, igual a las de otras lenguas y con el prestigio académico de la institución (Enallt, 2020).

Así, los egresados de los cursos de náhuatl podrán hacer uso de la lengua meta en situaciones comunicativas cotidianas con hablantes-nativos de la lengua y contarán con una herramienta de trabajo tanto a nivel de investigación en diversas áreas del conocimiento, como en su vida profesional. Al concluir los seis semestres de náhuatl, el estudiante alcanza el nivel B2, es decir, el egresado es un usuario independiente-avanzado.

Para complementar el aprendizaje de náhuatl, en la UNAM se organizan de manera regular (cada mes) diversas actividades culturales (conferencias, presentaciones de libros, presentaciones musicales y teatrales) relacionadas con esta lengua.

Estudio de caso sobre la experiencia de aprendizaje del náhuatl en la UNAM

Participantes y metodología

Con el fin de conocer las percepciones de los alumnos de la lengua náhuatl y la cultura de sus hablantes nativos, se llevó a cabo una encuesta a setenta estudiantes que tomaron cursos de este idioma en 2012 y 2016 en el entonces CELE de la UNAM. Este estudio de caso se realizó dentro del proyecto de investigación registrado en la Universidad Autónoma Metropolitana con el título “Representaciones sociales de los alumnos universitarios mexicanos en torno a las lenguas originarias de México”.

Otro sondeo, con los mismos fines y las mismas técnicas de recolección de datos, un cuestionario y asociaciones libres, se realizó entre los estudiantes de náhuatl y otomí en la FES Acatlán en 2012. El cuestionario, que se usó en ambos casos, incluía veinticinco preguntas y cerradas. Las respuestas de los encuestados permitieron determinar, por una parte, el perfil académico y sociodemográfico del alumnado y, por otra, examinar los factores relacionados con sus intereses y motivaciones en torno al aprendizaje del náhuatl.

- De setenta personas encuestadas, treinta y cuatro eran mujeres y treinta y seis hombres. La edad varía entre diecinueve y más de cuarenta años: treinta y tres sujetos, entre diecinueve y veinticinco años (o sea, el 47.1 por ciento); diecisiete, entre veintiséis y treinta años (el 24.3 por ciento); siete, entre treinta y uno y cuarenta años (el 1 por ciento); y trece eran mayores de cuarenta (el 27.6 por ciento).
- Los participantes de la encuesta estaban inscritos en diferentes niveles de estudios: cuarenta y ocho eran de licenciatura, dos de maestría, seis de doctorado, uno de especialización y, finalmente, trece eran trabajadores de la UNAM.

- A nivel de licenciatura, siete personas estudiaban la carrera de Biología; seis, Derecho; tres, Geografía; tres, Economía; dos, Filosofía; dos, Ciencias; dos, Trabajo Social, dos Historia, dos Psicología, dos Lengua y Literaturas Hispánicas, dos, Ingeniería; dos Artes Plásticas; dos, Artes Visuales; dos, Química; dos, Ingeniería; uno, Arquitectura; uno, Odontología; uno, Matemáticas; uno Literatura Dramática y Teatro; uno, Pedagogía; uno, Estudios Latinoamericanos, y uno Letras Italianas.
- En lo que concierne a los alumnos inscritos en la maestría, uno se dedicaba a la Historia y el otro a los Estudios Políticos y Sociales. El estudiante de especialización estaba inscrito en Cirugía Plástica y de Reconstrucción. Además, cuatro alumnos aspiraban al grado de doctor en Biología; uno, en Matemáticas y otro en Astronomía.

Resultados y discusión

Los participantes del sondeo escribieron cinco palabras/frases que les llegaron a la mente al pensar en las lenguas indígenas de México. Las asociaciones más frecuentes libres se referían a los conceptos relacionados con la noción de cultura:

“cultura”, “cultura mexicana”, “diversidad cultural”, “riqueza cultural”, “multiculturalidad”, “culturas prehispánicas”, “es parte indispensable de la cultura”, entre otras. En esta relación, las asociaciones ligadas al campo semántico de cultura fueron: “identidad”, “tradición”, “tradiciones”, “amplia tradición”, “transmiten la tradición oral”, “armonía”, “conocimiento”, “conocimiento crítico”, “cosmovisión”, “costumbre”, “poesía”, “valores”, “belleza”, “exótico”, “inspiración”, “tesoro”, “alimentación”, “amor”, “libertad de expresión”, “mitos”, “religión”, “iglesia”, “sabiduría”, “son una llave para conocer la filosofía de un pueblo”, “forma de ver el mundo”, “forma de pensar”, “educación popular”, “nuestro México es valioso”, “trascendencia” y “vida”.

Así, todas estas evocaciones constituyen el campo semántico definido como cultural, lo que nos permite interpretar que los

informantes consideran la lengua náhuatl, en primer lugar, como parte indispensable de la cultura mexicana.

La noción que seguía por el número de respuestas tenía que ver con la historia. De ahí que se pueda identificar el segundo campo semántico como histórico; éste último se formaba por las siguientes palabras y frases:

“historia”, “Cuauhtémoc”, “Cortés”, “Tenochtitlán”, “precolonial”, “raíces”, “maravilloso conocer nuestra raíz”, “descendencia”, “pasado”, “núcleo duro”, “documentos”, “conquista”, “resistencia”, “conocer más México”, por mencionar algunas.

El tercer campo semántico, por el número de referencias, era el sociopolítico. En él se agrupaban las palabras y frases como:

“defender”, “difusión”, “es importante que no se pierdan”, “no permitir que se pierdan”, “conciencia”, “respeto”, “orgullo”, “olvido”, “discriminación”, “poder”, “pobreza”, entre otras.

Finalmente, el náhuatl se relacionaba con diferentes aspectos de su aprendizaje:

“es un reto aprenderlas”, “entender”, “es lindo saber comunicarse”, “investigación”, “bonito hablar”, y las características de las lenguas como “son numerosas”, “hay muchos hablantes”, etcétera.

Estas palabras y frases formaban el campo semántico académico con el menor número de asociaciones.

Gran parte de los participantes del estudio (sesenta y seis sujetos, el 95.1 por ciento) concordaron en que es útil aprender una lengua originaria de México; sólo tres no estaban de acuerdo ni en desacuerdo, y uno se pronunciaba en desacuerdo. Asimismo, sesenta y siete alumnos (el 95.7 por ciento) querían conocer bien la cultura de los hablantes nativos de náhuatl, en especial a través de los cursos de la lengua meta. Los estudiantes expresaron su interés por saber más sobre su país de origen y consideraron que la

comunicación con los hablantes nativos de náhuatl les ayudaría a lograr tal propósito. Además, se mencionó la intención de poder acercarse al pensamiento y conocimiento ancestrales que “enmarcan la cosmovisión prehispánica” y que “se preservan, en cierta medida, mediante la conservación de la lengua”. Entre otras razones que los alumnos expresaron a favor de estudiar náhuatl, destacan las siguientes:

- “Soy mexicana y hay que valorar nuestros legados y compartirlos”.
- “Sé que aprendiendo náhuatl tendré acceso a más fuentes, por ende, a más conocimiento que ayudará a fortalecer mi cultura y la de los demás”.
- “Deseo a través de náhuatl conectarme en el presente con sus hablantes y buscar en el pasado muchas respuestas”.

Ahora bien, a todos los alumnos les gustaría llegar a dominar la lengua meta; en este sentido, sesenta y cinco encuestados (el 93 por ciento) consideraron que el aprendizaje de alguna lengua indígena debería incluirse en el plan de estudios de su carrera. De setenta informantes, para veintinueve alumnos (el 41 por ciento) era difícil aprender náhuatl; veinticinco estudiantes (el 36 por ciento) tenían una opinión opuesta; los demás no estaban de acuerdo ni en desacuerdo. Para treinta y dos alumnos (el 46 por ciento), la pronunciación era fácil, pero veintiséis aprendices (el 37 por ciento) la consideraban difícil; los demás no estaban de acuerdo ni en desacuerdo. A veintiocho encuestados (el 40 por ciento) se les dificultaba la gramática de la lengua meta, a veintitrés (el 33 por ciento) al contrario, y los demás no tenían ninguna opinión al respecto. Veintiséis (el 37 por ciento) respondieron que necesitaban poder hablar náhuatl; en cambio, veinticuatro (el 34 por ciento) no tenían tal necesidad; los demás no estaban de acuerdo ni en desacuerdo). A cincuenta y un alumnos (el 73 por ciento) les gustaría poder escribir en náhuatl, pero para diez (el 14 por ciento) no era necesario dominar esta habilidad lingüística. A cincuenta y

dos estudiantes (el 74 por ciento) se les presentaron ocasiones donde tenían que utilizar la lengua náhuatl.

La autoevaluación de las competencias comunicativas en náhuatl reveló que cuarenta y dos alumnos (el 60 por ciento) tenían la habilidad lectora en la lengua meta muy buena o buena; los demás la consideraban como casi nula o nula. En cuanto a su habilidad auditiva, treinta y cuatro (el 49 por ciento) la evaluaban como muy buena o buena. Cuarenta y un estudiantes (el 59 por ciento) evaluaban su producción escrita como muy buena o buena.

Finalmente, treinta y tres encuestados (el 47 por ciento) consideraban su producción oral como muy buena o sólo buena; treinta y seis (el 51 por ciento), casi nula, y un estudiante nula. Todos estos datos revelan que la habilidad comunicativa más desarrollada por los alumnos era la comprensión de lectura y la menos dominada la producción oral.

En general, el dominio del idioma náhuatl a nivel de toda la población encuestada se puede calificar como satisfactorio. El carácter disparejo de las habilidades de los aprendientes se explica, en parte, por el hecho de que sólo treinta individuos (el 43 por ciento) practicaban el náhuatl fuera del salón de clases. Además, dieciséis alumnos (el 23 por ciento) habían estudiado la lengua meta en alguna otra institución o centro educativo antes de entrar en los cursos de náhuatl en el CELE. Asimismo, cinco alumnos (el 7 por ciento) vivían en los lugares donde la mayoría de sus habitantes usaba el náhuatl en su vida diaria.

Cabe señalar que, para diecinueve alumnos (el 27 por ciento), llegar a dominar la lengua en cuestión sería de gran apoyo para sus estudios académicos; treinta y dos estudiantes (el 46 por ciento); treinta y dos (el 46 por ciento) consideraban que el dominio del náhuatl era importante para su trabajo.

Entre los argumentos pronunciados a favor de la utilidad de la lengua náhuatl se resaltan los siguientes:

- “Me interesa trabajar en la educación indígena en un futuro”.
- “Quiero enfocar mi carrera y trabajo a la defensa de los grupos o individuos pertenecientes a las etnias”.

- “Me sirve para mi carrera [historia], para el estudio de diversos documentos”.
- “Me ayuda a realizar mejor y eficientemente proyectos de investigación”.

Conclusiones

El análisis de los datos proporcionados por los encuestados permite concluir que las actitudes de estos últimos hacia la lengua meta eran favorables con alto grado de motivación para aprender este idioma. Las orientaciones motivacionales eran de dos tipos: por un lado, la motivación integradora de los alumnos interesados en la cultura de la propia lengua y, por otro lado, la motivación instrumental de los que estudiaban náhuatl con fines utilitarios. La combinación de estas dos motivaciones se podría considerar como oportuna para que los estudiantes llegaran a dominar el náhuatl de acuerdo con sus metas personales, académicas, y profesionales.

Se puede afirmar que la enseñanza de las lenguas originarias, en particular del náhuatl, a nivel de educación superior, es esencial para el desarrollo de la competencia intercultural de los alumnos universitarios, ya que, al conocer las diferencias entre el español y la lengua meta, los ayudaría a apreciar más las dos culturas la propia y la del Otro, enriquecerse de ambas y, de ahí, construir su identidad más integral como mexicanos. En consecuencia, al saber más sobre su pasado cultural, los estudiantes tendrán mayores oportunidades en su vida personal y pública. En este sentido, los resultados de la investigación presentada en este trabajo ponen en evidencia la contribución de la enseñanza de las lenguas originarias a su preservación y revitalización, así como a la integración de sus usuarios no nativos en las comunidades autóctonas a través de su participación en las actividades de estas últimas. Con ello, se pretende aportar a revertir el proceso de desaparición del verdadero tesoro cultural de México.

La situación crítica de las lenguas originarias en el mundo implica una importancia especial para todos los habitantes del

planeta por su papel y relevancia en la construcción de la paz y el desarrollo sustentable de las sociedades. En este sentido, en el *Strategic Outcome Document* (2019), de la ONU, elaborado a partir de los resultados de 2019, Año Internacional de las Lenguas Indígenas, entre los objetivos, se resaltan los siguientes:

- Reconocer tanto la diversidad y el valor global de las lenguas como el estado crítico y amenazado de numerosas lenguas alrededor del mundo, entre las cuales las lenguas indígenas constituyen la mayoría.
- Destacar la importancia de la aplicación de los derechos humanos, de los derechos y libertades fundamentales de los pueblos indígenas que involucran una toma de medidas urgentes para eliminar cualquier discriminación de los usuarios de las lenguas indígenas.
- Recalcar una necesidad urgente de promover, reforzar e integrar las lenguas indígenas en el campo social, cultural, económico, ambiental, político, científico y tecnológico y reconocer su importancia para la construcción de la paz, el desarrollo sustentable, la biodiversidad, la mitigación y adaptación del cambio climático y los procesos de reconciliación en la sociedad contemporánea.
- Estimular la toma y realización de medidas concretas, a largo plazo y sustentables, mano a mano con los pueblos indígenas en cada nivel de la vida humana para revitalizar, consolidar, impulsar, proteger y dar acceso a las lenguas indígenas y, especialmente, apoyar los esfuerzos de todos los usuarios de éstas alrededor del mundo.

Referencias bibliográficas

Aprendemas

2020, "Náhuatl en Baja California", *aprendemas*, en <http://mx.aprendemas.com/cursos/cursos-de-nahuatl-en-baja-california-567356.html>.

Becas de la Fundación Ford

2009 <http://eplc.wordpress.com/2009/12/03/becas-de-la-fundacionford/http://www.inali.gob.mx>.

Blommaert, J.

2010 *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas

2005 *Índice de remplazo etnolingüístico*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, en <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/35730/cdi-indice-reemplazo-etnolingustico.pdf>.

Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (Enallt)

2020 *Cursos de idiomas: Náhuatl*. México: Escuela de Lenguas, Lingüística y Traducción, en <http://cele.unam.mx/index.php?categoria=2&subcategoria=12>.

Gandolfo, A.

2009 "Education-Medium and African Linguistic Rights in the Context of Globalization", *Globalisation, Societies y Education* 7, no. 3: 321-336.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)

2015 “Estadísticas a propósito del Día Internacional de los Pueblos Indígenas”, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 9 de agosto, en <https://www.contenidos-pearson.com/PDF%20Historia%202/Historia_020.pdf>.

2010 “Censo de Población y Vivienda 2010”, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, en <<https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2010/>>.

Lastra, Y.

1992 *Sociolingüística para hispanoamericanos una introducción*. México: El Colegio de México.

Miller, W.

1984 “The Classification of the Uto-Aztecan Languages Based on Lexical Evidence”, *International Journal of American Linguistics* 50, no. 1: 1-24.

Muñoz, H.

2010 *Reflexividad lingüística de hablantes de lenguas indígenas. Concepciones y cambio*. México: Universidad Autónoma Metropolitana / Lirio.

Skutnabb-Kangas, T., L. Maffi y D. Harmon

2003 *Sharing a World of Difference: The Earth's Linguistic, Cultural and Biological Diversity*. París: UNESCO.

United Nations. Economic and Social Council

2008 “Report of the International Expert Group Meeting”, en *Permanent Forum on Indigenous Issues*, 21 de abril al 2 de mayo, en <<https://undocs.org/E/C.19/2008/3>>.

United Nations. Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)

2019 “Strategic Outcome Document”, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, en <https://www.culturalsurvival.org/sites/default/files/strategic-outcome-document_ijil2019_eng.pdf>.

Zimmermann, K.

2010 “Diglosia y otros usos diferenciados de lenguas y variedades en el México del siglo xx. Entre el desplazamiento y la revitalización de las lenguas indomexicanas”, en R. Barriga y

P. Martín, eds., *Historia sociolingüística de México*, t. II.
México: El Colegio de México.

Notas al pie

- [1](#) Dirige el proyecto académico “Representaciones sociales de los alumnos universitarios mexicanos en torno a las lenguas originarias de México”. Área de investigación: Problemas Teóricos y Prácticos de la Educación.
- [2](#) Los nahuas son un grupo de pueblos nativos de Mesoamérica; fueron ancestros de los mexicas y otros pueblos antiguos de Anáhuac que tenían en común la lengua náhuatl.

PROCESOS COMUNITARIOS, INSTITUCIONES Y SUBJETIVIDAD

Comunidad: *entre* el deber y la falta¹

Fernando García Masip²

A Raúl Villamil Uriarte

Resumen

El objetivo de este artículo es mostrar una polémica entre pensadores que defienden conceptos distintos de comunidad. En el caso de Esposito, su propuesta es que la comunidad es un dispositivo social que coacciona a los sujetos individuales a que, para mantener su singularidad, se inmunicen de manera biopolítica frente a la deuda infinita que se les impone. Por otro lado, los autores Laval y Dardot proponen un concepto de comunidad que, diferente del anterior y probablemente al contrario, refuerzan la idea de un deber comunal como forma de coactuación política que oriente la vida social de forma distinta a la propuesta por el capitalismo neoliberal.

Palabras clave: comunidad, común, deber, deuda, coactuación.

Abstract

The objective of this article is to bring into light a controversy between authors defending different community concepts. In the Esposito case, his proposal is that the community is a social dispositive coercing the individual subjects into resisting with social immunization to preserve their biopolitical singularity towards infinite debt imposed by community. On the other hand, the French authors Laval and Dardot, propose a community concept that, differently from the first one and probably his opposite, reinforces the idea of a community based on obligations as political coaction forms, orienting the social life in a different path that one proposed by the neoliberal capitalism.

Keywords: Community, common, obligation, debt, common action.

Tal y como se señala en la primera nota a pie de página, este artículo forma parte del proceso de elaboración del proyecto de investigación en el DEC de la UAM-X, con el que se busca avanzar unos pasos en problematizar el concepto de comunidad. En otros trabajos, se pudo dar cuenta de aspectos históricos y políticos de dicho concepto desde perspectivas diversas (García Masip, 2009; 2010; 2011). En el presente trabajo, se pone en escena una polémica teórica que, aunque no se dé directamente entre los autores estudiados, parece sustancial en el trazado que se busca hacer para la comprensión de dicho concepto. Los autores revisados serán Émile Benveniste (1969), Roberto Esposito (2004) y los pensadores franceses contemporáneos Christian Laval y Pierre Dardot (2015).

La polémica se postula aquí, ya que entre los autores no hay una propiamente explícita, aunque parece que existe una diferencia muy relevante en el modo en que Esposito, por un lado, y Laval y Dardot, por otro, interpretan a Benveniste en lo tocante a su análisis filológico-etimológico de la raíz latina *mûnus* contenida en *commûnis*, raíz a su vez de *communitas*, entre otras. Estas dos interpretaciones tienen consecuencias fundamentales, y seguramente diferentes, para las distintas ciencias sociales y las humanidades, ya sea que se opte por posicionarse a favor de una o de otra. De cualquier forma, en las conclusiones, se intentará proponer una posible, aunque inacabada, articulación entre las dos interpretaciones.

¿Cuáles son estas interpretaciones? Por un lado, Esposito propondrá que la *communitas* exige una renuncia a la singularidad de sus participantes en favor del poder de lo común. Para este pensador, la comunidad para existir como lazo social exige poner a sus miembros en una deuda estructural cuya violencia puede variar políticamente hablando. Por el otro lado, Laval y Dardot proponen que, si bien esa posibilidad etimológica de la deuda existe en la forma como la propone Benveniste, la relevancia del *mûnus* y el *commûnis* debe abordarse desde una perspectiva del colectivo, esto es, la comunidad es una colectividad que solamente existe si sus

miembros comparten una misma actividad. Debido a esto, no quedan en falta, como afirma Esposito. No deben nada, el deber es otro, no el de la deuda subjetiva, sino el del deber ético político de estar juntos de forma coactiva. Veamos cómo se presentan los diferentes argumentos haciendo el recorrido conceptual de estas dos interpretaciones.

II

Émile Benveniste expone en “Hospitalité”, de su obra principal *Le vocabulaire des institutions indo-européennes*,³ las formas en que el concepto de comunidad se constituyó con toda su fértil ambivalencia. Citamos enseguida el apartado de presentación de la raíz de *communis* de la mencionada obra porque nos interesa mostrar más adelante al menos dos interpretaciones contrapuestas sobre el término hechas por autores contemporáneos. Dice Benveniste:

El mecanismo semántico descrito para *hostis* tiene un paralelo con otro orden de ideas y otra serie de términos. Se trata de aquellos que derivan de la raíz **mei*, ‘intercambiar’ (*échanger*), skr. *ni-mayate* ‘él intercambia’, y principalmente del término latino *mûnus* (**moi-nos*: cf. la forma arcaica de *moenus*). Esta palabra es caracterizada por el sufijo *-nes* del cual Meillet (Mém. Soc. Ling. t. XVII) ha estudiado su valor en *pignus*, *facinus*, *funus*, *fénus*, todas palabras que, como *mûnus*, se refieren a una noción de carácter social; cf. También skr. *rek-nah* “herencia” etc. En efecto, *mûnus* tiene el sentido de ‘deber, cargo oficial’. Ha formado derivados adjetivos: *mûnis*, *immûnis*, *commûnis*. Este último tiene un paralelo gótico: *ga-mains*, ‘gemein’ (Benveniste, 1969: 96).

En esta primera aproximación se destaca que en la constitución de la raíz de la palabra comunidad, que tanto se utiliza desde hace siglos, pero especialmente ahora en su utilización contemporánea en las humanidades y en las ciencias sociales se anida esa raíz *mûnus*, que es motivo fundamental de problematización conceptual, pues las inter-pretaciones que se le pueden dar y que se le han dado en algunos casos históricamente, resultan muy relevantes para

el establecimiento de prácticas y estrategias de intervención en los campos de lo comunitario desde la antropología, la psicología social, la sociología, la filosofía práctica, etcétera.

De esta manera, se destaca lo que decía en otro artículo de hace unos años (García Masip, 2011), *commûnis* implica no una mera constatación lingüística de un hecho o fenómeno, sino las acciones que la propia palabra produce: pertenecer a algo denominado comunidad implica asumir ciertos caracteres sociales implícitos o explícitos. En el caso de trabajos anteriores, siempre se propuso que la performatividad de la palabra comunidad implicaba pertenecer a un colectivo de personas que comparten un conjunto de bienes y ventajas sociales, pero que, a cambio, exigen otro conjunto de obligaciones y renunciaciones. En otras palabras, comunidad significa, en general, incluso en la actualidad, una colectividad que comparte deberes a cambio de una identidad social, entre otras interpretaciones posibles que se le pueden dar de inicio.

Benveniste continúa el desmenuzamiento de la raíz *mûnus* y de su composición con el prefijo *com-*. Se pregunta el autor: “¿Pero cómo asociar la noción de ‘cargo’ que expresa *mûnus* y aquella de ‘intercambio’ que la raíz indica?” (Benveniste, 1969: 96). Efectivamente, parecería que en una primera aproximación la idea de carga como obligación oficial y la de intercambio entrarían en un cierto grado de contradicción. Aparentemente, la pregunta la hace en el sentido de que el intercambio significaría un don justo que se hace de agente social para otro y viceversa; sin embargo, en principio, entraría en conflicto si, al mismo tiempo, es una carga obligatoria. La palabra *charge* en francés tiene una doble acepción en español, tanto la de carga como la de cargo. Evidentemente, nos interesa mantener esta doble significación para poder explorarla más adelante. Pero, para Benveniste, “obligar oficialmente a realizar un intercambio, es decir, institucionalmente según la ley”, convive contradictoriamente con la práctica de la libertad supuesta en el intercambio de bienes, cargos, funciones, objetos, palabras o afectos entre individuos coligados comunitariamente o no.

Lo que Benveniste explica es que *mûnus* se utilizaba originalmente entre los romanos como las cargas o responsabilidades de los magistrados a cambio de ventajas

(*avantages*) y honores. Son contraprestaciones institucionales que se otorgaban socialmente a aquellos que ejercían un cargo oficial, y éstas serían especialmente otorgadas para la asistencia a espectáculos o juegos públicos (Benveniste, 1969: 96). Por ende, “*Commûnis* no significa ‘lo que reparte las cargas (*ûnia*)’, sino más propiamente ‘que tiene en común las *mûnia*’. Luego, cuando este sistema de compensación juega en el interior de un mismo círculo, el mismo determina como una ‘comunidad’ a un conjunto de hombres unidos por este vínculo (*lien*=lazo) de reciprocidad” (1969: 96-97).

Podríamos así divagar más por los meandros del trabajo histórico lingüístico, cosa a la que no nos negamos, pero excedería los límites del presente trabajo, por lo tanto, lo que parece fundamental es resaltar mejor como el vínculo institucional comunal, denominado *commûnis* originalmente, lo que implica una cierta tensión entre el deber del cargo oficial de una institución (puede ser el Estado, pero no necesariamente) y la práctica que dicha obligación exige a cambio que es la obtención de canonjías: yo me entrego a una carga institucional a cambio de compensaciones personales. El vínculo social que de esto emana es el comunitario. Somos comunidad en la medida en que asumamos las obligaciones y los deberes institucionales que ésta exige a cambio de ventajas sociales para compensarnos.

A contramano, la inmunidad sería precisamente lo contrario de la comunidad. Lo inmune es lo que resiste o no cumple con las obligaciones del restituir el don, la obligación o el deber que se le otorga para poder pertenecer a un grupo de personas: “Si *mûnus* es un don que obliga a un intercambio, *immûnis* es aquél que no cumple (*ne remplît pas*=no llena) esta obligación de restituir” (1969: 96). Benveniste, en ese mismo sentido, aproxima el *immûnis* con el *ingratus*, “Entonces se comprende mejor la alianza (*alliance*) entre *gratus et mûnis* (Plauto, 1996: 105) y el sentido arcaico de *inmûnis* como ‘*ingratus*’, es decir: que no devuelve el beneficio recibido” (Benveniste, 1969: 96). La asociación que Benveniste hace deriva de una única fuente, mencionando para eso solamente la obra de teatro de Plauto, *Mercator*. Tampoco cita el monólogo de apertura de

Carino, el personaje principal. Y es precisamente en el verso 105 en donde Carino dice así:

Vosmet uidette quam mihi ualde placuerit:
Postridie hospitem adeo, oro ut uendat mihi;
Dico edius pro meritis gratum me et munem fore.⁴

Llama la atención que Benveniste cite una única fuente en relación con la alianza mencionada, sin embargo, parece ser de suma importancia. Aunque no deja mucho margen para poder explorar las relaciones *gratus/mûnus* y *ingratus/inmûnis*, cerraríamos este tema tratando de no especular demasiado, pero siguiendo esta pista, aunque muchos podrán estar en desacuerdo con la interpretación, pero diríamos entonces que el que no cumple con sus obligaciones colectivas (don/contra-don) en la comunidad, “que no agradece el don”, es un ingrato. Proponemos que el ingrato fuera el que se mantiene en otro lugar de la institución comunitaria, no necesariamente fuera del colectivo institucional, pero sí marcado negativamente por él mismo en la comunidad.

La ingratitud hacia lo comunitario puede tener un precio, el desprecio (*despectio*) social: no obtener las canonjías y las ventajas del vínculo en cuestión. Imaginémonos a Carino no pagando por Pasicompsa de Rodas (la esclava) y robándosela, además de ingrato, en este caso sería un ladrón, necesitaría inmunizarse contra la venganza de su antiguo amigo, en su caso.

III

Hace unos años, en su obra *Communitas* (2004), Esposito retomó el análisis de Benveniste y afirmó que el término *communitas*, al provenir del adjetivo *commûnis*, se erige como lo opuesto a lo propio, o a la propiedad, en el sentido no solamente de un bien material o de un oficio, sino de la identidad subjetiva. Si seguimos esta última proposición, lo común “es lo que no es propio, que empieza allí donde lo propio termina” (Esposito, 2004: 26). Si lo

propio es lo contrario de lo común, también lo propio es lo inmune, es decir, lo ingrato. De esta forma, se puede observar que, en la cadena semántica que estamos tratando de reconstituir, no pertenecer a un vínculo institucional de corte comunal, al menos en Esposito, o sea, el devenir del ser propiamente en lo propio tiene como consecuencia la constitución igualmente del valor de la ingratitud, pues el que no da a cambio de lo que recibe, es el ingrato.

En el adjetivo *commûnis* repetimos de nuevo, se anida esta raíz fundamental para entender el sentido de *communitas*: *mûnis*, *mûnus*, que significa fundamentalmente, en primera instancia, “deber” (Ernout y Meillet, citado en Esposito, 2004: 748). Pero hay otra cadena de significantes que se articulan con esa idea de deber en la raíz *mûnus* (arc. *moinus*, *moenus*), como habíamos visto, y que son los términos, nos dice Esposito, *onus* (obligación), *officium* (función, cargo, empleo, servicio) y *donum* (don). Si bien la idea de deber está más relevada o presente en las dos primeras nociones, en la de *donum* tiene que entenderse el *don*, pero como obligatorio: “[...] una vez que alguien ha aceptado el *mûnus*, está obligado (*onus*) a retribuirlo, ya sea en términos de bienes, o en términos de servicio (*officium*)” (Esposito, 2004: 27). Y aquí comienzan a esbozarse las diferencias de interpretación del binomio *mûnis/commûnis* en relación con Benveniste.

Para Esposito, el *commûnis* no significa, entonces, el cargo que alguien asume para poder pertenecer a una comunidad, repartir las cargas y así obtener la retribución correspondiente a ese cargo u obligación oficial. Es al revés, dado que se me impone un cargo por obligación (*onus*), si deseo estar y continuar con el vínculo en la comunidad, tengo que renunciar a lo más propio de mí mismo o bien, renunciar a mi identidad societaria comunal: no asumir mi parte en el reparto de las *mûnia*. Para Esposito, el deber oficial (*officium*) viene primero y nos obliga, por ende, a comunizarnos, a ser gratos no solamente por lo que se nos va a retribuir, sino por el hecho en sí de otorgarnos un deber que nos torna en entes comunales. Lo contrario, no aceptar el *onus*, nos empuja a inmunizarnos, a ser ingratos.⁵

La interpretación de Esposito del *commûnis* gira en torno a la idea de que el deber colectivo es impuesto y nos hace renunciar a nuestra condición más propia, a nuestra subjetividad, a nuestro ser sujeto singular que no está necesariamente vinculado a lo comunal.⁶ La comunidad nos impone una carga. Claro que no se puede ser sujeto social si no se está en instituciones de varios tipos: familia, educación, trabajo, ejército, etcétera., pero en principio no habría que confundir a todas las formaciones organizacionales de estas instituciones con el deber comunal o el reparto de los cargos y cargas comunales. Para aclarar la radicalidad de la propuesta de Esposito, citamos un segmento de otra obra importante:

El elemento novedoso que yo mismo propuse a debate en la que constituye, según creo, la primera elaboración sistemática del paradigma inmunitario reside, por una parte, en su simetría contrastiva con el concepto de comunidad este último, releído a la luz de su significado originario y, por la otra, en su específica caracterización moderna. Ambas problemáticas pronto se muestran estrechamente entrelazadas. Si se la reconduce a su raíz etimológica, la *immunitas* se revela como la forma negativa, o privativa, de la *communitas*: mientras la *communitas* es la relación que, sometiendo a sus miembros a un compromiso de donación recíproca, pone en peligro su identidad individual, la *immunitas* es la condición de dispensa de esa obligación y, en consecuencia, de defensa contra sus efectos expropiadores (Esposito, 2006: 81).

En esta cita podemos ver más claramente como lo comunitario es para Esposito un ejercicio de acción violenta, pues obliga a sus miembros a renunciar a sí mismos para ser admitidos en el reparto de las tareas que los obliga a pertenecer al colectivo. Renuncia que los hace estar endeudados permanentemente con lo comunitario constituyéndose así en una falta recurrente que no puede ser sanada sin renunciar a dicho vínculo, es decir, inmunizándose siendo ingrato.

En ese sentido, y como un ejemplo, se puede ser *pater*, pero no considerar a la familia como una comunidad, es decir, ser *genitor* en cuanto miembro de un grupo familiar sin la obligación de dar y recibir en el sentido antes expuesto. Ser padre puede no ser ni un cargo ni una carga. Las operaciones performativas de la familia deberíamos diferenciarlas de otras instituciones, como las del

trabajo, la educación, etcétera. Esto puede sonar extraño a nuestros oídos modernos, pero hay que pensar que el campo de análisis tanto de Benveniste como del propio Esposito tiene que ver, principalmente, con el del registro de lo político o, mejor dicho, al de las instituciones políticas de una sociedad. Comunidad se refiere al conjunto de las prácticas políticas institucionales de gobierno de un colectivo de individuos vinculados entre sí por algunas determinantes organizacionales (territorio, identidad, lengua, oficio, religión, etcétera). Aunque ese colectivo social en cuestión sea de pequeñas dimensiones o tan grandes como las de un Estado, esto no quiere decir que el Estado sea una comunidad *a priori*. Dependiendo de la época, lo comunitario en un Estado puede desanudarse jerárquicamente de las comunidades, como lo fue en el caso de los sumerios que inventaron el Estado despótico primitivo y lo reconocían, pero al mismo tiempo explotaban con impuestos a las diferentes comunidades tribales que ocupaban su territorio. Cuando se habla de comunidad en este segundo apartado, y siguiendo a Esposito, éste afirma que la *communitas* “[...] es el conjunto de personas a las que une, no una ‘propiedad’, sino justamente un deber o una deuda” (Esposito, 2004: 29). Creemos que la interpretación del *mûnus* del *commûnis*, raíz de *communitas*, significa algo distinto a lo que dice Benveniste. La idea de deber como equivalente a deuda es relevante porque en Benveniste se encuentra definida de forma diferente. Dice éste:

El sentido de latín *dêbeô*, ‘deber’, parece resultar de la composición del término en *dê* + *habeô*, composición sobre la que no hay ninguna duda, puesto que el perfecto en latín arcaico es también *dêhibui* (por ejemplo, en Plauto). ¿Qué quiere decir *dêbeô*? La interpretación corriente es ‘tener algo (que se tiene) de alguien’: es muy simple, quizá demasiado simple. Porque inmediatamente aparece una dificultad: no se puede explicar la construcción con el dativo, *debere aliquid alicui*.

En latín, contrariamente a lo que podría parecer, *debere* no constituye la expresión propia para “deber” en el sentido de “tener una deuda”. La designación técnica, jurídica, de la “deuda” es *aes alienum*, para decir “tener deudas, adquirir una deuda, en prisión por deudas”. *Debere* en el sentido de “tener deudas” es poco frecuente: no es más que un empleo derivado (Benveniste, 1969: 121).⁷

En realidad, no es el verbo latino *debere* el que significa endeudarse o contraer deudas, sino el *mûtuus*, como se verá más abajo cuando lo retomemos a través de la mirada de Laval y Dardot. Por eso, la duda que nos surge en esta instancia es el saber si Benveniste, brillante lingüista sin duda, no estaría omitiendo o suavizando la potencial significación de deuda en el *debere*. No, no es posible comprobarlo. Sin embargo, y en contrapunto, Esposito abre esa posibilidad de significación, al punto que afirma de manera aún más contundente que “[...] la *communitas* es un conjunto de personas unidas no por un ‘más’, sino por un ‘menos’, una falta, un límite que se configura como un gravamen, o incluso una modalidad carencial, para quien está ‘afectado’, a diferencia de aquel que está ‘exento’ o ‘eximido’ (*immunitas*)” (Esposito, 2004: 29-30).

Ahora bien, no solamente hay una deuda que nos junta en comunidad, sino que la misma nos pone en una situación de falta, como se mencionó antes. Entendemos falta en el sentido de que la *mûnus* o *mûnis*, en general, no agrega, no suma al sujeto individual, sino que le resta, le hace estar en deuda con la comunidad para poder pertenecer a ella, lo pone en falta para con la misma⁸.

El sujeto individual le debe al sujeto comunitario, le endeuda su sentido propio haciendo que busque su propia inmunización para preservarse de la falta y recuperar su propiedad más propia.

Así, tenemos que mostrar cómo Benveniste consigue efectivamente sospechar también de esta duplicidad significativa ambivalente del *mûnus* y del *commûnis*:

Pero el sentido de *mûnus*, particularmente complejo, se desarrolla en dos grupos de términos que hemos tenido ocasión de estudiar más arriba y que indican, por un lado, “gratificación”, por otro, “cargo oficial”. Estas nociones son siempre de carácter recíproco; implican un favor recibido y la obligación de reciprocidad. Así se explica a la vez el sentido de “cargo administrativo, función oficial” y el de “favor mostrado a alguien”, porque se trata precisamente de un “servicio público”, es decir, de un cargo conferido a alguien y que le honra coaccionándolo (*le contraignant*). El “favor” y la “obligación” encuentran así su unidad (Benveniste, 1969: 187).

Si seguimos la pista de Esposito es esta unidad, entre la obligación y la honra, lo que coacciona al sujeto individual. La falta estaría constituyéndose estructuralmente en el vínculo comunitario al someter al miembro a esta doble coacción, la de la honra y la del deber como obligación. En el caso que ejemplificamos de Carino en la obra de Plauto, la gratitud implica también la obligación con el donante que queda en deuda de gratitud. Además, para poder destacar este aspecto importante de la muy especial reciprocidad que se organiza en la significación de *mûnus*, Benveniste reúne el *mûnus* y el *mûtuus* que comparten la misma raíz indoeuropea al afirmar que:

Asimismo, *mûtuus* cualifica lo que hay que reemplazar por un equivalente. Es visible la relación con *mûnus*, que, aunque comprometido en nociones diferentes, se une a la misma representación. La raíz indoeuropea **mei-*, que denota el intercambio y que ha dado en indoiranio *mitra*, nombre de un dios, y “contrato”. Más arriba hemos visto los adjetivos av. *mitara*, scr. *mithuana* donde volvemos a encontrar la *t*, sufijo radical de *mûtuus*. El sentido es “recíproco”, que forma pareja, que constituye un intercambio (Benveniste, 1969: 186-187).

Lo que nos parece relevante rescatar de esta cita es el hecho de que, además de que *mûtuus* es la raíz del posterior término moderno de mutuo, mutualidad, etcétera, es señalada su parentesco con *mûnus*, en el sentido de que ambos expresan la práctica del intercambio. Sin embargo, en la palabra *mûtuus* parece que se expresa la idea de intercambio soldada de forma no ambigua a la significación de reciprocidad inevitable. En cambio, en el resto de la cita, Benveniste retoma el *mûnus* con otro acento que nos interesa rescatar:

Pero el sentido de *mûnus*, particularmente complejo, se desarrolla en dos grupos de términos que hemos tenido ocasión de estudiar más arriba y que indican, por un lado “gratificación”, por otro, “cargo oficial”. Estas nociones son siempre de carácter recíproco; implican un favor recibido y la obligación de reciprocidad. Así se explica a la vez el sentido de “cargo administrativo, función oficial” y el “favor mostrado a alguien”, porque se trata precisamente de un “servicio público”, es decir, de un cargo conferido a alguien y que le honra

coaccionándolo. El “favor” y la “obligación” encuentran así su unidad (1969: 187).

En esta unidad se puede identificar un tipo de ambigüedad que representa lo propio de las prácticas políticas de gobierno. El cargo es una honra y una obligación al mismo tiempo, siendo que en situaciones no comunitarias podrían estar desanudadas la honra y la obligación.

Ahora bien, en el caso de una comunidad bajo el principio estricto de una mutualidad (*mûtuum*), del don/contra-don recíproco no ambiguo, sugerimos una interpretación que pueda introducir ese carácter de ambigüedad: ahí donde en lo mutuo, en vez de significar cambiar entre equivalentes, o intercambiar, se rescate un efecto no solamente de inmunización de los sujetos que resisten en el vacío de la falta, sino que, pensamos, se tornan en entes que no se inmutan. Del latín *inmutabilis*, que no cambia (*mutabile*), pero que comparte la raíz indoeuropea **mei-* con *mûtuum* y *mûnus*. Evidentemente, la relación *immunis* e *inmutabilis* no es la única significación que le damos a la idea de inmunización. El propio Esposito (2004) escribirá una obra explicitando muchas otras posibilidades de interpretación. Ahora bien, no inmutarse, en español significa que uno se torna inmutable; es una extraña doble negación que funciona como afirmación. La persona inmutable es la que ni se inmuta cuando le exigen que se done al vínculo comunitario mutuo que lo obliga a endeudarse con el mismo. Inmunizarse en esta relación es un modo de inmutarse, es decir, de no inmutarse. Lo dejaremos en abierto para desarrollarlo en otros espacios de discusión.

IV

En un libro de 2014, *Commun. Essai sur la révolution au xxie siècle*,⁹ y conociendo los trabajos de Esposito, Christian Laval y Pierre Dardot retoman la definición de *communis*, abordándola paulatinamente desde una perspectiva distinta. Ellos afirman:

La raíz etimológica de la palabra “común” nos da una indicación decisiva y una dirección de investigación. Émile Benveniste indica que el término latín *mûnus* pertenece en las lenguas indoeuropeas al vasto registro antropológico del don, dentro del cual designa un fenómeno social específico: por su raíz, remite a un tipo particular de prestaciones y contraprestaciones relacionadas con honores y las ventajas vinculadas a cargos. *Designa entonces, inseparablemente, lo que hay que cumplir activamente (un oficio, una función, una tarea, una obra, un cargo) y lo entregado a cambio de regalos y recompensas. Reconocemos en las significaciones del término la doble faz de la deuda y el don, del deber y el reconocimiento, propia del hecho social fundamental del intercambio simbólico.* La literatura etnológica y sociológica ha estudiado, desde Marcel Mauss, sus múltiples formas en las sociedades humanas (Laval y Dardot, 2015: 18, las cursivas son mías).

En esta primera aproximación, los autores no parecen diferir demasiado ni de Benveniste ni de Esposito. Es de destacarse cómo el abordaje inicial que hacen se mantiene dentro de los límites propios de las definiciones de Benveniste, en las cuales se revelaba la ambivalencia estructurante del término *mûnus* que contiene tanto las significaciones de deuda y don como la de deber y reconocimiento, en este caso sociales o políticas. En ese sentido, insisto, el primer paso no revela en principio nada diferente de lo que se estableció en las primeras definiciones del *mûnus*. Sin embargo, los autores retoman una de las vetas de la propuesta de Benveniste para ir introduciendo con cuidado una torsión interpretativa que les permitirá darle a su obra un determinado rumbo:

El término que designa la reciprocidad, *mûtuum*, es por otra parte un derivado de *mûnus*. Pero *mûnus* no se puede reducir a una exigencia formal de reciprocidad. Su singularidad reside en el carácter colectivo y a menudo político del cargo *remunerado* (en el sentido etimológico del verbo *remuneror*, que significa ofrecer, a cambio, un regalo o una recompensa). De entrada y sobre todo, no son los dones y las obligaciones entre miembros de la parentela o entre amigos los designados mediante este término, sino, más a menudo, prestaciones y contraprestaciones que conciernen a una comunidad entera. Esto se encuentra tanto en la designación latina del espectáculo público de gladiadores (*gladiatorum munus*) como en el término que expresa la estructura

política de la ciudad (*municipium*) formada por ciudadanos de la municipalidad (*municipes*) (Benveniste, 1969: 28).

La relación que los autores establecen entre el *mûnus* y el *mûtuum*, que se vio en el punto anterior en el texto de Benveniste, no es fortuita y tiene una cierta intención filosófica y política. Pero, inicialmente, recordemos que en esto los autores siguen la pauta de Benveniste, aunque lo amplíen. Efectivamente, Benveniste ligaba a las dos palabras por la raíz etimológica **mei-*, destacando el sentido de reciprocidad.¹⁰ Esta palabra va a ser una de las claves para la interpretación de Laval y Dardot. Pero, a favor de Esposito, como también se mencionó arriba, Benveniste insiste en esa duplicidad de la significación del *mûnus*, pues también por obligación se debe de entender que los miembros de la comunidad están bajo coacción. Esto lo retomaremos en las conclusiones. Lo que es de destacarse es cómo la nueva cadena semántica que proponen, orienta el *mûnus* más explícitamente hacia prácticas político-administrativas de gobierno: *gladioturum munus*, *municipium*, *municipes*. De ese modo, la obligación del cargo y de la carga comunitaria se desplaza hacia el ejercicio de la reciprocidad obligada: me dan canonjías y les administro la diversión y la administración públicas. Su análisis prosigue, agregando otros elementos:

Se comprende entonces que *immunitas* remita a la dispensa de la responsabilidad o del impuesto y pueda trasladarse, a veces, en el plano moral, a la conducta de aquel que trata de escapar a sus deberes hacia otros por egoísmo. Se comprende sobre todo que los términos *communis*, *commune*, *communia* o *communio*, formados todos ellos con la misma articulación de *cum* y de *mûnus*, quieran significar no sólo lo que “es puesto en común”, sino también y sobre todo a quienes tienen “cargos en común”. Lo común, el *commune* latín, implica pues, siempre, cierta obligación de reciprocidad ligada al ejercicio de responsabilidades públicas (Laval y Dardot, 2015: 28).

No estamos seguros de que la *immunitas* sea únicamente el mecanismo comunitario que promueva la exención motivada por el egoísmo. Sobre eso parece que Esposito otorga otra versión. Sin

embargo, en esta cita queda claramente asentado que el *communis* instituye las prácticas de la reciprocidad y los ejercicios de la administración pública. Y, en ese sentido, se cita a pie de página al propio Benveniste para apoyar su propio análisis. La utilizamos también arriba, pero la retomamos en este otro contexto: “Sin embargo, *commûnis* no significa ‘lo que reparte las cargas (*mûnia*)’, sino más propiamente ‘que tiene en común las *mûnia*’. Luego, cuando este sistema de compensación juega en el interior de un mismo círculo, éste determina como ‘comunidad’ a un conjunto de hombres unidos por este vínculo (*lien*=lazo) de reciprocidad” (Benveniste, 1969: 96-97). Como se puede constatar de nuevo, el vínculo de reciprocidad se da entre hombres organizados en comunidad. O, mejor dicho, la comunidad se instituye por un vínculo fundamental de reciprocidad. Sin embargo, se insiste en que, en el contexto de la discusión de Laval y Dardot, la reciprocidad se politiza por su anclaje en las prácticas político-administrativas. El tenor hacia una cierta interpretación más claramente “politizante” del común se va develando. El último segmento por citar para poder elaborar esta hipótesis es el siguiente:

La consecuencia que aquí extraemos es que el término “común” es particularmente apto para designar el principio político de una coobligación para todos aquellos que están comprometidos en una misma actividad. En efecto, hay que entender el doble sentido contenido en *mûnus*: al mismo tiempo obligación y la participación en una misma “tarea” o una misma “actividad” de acuerdo con un sentido más amplio que el de la “estricta función”. *Hablaremos aquí de actuar común para designar el hecho de que haya hombres que se comprometen juntos a una misma tarea y produzcan, actuando de este modo, normas morales y jurídicas que regulan su acción.* En sentido estricto, el principio político de lo común se enunciará, por tanto, en estos términos: “sólo hay obligación entre quienes participan en una misma actividad o en una misma tarea”. Excluye, en consecuencia, que la obligación se funde en una pertenencia dada independientemente de la actividad (Laval y Dardot, 2015: 28-29, las cursivas son mías).¹¹

Consideremos que ahora queda más claramente esbozada la interpretación de Laval y Dardot. Lo que se puede comprender entonces es que lo común de la comunidad será definido en este

segmento de su texto como la tesis base de todo su libro. La comunidad es especialmente un colectivo de sujetos sociales que están unidos por una actividad común. Hacer comunidad, en la torsión hermenéutica de estos autores, se hace por una obligación que garantiza a la vez las tareas y actividades de los hombres así agrupados y, al mismo tiempo, retira la idea de obligación a todo carácter negativo política y moralmente hablando. Lo común de la comunidad neutralizaría la violencia que instituye las cargas de la ley comunitaria.¹² En la obra de los autores como un todo, esa violencia neutralizada en las prácticas comunales será transferida y desplazada a la construcción de una alternativa revolucionaria que instituya otras formas de sociedad que no sean las del capitalismo neoliberal. La idea del actuar común no es un significado que se encuentre en los análisis ni de Benveniste ni de Esposito. En realidad, es la propuesta interpretativa que funda el camino por el que se estructura la propuesta filosófico-política defendida por Laval y Dardot. Es decir, más allá de los análisis filológicos, etimológicos e históricos, estos importantes autores tornan la idea del *mûnus* (obligación, carga, cargo, deber) en la parte substantiva de una propuesta de principio categórico ético político: se debe de actuar en común; lo común es la reciprocidad de las acciones sociales de los sujetos instituyentes.¹³ La propuesta de Laval y de Dardot es la búsqueda de una creación político social alternativa al capitalismo neoliberal, como habíamos dicho. Lo común sería la principal forma de enfrentar a la máquina de derrames, que significa el capitalismo contemporáneo, como le denomina Deleuze:

La formación del capitalismo es el fenómeno más extraño de la historia mundial. Porque el capitalismo es, de cierta manera, la locura en estado puro y al mismo tiempo su contrario. Es la única formación social que supone, para aparecer, el derrumbamiento de todos los códigos precedentes. En este sentido, los flujos del capitalismo son flujos descodificados. Esto plantea el siguiente problema: ¿cómo una sociedad como esta, con todas sus formaciones represivas bien constituidas, ha podido formarse sobre la base de aquello que constituía el terror de las otras formaciones sociales: la decodificación de los flujos? (Deleuze, 2006: 44).

Una posible respuesta a esa pregunta de Deleuze sería la de Laval y Dardot: para luchar contra la descodificación capitalista que, al mismo tiempo, coagula a los sujetos en formas descartables del sistema productivo-mercantil, se tiene la obligación de reponer el ser de las comunidades, distintas de las comunidades sobrecodificadas del pasado (y de algunas del presente también).¹⁴

V

A modo de conclusión

En este artículo, se trató de mostrar dos interpretaciones actuales distintas sobre la concepción de comunidad. La contraposición central se establece entre la concepción de Esposito que trata de demostrar que la comunidad necesariamente coacciona a los sujetos individuales para poder existir y, por otro lado, la de Laval y Dardot, que piensan que esa coacción puede ser considerada como la propia fuerza de lo común de la comunidad.¹⁵ En ese sentido, estos dos autores, al criticar el abordaje de Esposito, señalan lo siguiente: “Este *mûnus* es del orden de una ‘deuda original’ que remite a nuestra existencia de seres mortales, es decir, a nuestra finitud: la comunidad que funda no es una comunidad de destino o una comunidad culminada, es ‘tan sólo comunidad del defecto’, en tanto que es únicamente nuestra finitud mortal la que hace de nosotros seres-en-común o seres-con” (Laval y Dardot, 2015: 314). En ese sentido, parece que, para los dos autores franceses, la concepción de Esposito acaba ligando una dimensión ontológica con fuertes acentos heideggerianos, incluso denominándola comunidad del defecto, y que no hace sino poner en duda la fuerza del ser-en-común que ellos defienden como alternativa al capitalismo actual. Eso hace que un poco más adelante afirmen sobre el autor italiano que:

[...] la propuesta de Roberto Esposito, para quien la comunidad del defecto constituye una “forma impolítica” de comunidad. El *im-* de impolítica tiene aquí

el sentido, no de la privación (a-política), sino de inversión respecto de la forma acabada de la comunidad política. La cuestión, por lo tanto, es saber cómo podría desprenderse una política de este pensamiento de la comunidad como desafección (Laval y Dardot, 2015: 316).

Nos parece una cuestión no solamente válida, sino que pone bajo la lupa del análisis al pensamiento de Esposito o de cualquier otro, lo cual es de suma importancia, si también se hace el movimiento inverso, poner en cuestión a su vez la propuesta de Laval y Dardot. Creemos que, en Esposito, la propuesta política o biopolítica tal y como él la definirá en varias de sus obras es la apuesta en el ser de la vida, el *bíos* propiamente como política posible no necesariamente comunitaria en un sentido sobrecodificado, por lo que la invención de otras formas del ser-en-común no regidas exclusivamente por el principio del deber-obligación.¹⁶ En el caso de Laval y Dardot, parece que ocurre lo contrario, primero se actúa comunitariamente de forma política para poder definir a la vida. Luego, no es solamente una biopolítica, sino algo así como una política-bio. “Antes del ser, hay la política”, decía Deleuze (Laval y Dardot, 2015: 317).

En todo caso, no es posible concluir totalmente, pues estas cuestiones, aún sin responder, dejan lugar a caminos para trazar la investigación siguiente que ayuden a elucidar más y mejor los importantes problemas que estos pensadores proponen. Un señalamiento final es que en el título se enfatizó en el *entre* de la comunidad de la falta y la obligación. El pensamiento derrideano del *entre* (-) es necesario para rescatar elementos que problematicen y, al mismo tiempo, sumen caminos entre a consolidadas posturas sobre el tema. Dice Derrida:

Comunidad como auto-inmunidad común: no hay comunidad que no alimente su propia autoinmunidad, un principio de autodestrucción sacrificial que arruina el principio de protección de sí (del mantenimiento de la integridad intacta de uno mismo), y ello con vistas a alguna super-vivencia invisible y espectral. Esta atestación (attestation) autocontestataria mantiene a la comunidad autoinmune en vida, es decir, abierta a otra cosa distinta y que es más que ella misma: lo otro, el porvenir, la venida o el amor del otro, el espacio y el tiempo

de una mesianidad espectralizante más allá de cualquier mesianismo (Derrida, 2003: 105-106).

Así pues, sigamos *entre* eso.

Referencias bibliográficas

Benveniste, É.

1983 *Vocabulario de las instituciones indo-europeas*. Madrid: Taurus.

1969 *Vocabulaire des institutions indo-européennes*. París: Minuit.

Deleuze, G.

2006 *Derrames. Entre el capitalismo y la esquizofrenia*. Buenos Aires: Cactus.

Derrida, J.

2003 *El siglo y el perdón / Fe y saber*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

Esposito, R.

2006 *Bíos. Biopolítica y filosofía*. Buenos Aires: Amorrortu.

2004 *Communitas. Origen y destino de la comunidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

García Masip, F.

2011 “Comunidades aporéticas”, *Tramas. Subjetividad y procesos sociales*, no. 34.

2010 “Tecnocomunalidad, información y conocimiento”, en *Anuario de Investigación 2010*. México: Departamento de Educación y Comunicación, Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

2009 “Koinoonía y communitas. El concepto platónico de comunidad y su rastro contemporáneo”, en F. C. Merrifield (ed.), *Comunicación, tecnología y subjetividad*. México: Universidad Iberoamericana.

Laval, C. y P. Dardot

2015 *Común. Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI*. Barcelona: Gedisa.

2009 *La nouvelle raison du monde. Essai sur la société néolibérale.*
París: La Découverte.

Laval, C., P. Sauvêtre y F. Taylan

2019 *L'alternative du commun.* París: Hermann.

Plauto

1996 *Comedias II.* Madrid: Gredos.

Rancière, J.

2007 *En los bordes lo político.* Buenos Aires: La Cebra.

Notas al pie

- 1 El presente artículo tiene un doble origen. Primero, es uno de los resultados de mi proyecto de investigación individual “Comunidad y liminalidad. Historia filosófica del concepto de comunidad y de su utilización en la psicología social contemporánea”. En segundo lugar, es también el resultado de la reflexión que emprendí después del seminario de esta área en octubre de 2018, realizado en la Casa Galván/UAM, en donde se discutieron varios temas ligados a las problemáticas actuales del Estado, la comunidad, las organizaciones civiles, etcétera. Tengo que agradecer a la jefa de la mencionada área, Adriana Soto Martínez, por todo el apoyo que me ha brindado para desarrollar el presente trabajo. Además, me gustaría agradecer también a la jefa del Departamento de Educación y Comunicación, Alicia Izquierdo Rivera, por haber apoyado la realización de este número de la publicación *Trazos y contextos*, del año 2019, después de tres meses de atraso derivados de la huelga de los trabajadores de nuestra casa de estudios.
- 2 Colaborador en el proyecto académico “Memoria colectiva. Creación imaginaria en los procesos instituyentes”. Área de investigación: Procesos Grupales, Institucionales y sus Interrelaciones.
- 3 Se utilizará la obra de Benveniste en su original en francés señalando las páginas de ésta, aunque me apoyaré muchas veces en la traducción al castellano citada en las referencias bibliográficas.
- 4 Acto I, escena primera:
Carino: “Cuando ya de noche nos vamos a recoger, he aquí que se presenta en mi cuarto una mujer como no he visto nunca jamás de hermosa; mi amigo la había hecho venir a pasar la noche conmigo. Vosotros mismos podéis juzgar cómo me gustó: al día siguiente voy a mi amigo y le pido que me la venda, asegurándole que le quedaré sumamente agradecido y obligado por tal servicio. Total que la compré y la he traído conmigo” (Plauto, 1996: 6). En su caso, por el momento omitiríamos un análisis más detallado del regalo que le hacen a Carino y de su agradecimiento y obligación para con el ofertante.
- 5 Tanto en inglés como en portugués, por ejemplo, la palabra *onus* es utilizada tal cual en el vocabulario corriente con esa misma acepción de carga: *burden*, *fardo*.
- 6 “Un deber une a los sujetos de la comunidad —en el sentido de ‘te debo algo’, pero no ‘me debes algo’—, que hace que no sean enteramente dueños de sí mismos. En términos más precisos, les expropia, en parte o

enteramente, su propiedad inicial, su propiedad más propia, es decir, su subjetividad” (Esposito, 2004: 30-31).

- 7 La expresión *debere aliquid alicui* fue traducida entre sus múltiples sentidos en 1770 por Guillaume Le Brun como *devoir, avoir des dettes*: deberes, tener deudas.
- 8 Para un mayor detalle de este elemento, consúltese el ensayo de García Masip (2011).
- 9 Se utilizará, en este caso, la traducción al español citada anteriormente. Los autores señalan que dicha obra es una continuación y una salida al análisis crítico radical que hicieron del capitalismo neoliberal en su obra anterior: *La nouvelle raison du monde. Essai sur la société néolibérale* (Laval y Dardot, 2009).
- 10 Recordemos el párrafo citado y subrayemos los que nos interesa: “Asimismo, *mutuus* cualifica lo que hay que reemplazar por un equivalente. Es visible la relación con *munus* que, aunque comprometido en nociones diferentes, se une a la misma representación. La raíz es indoeuropea **mei-*, que denota el intercambio y que ha dado en indoiranio *mitra*, nombre de un dios, y ‘contrato’. Más arriba hemos visto los adjetivos av. *mitwara*. scr. *mithuna* donde volvemos a encontrar la *t*, sufijo radical de *mûtuus*. El sentido es ‘recíproco, que forma una pareja, que constituye un intercambio’. Pero el sentido de *mûnus*, particularmente complejo, se desarrolla en dos grupos de términos que hemos tenido ocasión de estudiar anteriormente y que indican, por un lado, ‘gratificación’, por otro, ‘cargo oficial’. Estas nociones son siempre de carácter recíproco; implican un favor recibido y la obligación de reciprocidad. Así se explica a la vez el sentido de ‘cargo administrativo, función oficial’ y el de ‘favor mostrado a alguien’, porque se trata precisamente de un ‘servicio público’, es decir, de un cargo conferido a alguien y que le honra coaccionándolo. El ‘favor’ y la ‘obligación’ encuentran así su unidad” (Benveniste, 1969: 121-122).
- 11 Para una versión más elaborada de este postulado, consúltese el libro de Christian Laval, Pierre Sauvêtre y Ferhat Taylan, *L’alternative du commun* (2019).
- 12 Esto se afirma a partir de una proposición de Rancière que, aunque desde otra perspectiva distinta a la tratada hasta aquí, nos ayuda a sustentar lo afirmado: “La obligación comunitaria está ligada a la contingencia violenta del evento y a la facticidad del estar en conjunto” (Rancière, 2007).
- 13 De forma muy bien resumida, Emine Sarikartal en “Performances du commun”, del libro de Christian Laval, Pierre Sauvêtre y Ferhat Taylan (2019: 451, mi traducción) afirma que “[...] la concepción de lo común en la que me apoyo es la de Pierre Dardot y de Christian Laval, que comprenden lo común como un principio político de coobligación para aquellos que se comprometen en una coactividad. La coactividad reenvía aquí a prácticas instituyentes cuyo

objeto y sujeto, es decir, lo que instituye y aquel que instituye, no preexisten a esta práctica, sino que se forman a través de ella”.

- 14 Como es el caso de comunidades raciales, religiosas o nacionales que parecen retornar a la sobrecodificación de los flujos deseantes en lo más propio de su exclusividad comunal.
- 15 Una pista interesante nos fue dada por un colega que nos señalaba que también se debería seguir el origen y los efectos del *con* (enteramente, globalmente) y su raíz *kom* (junto, cerca de), que por cierto no está presente en la obra de Benveniste ni es tratado por Esposito ni por Laval y Dardot. En cambio, está fuertemente presente en el Heidegger de *Ser y tiempo*, con su *Mit-sein*, *Mit-teilen* y *Mit-teilung*: ser-con, com-partir, com-partición. Ése será seguramente otro trabajo para desarrollar en el futuro.
- 16 Otras miradas han interpretado que Esposito explica la deuda no como falta, sino como un “te debo algo, pero no me debes nada”. Puede ser el caso de Voltaire y su famosa frase que erróneamente se le atribuye a su *Tratado de la tolerancia*: “No estoy de acuerdo contigo, pero defenderé con mi vida tu derecho a decirlo”, en realidad no puede servir como fundamento del lazo de lo común. Por un lado, porque Voltaire nunca dijo semejante cosa así, fue más bien una famosa biógrafa inglesa Evelyn Beatrice Hall, bajo el pseudónimo S.G. Tallentyre, de que en su obra *Friends of Voltaire*, de 1906, propone la susodicha frase como síntesis de la actitud comunal de Voltaire hacia la condena por parte del Parlamento francés, la Iglesia católica y la Sorbona, que se le hizo al filósofo Claude-Adrien Helvétius (Helvecio) por su obra *De l'esprit*, al considerar tratarse de una obra demasiado heterodoxa. Fue, además, una obra quemada en plaza pública. Además, porque habría que problematizar la palabra tolerancia, de fuerte acento protocatólico primitivo según Jacques Derrida (2003: 128), y que no deja de ser bastante condescendiente en cierto sentido: el lazo (*lien*) comunal basado en la tolerancia es dudoso, no estamos seguros que Voltaire daría la vida por la defensa de ese lazo, pero esa es otra línea de discusión. Por cierto, la obra de Voltaire también fue condenada por la Iglesia católica en el siglo XVIII entrando a la lista de los libros prohibidos.

El sesgo, una mirada sobre el Estado desde las historias de vida

Raúl Cabrera Amador¹

Resumen

¿Cómo reflexionar sobre las transformaciones del Estado siendo que, al estar inmersos en esta realidad, difícilmente podemos observar sus contornos y, por lo tanto, mirar la totalidad del fenómeno? Si bien es un dilema insalvable, este artículo propone una estrategia de análisis basada en las historias de vida de activistas sociales, partiendo de la idea de que éstas incorporan, además de una experiencia singular, una dimensión pública. Se trata de pensar los escenarios presentes en estas historias no sólo como producto de relatos particulares, sino también como reflejo del discurso de una actividad pública que da soporte al Estado en distintas épocas. Es en este terreno donde se puede construir una mirada metodológica que permita acercarse a una reflexión sobre las transformaciones del Estado en las últimas décadas.

Palabras clave: Estado, historias de vida, contemporaneidad, gobernabilidad.

Abstract

How can we reflect on the transformations of the State when, being immersed in this reality, we can hardly perceive its contours and thus grasp the totality of the phenomena? Although it is an insurmountable dilemma, this article proposes a strategy for analysis based on the life stories of social activists, starting from the idea that they include besides a singular experience, a public dimension. It is about thinking about the present scenarios in these stories, not only as a product of their particular tellings, but also as a reflection of the discourse from a public activity that supports the State at different times. This is the ground where it is possible to construct a methodological view that allows a closer reflection on the State's transformations within the last decades.

Keywords: State, life story, contemporaneity, governability.

Introducción

Cuando Norbert Elías (1990) escribió sobre el cuento de Edgar Allan Poe, “Descenso al Maelstrom”, señala que los pescadores, atraídos hacia el vórtice de un remolino, pasaron algún tiempo girando junto con los restos del inminente naufragio alrededor de los bordes elípticos del embudo producido en el mar, mientras el miedo les impedía pensar y prestar atención al fenómeno y, por tanto, buscar una salida ante la tragedia. Uno de ellos, sin embargo, logró aquietar el temor desmedido y mirar que, entre el conjunto de fragmentos que giraban con los restos de la embarcación, los objetos cilíndricos eran los últimos en hundirse. Esta visión panorámica del fenómeno marino lo llevó a atarse a un tonel y, a pesar de que por momentos quedó sumergido, cuando la fuerza del remolino cedió, el tonel lo sacó a flote y pronto se encontró en la superficie del mar.

Algo así sucede cuando queremos mirar en su totalidad un fenómeno que está ocurriendo, que no ha dejado de ocurrir y en el cual nos encontramos inmersos. Difícilmente podemos ver las características que contiene, a menos que construyamos una mirada en retrospectiva una vez que el fenómeno y lo que nos despierta emocionalmente ya ha pasado. O bien, que recurramos a una estrategia siguiendo la metáfora de uno de los pescadores del Maelstrom y encontremos asideros desde los cuales observar el suceso en el que estamos sumergidos. Captar las manifestaciones propias de una época exige algo más que una mirada plena y paciente, casi imposible, más bien requiere de astucia, rigor metodológico para formular una propuesta que haga posible la reflexión sobre la relación entre el sujeto y el contexto en el que este sujeto se desenvuelve y se encuentra inmerso.

Esta mirada tiene que partir de la experiencia del sujeto implicado en dicho contexto. En ella está presente no sólo el individuo que vive, sufre, naufraga o se refugia en su pensamiento y en su capacidad de acción respecto a su entorno más inmediato. Como señala Arendt (1990), hay un proceso de reconocimiento y rememoración en el cual el sujeto se involucra, el cual supone un

volver a vivir, lo que en su momento fue el drama de su propia existencia cotidiana.

Lo que en principio aparece como un conjunto disperso de actos individuales, cuando estos son tamizados por la memoria, se transforman en acontecimientos significativos que dan sentido a las emociones más profundas del sujeto. El significado de un acto se revela entonces una vez que éste ha ocurrido y toma forma en una historia susceptible de ser narrada. Partimos de un enfoque no dissociativo del método biográfico, a través del cual se pueden articular los enunciados propios de la narración presentes en la historia de vida tal y como lo señala Arfuch (2002). Así, la historia que el sujeto hace al darle sentido a sus actos a través del recuerdo ya no contempla solamente esas posiciones relacionadas con su espacio inmediato de experiencia. Esa historia incorpora paulatinamente una dimensión pública donde el sujeto se apropia del mundo, lo hace suyo y plasma en él no solamente el relato de los acontecimientos que le resultaron significativos a través de sus vivencias, sino también eventos públicos propios de la época en la que estas vivencias ocurrieron. De este modo describe un escenario más vasto en el que inscribe las convicciones que le permiten entender, interpretar y actuar en el mundo. Estas convicciones, en el caso de los activistas sociales, están conformados por aspectos tales como el sentido de justicia, solidaridad y equidad, sin estar exentos de intereses ideológicos o políticos a la hora de traducir y recodificar su experiencia.

Esta propuesta de análisis social toma como referencia a actores sociales que se han confrontado largamente con las instituciones buscando en la narrativa de sus luchas una mirada sobre la acción de los agentes del Estado. Me interesa en particular subrayar que no pretendo en este artículo llevar a cabo un ejercicio de análisis de historias de vida de activistas (que ya ha sido objeto de otra parte de la investigación que recurrió a dos historias de vida de activistas sociales [Cabrera, 2019]), sino de vislumbrar algunos referentes metodológicos que le dan viabilidad a este modo de análisis social. Un soporte fundamental se encuentra, desde mi punto de vista, en la experiencia histórica de estos actores, partiendo de la hipótesis de que existe una disputa semántica entre el discurso público que

da sostén al Estado y sus instituciones y, por otra parte, una narrativa que da cuenta de prácticas que han dado lugar a resistencias y disidencias diversas de los actores mencionados.

De esta forma, los relatos de vida tejen diversos planos de su experiencia y presencia en un universo complejo. Plasman en la narración una visión que no se reduce a la impotencia de un mundo gobernado y decidido por otros. Incluyen en él historias concretas donde las personas no sólo viven el despojo de sus derechos humanos más elementales, también dan cuenta de acciones realizadas en conjunto que muestran la capacidad de generar una potencia y alterar el sentido que cobra el universo simbólico que domina la escena pública. Así, lo que en principio puede ser pensado como un escenario estrictamente personal, vinculado a la experiencia vivida y sufrida, deja ver diversos aspectos del mundo que trascienden la experiencia íntima del sujeto y que muestra facetas de la realidad que lo circunda. ¿Es posible evidenciar a través de las vidas de estos activistas algunos pliegues de esa realidad, en particular la de la acción del Estado en diversos momentos de la historia? Este artículo pretende desplegar una propuesta a través de la cual llevar a cabo este tipo de análisis.

Voces escenarios y modos de inmersión

Cuando Hannah Arendt (1990) hace referencia al ámbito público, de ningún modo lo hace como una fachada donde las historias personales o colectivas ocurren. Por el contrario, para Arendt, lo público es el producto de la creación del sujeto en su intercambio con el mundo y un factor esencial en la comprensión de sus manifestaciones más íntimas. Es en esta relación entre la vivencia íntima del sujeto y el contexto amplio en el cual se produce tal vivencia que podemos acercarnos a una reflexión sobre la época y, por lo tanto, sobre las distintas expresiones que forman parte de un discurso que se enuncia desde el Estado. Arendt señala que es en la responsabilidad en que vivimos con respecto al mundo que nos mantiene unidos a él. Por lo tanto, la vivencia del sujeto

rememorada a través de la historia de vida tendría que mostrar algunas de estas manifestaciones.

Asimismo, se parte de la yuxtaposición de dos definiciones sobre el Estado que hace Bourdieu (2014). En la primera pone el acento en el aparato burocrático de gestión de los intereses colectivos del consenso. En la segunda, se hace referencia a aquella dimensión propia del ejercicio de la autoridad sobre ese aparato. Con base en estas dos definiciones, Bourdieu (2014) señala que la construcción de un discurso oficial consiste en que sus agentes, que si bien son portadores de intereses particulares como cuerpo asociado a la producción del Estado, transforman esos intereses en una perspectiva capaz de articular un sentido colectivo y, por lo tanto, éste se configura como una visión universalizante. Es desde esta perspectiva que es posible acercarse a los discursos oficiales como una producción discursiva que transforma lo particular en universal o, como el mismo Bourdieu lo plantea, como una “comunidad ilusoria de consenso” (Bourdieu, 2014: 54). De este modo, podemos pensar esa narrativa propia del discurso oficial no como una voz hegemónica sin matices, sino como un campo de fuerzas en disputa donde se ponen en juego diversas aproximaciones a una idea de comunidad.

Ahora bien, la tarea de vinculación entre la experiencia íntima del sujeto en distintos periodos y un modo de ser del conjunto societal que se expresa en esta narrativa consensual puede ser pensada también desde otras disciplinas. En la estética, por ejemplo, hace referencia a la relación que existe entre la singularidad de la forma, es decir, la creación de un modo de disposición de objetos e imágenes que reconfiguran el mundo, según dice Rancière (2005), y la instauración de un mundo común. El artista, en este sentido, encuentra en la experiencia íntima un espacio que escapa a toda normalización del mundo impuesta por el Otro, sea que lo llamemos dominación, moda o ejercicio del poder.

Es en este espacio de libertad, en el sentido de un ejercicio radical de desidentificación respecto de lugares y referentes conocidos y asumidos como parte de la experiencia del sujeto, que se revela ese mundo que limita y determina sus elecciones. Lo que el artista abre es “un tejido de inscripciones sensibles totalmente

alejadas del mundo de la equivalencia mercantil de los productos” (Ranciére, 2005: 12). Pero ese tejido de inscripciones sensibles, esa creación de nuevas miradas sobre el mundo, permite vislumbrar al mismo tiempo algunos referentes que determinan su existencia y frente a los cuales el artista se revela. El arte, en un sentido estricto, es insurrección y revuelta en la medida en que crea modos de apreciación del mundo que entran en tensión con aquellos que resultan conocidos, normalizados y asumidos públicamente. Foucault entendió dicha insurrección o sublevación (*soulèvement*) como “un fenómeno muy singular que desgarrar la historia” (citado en Allouch, 2015: 63) y que, por lo tanto, vincula la experiencia particular del sujeto con el devenir histórico que lo somete. No podemos señalar, sin embargo, que esta creación estética emerge de la nada. Cuando Castoriadis (Castoriadis, 1989) habla de “creación *ex nihilo*” para resaltar la importancia del momento instituyente o el imaginario radical capaz de crear nuevas significaciones sociales, señala que cuando la forma nueva emerge, encuentra en el mundo la madera para que el fuego arda. Hay, pues, un soporte propio de la época, una especie de corriente que propicia la aparición de nuevas inscripciones, miradas y lecturas acerca del mundo. La experiencia del sujeto, en su dimensión más íntima, se traduce entonces en una posición que revela circunstancias y modos de ser de lo común frente a lo cual el sujeto actúa.

Si transferimos esta reflexión sobre la estética y la relación entre el artista y el mundo contemporáneo al vínculo que existe entre la experiencia de los activistas sociales y la forma instituida del mundo que el Estado monopoliza, entonces podemos suponer que existe una correa de transmisión que une al actor social con esa corriente del orden público que el Estado representa. El activista social vive en un campo de turbulencia donde capta escenarios marcados por la vulnerabilidad, la vida en el límite y desde ese lugar liminar su historia de vida puede revelar aspectos propios, no de lo profundamente personal, sino de algo que es inherente a la fuerza y a la forma del Estado que enfrenta en cada periodo. De este modo, el actor en sus manifestaciones individuales o colectivas se encuentra ligado al poder desde la negatividad.

Los relatos de los activistas sociales pueden dar cuenta entonces de los ultrajes, los agravios vividos, las utopías compartidas en ese mundo subyacente, que no son en sentido estricto expresiones propias. A través de ellas se revela por la vía de los contrastes y las contradicciones de esa negatividad puesta en juego en su relato, una especie de catástrofe de un mundo donde el Estado, a través de la narrativa oficial, se muestra como una institución productora de una forma simbólica de organización social, tal y como lo ha señalado Bourdieu. Ésta tiene soportes en el establecimiento de relaciones centralizadas y jerarquizadas que difícilmente puede abarcar la heterogeneidad y diversidad presentes en las sociedades contemporáneas, a pesar de que tiende a homogeneizarlas. En este sentido, puede abordarse la contemporaneidad de los actores y de sus historias de vida como una línea de apertura para pensar las características que adquiere el Estado en cada época.

Hay también otro aspecto que podríamos tomar en consideración propio de la filosofía. Cuando Agamben (2011: 18) se pregunta por la noción de contemporaneidad, señala que se trata de una relación singular con el propio tiempo. Captar las características propias de ese tiempo significa no sólo estar adherido a él lo suficiente como para vislumbrar sus luces, sino justamente poder advertir su oscuridad, lo que no se despliega, dado que quien coincide plenamente con su época no pueden mantener una mirada capaz de ver sus pliegues y sus manifestaciones inadvertidas. Por ello, es necesario también desfasarse de ese tiempo propio, insinuar otro tiempo a través de la “tiniebla del presente” (Agamben, 2011: 21). Esta relación, a la vez visible e invisible, a la vez adherida al tiempo propio y desfasado de él, es la que hace de un sujeto un contemporáneo. En ello estriba también lo propio del sujeto que constituye este trabajo de investigación; está en el mundo, pero comprometido plenamente con un mundo que no está.

Con base en estas reflexiones, nos adherimos a la hipótesis de que el Estado, en tanto vértice de un modo de organización que requiere, sino del consenso, sí una opinión pública favorable que ha impuesto en las últimas décadas una perspectiva global conocida como el consenso de Washington, en la cual se impulsa la

liberalización de los mercados, la desregulación de las relaciones de producción, la privatización de bienes y servicios acompañada de reformas legislativas que la favorezcan, el recorte del gasto social y la primacía de las exportaciones, entre otras. Estas políticas centradas en la acumulación incesante del capital, que es el motor de su diseño y consolidación, han tenido como efecto la concentración de poder en las grandes empresas mercantiles y financieras de carácter multinacional y, al mismo tiempo, la politización del Estado, entendida como la concentración de las decisiones de orden público, así como la despolitización y privatización de toda esfera no estatal de la sociedad (Soussa Santos, 1999).

En esta dinámica neoliberal, Agamben (2014) advierte que el paradigma de la democracia está más que nunca puesto en cuestión y que los Estados tienden a concentrar decisiones no en sus políticas internas, sino en las “razones de seguridad” que Washington impuso a partir de los atentados de 2001 y la guerra contra el terrorismo. Agamben señala además que estas manifestaciones tienden a mostrar la existencia de transformaciones sustantivas en la idea misma de gobernabilidad. Estas transformaciones han dado lugar al nacimiento de nuevas tecnologías de poder, que el autor sitúa en el terreno de la aparición y permanencia de un estado de excepción, más parecido a un golpe de estado perpetuo, cuyo acento ya no está puesto en el control de las causas de los problemas que aquejan a la sociedad, sino en el control de sus efectos. Algunas de las principales expresiones de este tipo de ajustes son, por ejemplo, la retracción de la ciudadanía al ámbito privado, la creación de cuerpos especializados de seguridad e incluso la evolución de las tecnologías biométricas que introducen un factor de identidad y biopoder más allá de la voluntad del individuo.

Por ahora, cabe señalar que, en este marco complejo de transformación del orden y del poder, el Estado moderno deja de atender su responsabilidad en el cumplimiento de los derechos humanos fundamentales, mientras que la relación entre la ciudadanía y el Estado comienza a estar mediada por la sospecha, el registro del movimiento poblacional y el control policial.

¿Podemos entonces hablar de un Estado democrático?, señala Agamben. No aspiro a responder esta pregunta que rebasa por mucho las posibilidades y el interés de esta investigación, sino más bien a considerar que a través de las historias de los actores que han vivido en carne propia los efectos de estas transformaciones, podemos mostrar de manera más nítida pliegues a través de los cuales se revela una nueva forma del Estado.

Memoria y testimonio de un encuentro fallido

Lo que el narrador cuenta ha de estar necesariamente oculto para el propio actor, al menos mientras realiza el acto o se haya atrapado en sus consecuencias, ya que para él la significación de su acto no está en la historia que sigue. Aunque las historias son los resultados inevitables de la acción, no es el actor, sino el narrador, quien capta y “hace” la historia.

ARENDR

Cuando nos acercamos a biografías e historias de personas concretas, no podemos dejar de apreciar que las voces y los trayectos de vida muestran siempre una perspectiva singular. No es que recurran en cada caso a nuevas formas de expresión de la experiencia vivida de algo que es considerado propio, pero sí inscriben con su relato una propiedad única que no estaba presente hasta entonces en el devenir del mundo. Esas voces, sin embargo, no resultan significativas hasta que no aparece alguien que las escucha. Benjamin (2008) señala al respecto que la narración está sostenida en una red que involucra tanto al narrador como al que escucha. El punto nodal de esta atracción para el segundo señala es conservar la narración y poderla reproducir, es aquí donde la memoria juega un papel central en la medida en que propicia la transmisión del relato. Entonces, el vínculo entre la escucha y la

narración se afecta recíprocamente. El narrador encuentra un terreno para desplegar su historia en la medida en que quien lo escucha ofrece una atención que no adjetiva su discurso y abre esta dimensión de la escucha como condición de la propia narración, es decir, como espacio en el cual el narrador puede escucharse a sí mismo a través de la escucha del otro.

De igual manera, es posible señalar que para quien escucha la narración pone al descubierto un modo de concebir y significar el mundo que, además de su radical alteridad, muestra principios de organización de la vida social que responden a otros esquemas de pensamiento y de acción que no necesariamente se comparten. Esta doble afectación constituye un componente fundamental de la configuración de una experiencia en común y de la producción de sentido que emerge de ésta. La historia de vida es, desde esta perspectiva un encuentro, una construcción que se teje en presencia del otro y cuya narración no es sólo para recordar el pasado, sino también para producirlo desde el presente.

Además de esta recíproca afectación, hay otro aspecto que resulta significativo en el encuentro que la narración produce. No es sólo un modo particular de afirmación de diversos registros de la experiencia vivencial del sujeto que, como se ha dicho, hacen resonancia tanto en el que narra cómo en quien escucha.

También está presente en estos registros de la historia del sujeto, expresiones que trascienden un nivel de la vida propia y hacen del relato una narrativa donde se entrelaza la vida de los otros. Es en esta dirección que, como hemos dicho, aparecen articulaciones capaces de mostrar un horizonte propio de una época. No se trata de una sumatoria en la cual diversos relatos de vida posibilitan la aparición de una mirada de época, más bien en el relato hay fragmentos en los que la singularidad de la experiencia de un actor remite a escenarios que trascienden esa esfera de la intimidad y tocan otras dimensiones que pueden estar presentes tanto en el ámbito sociocultural como político en el que se inscribe la historia del sujeto.

Partamos de un ejemplo, en el relato de una mujer feminista² que durante varias décadas ha sido una activista de los derechos humanos, particularmente de los derechos de las mujeres, al narrar

sus incursiones en colonias populares durante la década de los setenta, como parte de su participación en una organización política, que en ese entonces era clandestina, aparece un fragmento en el que señala lo siguiente: “En aquella época creíamos que la revolución era posible y representaba la vía más trascendente de transformación social”.³ Este fragmento del relato muestra no sólo el recuerdo de las historias vividas en algunas colonias como la Ajusco en la Ciudad de México, donde hizo trabajo político, también señala algo que va más allá de su experiencia personal y de la narración de una u otra vivencia.

El enunciado “creíamos que la revolución era posible” permite pensar en diversos sentidos. Por una parte, está hablando de algo compartido en principio con la organización política de la cual era parte, que muestra de algún modo el papel que jugaba la ideología política en la formación de este tipo de organizaciones y en las personas que militaban en ellas. Por otra, da cuenta de un momento particular de la historia en México, en el cual la lucha política no era abierta, no existían las condiciones para ello, y por lo tanto era necesario recurrir a la clandestinidad para participar políticamente al margen de la estructura monolítica del partido en el poder y de las organizaciones sectoriales corporativizadas en dicho partido.

Esta confrontación desigual supone la existencia de un no reconocimiento de la arena pública como un espacio abierto a todos los actores con intención de incidir en la configuración de lo común.

Esto muestra la presencia implícita de un Estado, en el cual el ejercicio de la soberanía se encontraba sometido a un aparato en cuyo vértice figuraba el partido en el poder. Un último aspecto que cabe destacar, presente en el mencionado pasaje, es la perspectiva estratégica de que la noción de revolución jugaba en la configuración de estas organizaciones. La revolución llegó a ser el último de los sentidos capaz de definir las aspiraciones del sujeto que luchaba por el advenimiento de una sociedad igualitaria, el medio a través del cual un cambio radical en la estructura de la sociedad era posible y, por lo tanto, el *telos* de toda práctica política que aspiraba a la transformación del orden social. La autora de este relato lo narra en los siguientes términos:

A finales de los setenta ya militaba en el Grupo de Izquierda Revolucionaria Espartaco, éramos un chingo de gente de varios estados de la república, Sinaloa, Guerrero, Michoacán, además de muchas compañeras y compañeros de la Ciudad de México. Pero entonces se dio una represión fuerte a raíz de una toma de tierras en Guerrero. Detuvieron a cuatro compañeros y dos compañeras. Los metieron a la cárcel y los torturaron. Ese fue un parteaguas para mí. Era necesario participar en frentes amplios y al mismo tiempo veía una cosa muy nebulosa en términos de una práctica política electoral. Empezamos a formar una red de solidaridad y formamos un comité de apoyo para buscar la liberación de Rosita y de Ileana, que eran las dos chavas que estaban presas.⁴

De esta forma es posible vislumbrar a través de este ejemplo que las apreciaciones que una mujer activista tiene a partir de un recuerdo dan cuenta de las prácticas y experiencias propias, también muestra panorámicas de un escenario que la trasciende, donde tuvo lugar su activismo político. Así, más allá de la presencia de un mundo tejido con los otros, la esfera de la vida pública en el sentido que Arendt (2005) le da a esta expresión estaba ensombrecida por la existencia de un Estado que imponía formas de control social y represión. No es solamente que así se haya enunciado en el relato de esta activista, sino que el énfasis en la revolución como casi única vía de la transformación social muestra implícitamente la presencia de un Estado autoritario. A pesar de ello, el Estado también mostraba fisuras y en éstas aparecían múltiples organizaciones sociales y políticas que existían en la clandestinidad o mostrándose en la vida pública, que reivindicaban su autonomía respecto de las estructuras oficiales que determinaban la organización social. Las formas de lucha, como las que se muestran en el ejemplo, comenzaron a expresar posiciones que se confrontaban entre las organizaciones campesinas, urbano populares o sindicales independientes al partido oficial, organizadas por lo general en frentes amplios, y aquellas organizaciones corporativizadas en dicho partido. Esta dinámica de confrontación, propia de la década de los setenta, revela la existencia de un Estado monopólico que sostenía, frente a las organizaciones y movimientos independientes, una actitud de contención, pero también de represión como lo señala Juan Manuel Ramírez (1986). No

podemos, sin embargo, dejar de lado que este periodo en el que se inscribe el pasaje citado fue también el de la guerra sucia, es decir, el de la represión militar y política orientada a desaparecer los movimientos armados de oposición al régimen que el Estado mexicano desencadenó en diversas regiones del país (Montemayor, 2010).

Otro ejemplo, que ofrece un panorama a través del cual pensar las transformaciones del Estado y su presencia-ausencia en los testimonios y relatos de los actores, es el de las víctimas del *apartheid* en Sudáfrica, descrito por Castillejo (2009). Este autor narra diversas maneras en que los sobrevivientes recuerdan eventos dolorosos de un pasado reciente, pero pone en juego no sólo el recuerdo y el relato asociado a él, sino también la presencia del silencio hurgando en los rastros en las huellas implícitas que se escenificaron en el momento de la enunciación. Esta experiencia centrada en los testimonios que existen alrededor del asesinato efectuado por la policía de Sudáfrica el 3 de marzo de 1986, conocido como los siete de Gugulethu, muestra como trasfondo el lugar que ocupaba el Estado de Emergencia decretado en 1985 para controlar la creciente resistencia que se expandía en el país. Castillejo dice que:

El Estado de emergencia es el trasfondo a la luz del cual debe interpretarse el incidente de los siete de Gugulethu y los usos de la violencia por parte de las fuerzas de seguridad. Fue precisamente esta suspensión “legal” de la ley y el poder con el que fueron investidas las instituciones encargadas de la seguridad, los que determinaron cómo el personal de seguridad llevó a cabo y legitimó las operaciones contraterroristas, y cómo maneja las que entonces se denominaron “situaciones de desorden” (Castillejo, 2009: 79).

Castillejo muestra cómo eventos tales como el asesinato de los siete de Gugulethu están estrechamente vinculados a los periodos de proclama del Estado de emergencia decretados por el Estado sudafricano. Es justamente el Estado de emergencia el que anticipó el desmoronamiento del *apartheid* mostrando la profunda crisis política y social que reinaba en la Sudáfrica de la década de los ochenta. Castillejo señala al respecto que:

Los años en que Botha estuvo en el poder fueron años de una resistencia masiva y de crecientes presiones que llegaron tanto desde el interior como desde el exterior del país, de una efervescencia que imprimió un sentimiento de cambio ineludible en particular cuando fue declarado, como si algo “encubierto”, clandestino estuviera esperando ser revelado como nuevo (Castillejo, 2009: 80).

Las manifestaciones de resistencia y oposición al régimen de *apartheid* eran en ese momento decisivas de un cambio que estaba por venir y que requería de un proyecto de restauración nacional, como el que encabezó Mandela. Los testimonios de la violencia ejercida por el régimen representan esa estrecha vinculación que existe entre la experiencia vivida por las personas, que a través del ejercicio de la memoria se buscan recuperar y, por otra parte, la presencia de un Estado cuyas expresiones estaban de algún modo presentes en la existencia y el testimonio a que ha dado lugar esa memoria.

Hay, pues, en estos dos ejemplos un modo particular de inserción de narrativas vinculadas a experiencias de los actores sociales, que muestran no sólo los dolores frente al agravio o las aventuras insurgentes de sus vivencias y recuerdos. También está en juego la presencia de un mundo descrito como un escenario donde la batalla por la vida es también de la visibilización de las expresiones a través de las cuales se manifiesta una tiranía. Nos referimos a una organización monopólica del mundo que puede observarse en retazos a través de las historias de vida, pero en éstos está presente un tránsito de la vivencia individual a la revelación de un modo de ser, en un periodo determinado, del espacio común.

En este tránsito es donde las versiones oficiales de la historia apenas construidas son confrontadas con la memoria que los actores tienen de los eventos y con el modo en que los recuerdos les permiten reflexionar sobre las características propias de lo que fue ese espacio común en un periodo determinado. El encuentro entre esa versión oficial de la historia y las versiones que son producto de una historia de vida es un encuentro fallido en la medida en que estos espacios constituyen formas opuestas de

producción del pasado y, por lo tanto, de la construcción del presente. Dos aspectos, sin embargo, resultan relevantes para pensar este encuentro fallido, por una parte, la disputa por la verdad entre las diversas versiones del pasado y el reconocimiento que se hace de ello en el presente y, por otra, la mirada de totalidad que un escenario común requiere para dar cuenta del Estado y de un modo de organización del mundo en el cual se inserta. Intentemos abordar estas perspectivas.

La disputa por la verdad y la mirada de totalidad

Tomemos un tercer ejemplo para mostrar otras posibilidades presentes en este modo de lectura del Estado a partir de la historia de los activistas. En un reportaje del periodista Ignacio Ramírez (2016), aparecido en la revista *Proceso* en enero de 1984, cita a Francisco Fierro Loza lugarteniente de Lucio Cabañas, quien para entonces había escrito un ensayo en donde relataba la historia política militar del Partido de los Pobres fundado por el guerrillero a finales de los sesenta y hasta su desaparición en 1974. Dice Fierro Loza en una cita del periodista:

A una década de distancia, es hora de que el pueblo conozca la verdad, que en mucho se ha falseado, de esta etapa de la vida de México; una verdad que se impone en estos momentos críticos para el país, cuando también se sabe de lo que seguramente serán las falsas memorias de Rubén Figueroa. Y como una voz de protesta en favor de una nueva e irrestricta amnistía, la presentación y liberación de los detenidos, desaparecidos y presos políticos del país (citado en Ramírez, 2016: 43).

Este pasaje descrito por el guerrillero pone en juego, además de una intención por denunciar las grutas subterráneas del poder político en México y las prácticas a las que ha dado lugar en diversos periodos de la historia moderna, una necesidad de pensar la constitución misma de la historia y la forma que toma como relato del pasado. Castillejo (2009: 85) señala al respecto que las

condiciones de reproducción del pasado, es decir, el modo en el que éste es recordado y se inscribe en el presente como verdad, constituyen un escenario donde está en juego no sólo la red de discursos institucionales y las prácticas de control espacial que dan soporte a la producción del discurso oficial, sino también otras narrativas que intentan articular por la vía del recuerdo diversas experiencias sociales produciendo significados propios. Estas narrativas dan otros sentidos a los eventos ocurridos y entran en disputa con las versiones oficiales. De este modo, representan formas alternas de articulación del pasado que ejercen presencia sobre las diversas realidades que conforman el presente y que ponen en cuestión la visión unitaria y dominante.

Este escenario de confrontación, señala Castillejo (2009), supone la presencia de una relación estrecha entre el reconocimiento y el silencio. La narrativa oficial construye el evento histórico desdibujando texturas, borrando contradicciones, tejiendo un relato que eleva determinado recuerdo del pasado a condición universal, como ya se ha señalado y, por lo tanto, reconoce una versión sobre lo acontecido como legítima y veraz. Las otras narrativas transitan por esas zonas de silencio, pero en un determinado momento pueden dar vida e iluminar facetas de la lucha contra las adversidades actuales.

Fierro Loza, en el pasaje citado, ve con claridad la relación que tiene el relato histórico con las lecturas posibles del presente. Sin embargo, cabría señalar que, en dicho pasaje, a la versión dominante que el guerrillero adjudica al que fuera gobernador de Guerrero, Rubén Figueroa, se antepone no otra versión de lo acontecido, sino una verdad histórica que ha quedado silenciada.

Sin embargo, la revelación de una verdad, que ha permanecido en la sombra, no es lo que interesa colocar a través de los testimonios y relatos de vida de los actores, se trata más bien de hacer aparecer las discontinuidades, al decir de Foucault (1979), de lo que una historia representa respecto de un hilo de eventos encadenados a una lógica secuencial, a fin de abandonar la presencia de unidad que el recuerdo oficializado transmite. La voz, en este caso de los actores que participaron en los acontecimientos descritos, confronta la mirada que se tiene de los mismos, el sentido

que los eventos históricos tomaron en una historia tanto local como nacional. Es ahí donde se pone en disputa no tanto la verdad, sino un reconocimiento distinto del pasado que abre nuevas perspectivas para pensar el presente.

Los relatos e historias personales de los actores se inscriben en estos escenarios de disputa por el sentido, no de una verdad histórica, sino más bien de una necesidad por mostrar formas distintas de expresión del mundo en las que la visión sobre el papel del Estado adquiere relevancia. Los actores no sólo muestran a través de sus relatos el recuerdo de los acontecimientos vividos, también describen la presencia de intercambios, relaciones y reflexiones sobre esos acontecimientos que los llevaron a actuar de determinada manera o de entrar en espacios de confrontación que suponían estratégicos. Esos espacios revelaban una visión muy cercana a la manera en que entonces percibían la presencia del Estado y sus agentes. En el relato del periodista Ignacio Ramírez se describe el siguiente evento:

Siguió su marcha la guerrilla y el 29 de agosto pasaban de la sierra de Atoyac a la de Tecpan. En un descanso, por la radio, recibían la noticia del secuestro de José Guadalupe Zuno por parte de las Fuerzas Revolucionarias Armadas del Pueblo (FRAP). “Pensamos de inmediato que el secuestro del suegro del presidente, aunado al de Rubén Figueroa, podría ser la llave que abriera las cárceles y permitiera la libertad de los compañeros presos y desaparecidos” (Ramírez, 2016: 47).

Este pasaje señala tres cosas trascendentes. En primer lugar, el papel de la radio como medio de información, a través del cual los grupos guerrilleros en las montañas se enteraban de lo ocurrido a nivel local y nacional. No es fortuito que, unos años después de la presencia de diversas organizaciones clandestinas en esta región de Guerrero, el Instituto Nacional Indigenista (INI) haya instalado en Tlapa de Comonfort la estación XEZV, “La Voz de la Montaña”, como medio para apoyar los programas de dicho instituto en las regiones indígenas, y que al cabo de unos años contara con veintiún radios comunitarias en todo el país (Mejía, 2007). En segundo lugar, la presencia en el territorio nacional de otras fuerzas revolucionarias

como las FRAP que, emanadas de la radicalización política de estudiantes de la Universidad de Guadalajara, se aglutinaron en esta organización clandestina o en otras como la Liga Comunista 23 de septiembre o la Unión del Pueblo (Oikión, 2011). La gestación de grupos guerrilleros en diversas regiones del país, durante los setenta, era un signo de que la lucha armada y el derrocamiento del régimen autoritario que había consolidado el priismo era la única alternativa luego de la represión del '68 en Tlatelolco. El Estado, a través de sus instituciones, no reconocía hasta entonces ninguna otra vía de expresión del descontento y de las luchas y demandas populares que no fuera la vía que el partido en el poder había construido como canal de expresión social y política. Las organizaciones gremiales del campo y la ciudad estaban involucradas en relaciones corporativas y clientelares con el partido en el poder y difícilmente se permitía la constitución de alternativas autónomas. En tercer lugar, las organizaciones guerrilleras emplearon el secuestro de personajes conocidos en el ámbito público nacional e internacional como medida de presión para buscar la liberación de presos políticos que el Estado reconocía como delincuentes del fuero común. Así fue como en mayo de 1973 las FRAP secuestraron al cónsul estadounidense en Guadalajara Terrance George Leonhardy, mientras que el 10 de octubre de ese mismo año la Liga Comunista 23 de septiembre se adjudicó el secuestro de Anthony Duncan Williams, cónsul honorario de Gran Bretaña en la misma ciudad de Guadalajara, y del empresario tapatío Fernando Aranguren Castiello (Oikión-Solano, 2011, 131). La guerra que libraban los grupos guerrilleros y el Estado mexicano era una guerra encubierta. Pero lo que el relato de Fierro Loza muestra es que el Estado recurría a prácticas ligadas a la desaparición, tortura y encarcelamiento de líderes disidentes como medida de supresión de todo atisbo de lucha política y de construcción de espacios autónomos de organización social no partidaria. Las corrientes políticas que apostaban por un cambio radical a través de la toma del poder del Estado, florecieron durante el primer quinquenio de la década de los setenta a pesar de la cruenta represión que ejerció el Estado mexicano.

De este modo, los relatos de Fierro Loza muestran cómo los modos oficiales de reconocimiento y silencio respecto de la historia de la guerrilla, en el estado de Guerrero durante los setenta, no saturan las significaciones sociales y dan lugar a otras miradas del pasado, otras historias por contar que otorgan sentidos distintos a los eventos, los cuales se traducen en una puesta en cuestión de la verdad histórica revelando tejidos de comprensión de la historia que, si bien no cuentan con difusión, producen un impacto al menos regional en la configuración de una memoria colectiva sobre el pasado reciente. La narración es, como lo señala Benjamin (2008), un vehículo de apropiación discursiva capaz de crear temporalidades, texturas y resonancias propias del relato acerca del pasado, que dan lugar a una experiencia compartida.

A través de estas narraciones, cuando se trata de historias personales que se inscriben en periodos y eventos determinados históricamente, se reconfigura la organización del presente y se crean otros escenarios desde los cuales es posible mirar un fenómeno. Esta mirada pone en juego tanto una tensión dramática respecto de las versiones oficiales que aparecen en el marco de una lucha por el control social de las significaciones impuestas al pasado como una perspectiva de totalidad en la que el fenómeno referido se inscribe.

Hasta ahora, se ha resaltado la disputa por el sentido y el reconocimiento otorgado a otras versiones del pasado que resignifican el presente, toca entonces referirnos a la construcción de una perspectiva de totalidad. Al respecto interesa, para los fines de este artículo, la propuesta conceptual de Castro-Gómez (2014) en torno a la noción de totalidad social, que tiene su anclaje en la idea de que el conjunto social es algo más que la suma de sus integrantes y constituye un sistema de relaciones con propiedades específicas que son diferentes de las propiedades particulares de sus integrantes. La idea de totalidad social, a la cual se refiere Castro-Gómez, pasa, en principio, por reconocer que es imposible contar con un dispositivo científico desde el cual observar la totalidad, como se ha visto desde el principio de este ensayo.

La función de esta categoría se refiere más bien a la construcción de modos de interpretación en esa disputa por las

significaciones, desde los cuales se puede producir un agenciamiento del sujeto respecto de representaciones dominantes del mundo que el poder impone. Castro-Gómez emplea la noción de sistema-mundo, desarrollada ampliamente por Wallerstein (2005), para señalar que la vida ha quedado en la actualidad vinculada a una división planetaria del trabajo, donde las personas son medidas a partir de su posición funcional al interior de dicho sistema. Es respecto a este sistema-mundo que está en juego la existencia de un campo de disputa por las significaciones que otorgan sentido a la vida cotidiana. Así, las relaciones de poder que configuran el sistema-mundo atraviesan las diversas regiones del planeta organizadas en función de Estados-nación, con una perspectiva que el autor denomina colonial. Es decir, una perspectiva que impone una lógica cultural centrada en algunos pilares, por ejemplo, la constitución en cada acto relacional de la ganancia como soporte de la relación, lo que contribuye a la anexión colonial de nuevas regiones del planeta al sistema-mundo. En esta reflexión de Castro-Gómez hay dos ideologías que adquieren prioridad sobre cualquier otra manifestación de la cultura. Se trata del racismo y el universalismo. El primero opera como un criterio de diferenciación social y constitución de relaciones de desigualdad a partir de la inferiorización racial, mientras que el segundo se encarga de legitimar la posición de los grupos hegemónicos sobre aquellos grupos subalternos al interior de cada uno de los Estados-nación. De esta manera las diferencias jerárquicas son justificadas en el marco de un estatuto otorgado a la civilización.

La perspectiva decolonial que sostiene Castro-Gómez propone recuperar un horizonte de totalidad desde el cual mirar e interpretar el modo en el que está estructurado y controlado socialmente el mundo por grupos hegemónicos imponiendo sentidos particulares a la realidad que viven los sujetos sociales. Cabe señalar que deconstruyendo estos sentidos presentes en las historias de vida, es posible que la noción de totalidad se convierta en una herramienta para pensar otros modos de reconfigurar una sociedad, cuyos soportes no estén limitados por estos pilares que constituyen el basamento del mundo colonial. La reinterpretación del mundo con otras perspectivas abre la posibilidad de acercarse a una visión del

Estado cuyo referente podría ser no sólo el modo de control social que opera bajo determinadas lógicas, como ocurre con la producción de un discurso oficial que toma un carácter de verdad, o incluso con la de un posible Estado de excepción tal y como sostiene la idea de Agamben.⁵ También da lugar a pensar un Estado en el que se desnaturaliza dicha verdad a partir de la producción de otros soportes que emergen desde la experiencia social y ponen en cuestión los criterios de verdad oficialmente difundidos. Esto es lo que podemos observar, por ejemplo, en la confrontación que sostuvieron respecto al caso de los estudiantes desaparecidos de la Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa; por un lado, el gobierno de Enrique Peña Nieto, a través de la Procuraduría General de la República, quien el 28 de octubre de 2014 dio a conocer la llamada verdad oficial sobre los hechos ocurrido la noche del 26 de septiembre de ese mismo año y, por otro, el informe del Grupo Interdisciplinario de Expertos Independientes (GIEI) que revela detalles del ocultamiento y la transfiguración de información respecto al caso y que construye otra interpretación de lo ocurrido aquella noche trágica.

Entrar en estos espacios de confrontación semántica desde la mirada de los actores sociales, introduce algo más que relatos que describen episodios de su vida. Estos episodios cobran sentido en la medida en que dan lugar a formas de interpretación que tienden a imaginar una perspectiva de totalidad y a construir en función de ella posibles transformaciones en el mundo actual o al menos a develar un modo de ser de los procesos sociales donde se encuentran insertos. Es en esa dimensión que interesa apuntalar esta propuesta de análisis.

Líneas posibles de análisis desde las historias de vida

Hasta ahora hemos dado cuenta de una estrategia para introducir una perspectiva de análisis que, a través de un rodeo del pensamiento, pretende acceder a transformaciones inherentes al

Estado como lugar de poder y ejercicio de un modo de dominación, pero a la vez de integración de los dominados a través de un consenso. Pero ¿qué podemos obtener de esta mirada que recurre a las historias de vida de activistas sociales para dar cuenta de algunos pliegues donde se muestra y confronta una narrativa propia del discurso oficial en determinados momentos de la historia? En principio, podríamos decir que nada significativo, sin embargo, las historias de vida narran escenarios a través de los cuales coexisten otros modos de interpretación de la historia, que al ser explicitados por el relato revelan esas pequeñas refutaciones que pueden coadyuvar a nuevas versiones del Estado y sus transformaciones. Consideramos que se abre una perspectiva de reconstrucción del pasado público en un juego de relaciones entre la memoria de los activistas plasmada en un relato de vida y, por otra parte, una historia que entierra como versión oficial aspectos que pueden ser centrales para la comprensión del presente y sus determinaciones.

Hay, pues, en este recorrido cuatro supuestos esenciales a partir de los cuales es posible construir una mirada sobre el Estado con base en la historia y la experiencia de vida de los actores mencionados. En primer lugar, una conexión intrínseca entre lo íntimo y lo público entre la experiencia propia, el recuerdo de esta experiencia y su narración y, por otra parte, los escenarios que dan lugar a la existencia de estructuras institucionales que contextualizan los relatos y que de algún modo están presentes en ellos.

En segundo lugar, la esfera de la vida pública configura, más que un telón de fondo donde las historias de vida acontecen, una presencia-ausencia que, a partir del relato, toma parte activa de la trama, pero requiere de una mirada que ponga el acento en la pantalla, por decirlo así, donde las historias se proyectan. Uno de los referentes más importantes para pensar esa pantalla es hurgar, a través de las historias de vida, la presencia de un vínculo ético y político con el espacio público, cuyo soporte es la negatividad, es decir, la puesta en escena de una confrontación de visiones del mundo. La historia de vida permite vincular entonces el análisis de los determinismos propios de una época con el análisis de la relación que establece el sujeto con esas determinaciones.

En tercer lugar, una reflexión sobre el Estado, a partir de las historias de vida, debe suponer que esas tramas complejas de los relatos y las formas públicas que ocurrieron en periodos determinados de la historia no configuran tejidos discursivos que transitan por una sola dirección. Están conformados por disputas de sentido entre diversas versiones de los acontecimientos pasados y que los relatos tienden a enunciar. Estas disputas de sentido hacen aparecer las discontinuidades que confrontan una lógica propia del discurso oficial y, con ello, ponen en entredicho la presencia de unidad que la narrativa oficial transmite acerca del pasado.

Finalmente, en cuarto lugar, las propiedades que están presentes en un sistema de relaciones, como el que encarna una visión del Estado, son diferentes de las propiedades que exhiben en los relatos de vida los actores sociales, sin embargo, a través de estos últimos es posible dar cuenta de un modo de agenciamiento de los sujetos respecto de representaciones sociales dominantes que el Estado impone en cada momento de la historia. Considero que con estos elementos se vislumbra una posibilidad de análisis de algunas significaciones que corresponden a la forma que toma el Estado en diversos periodos de la historia.

Referencias bibliográficas

Agamben, G.

2014 “Para una teoría de la potencia destituyente”, *Fractal*, no. 74 (septiembre-diciembre), en <<https://www.mxfractal.org/articulos/RevistaFractal74GiorgioAgamben.php>>.

2011 *Desnudez*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.

2007 *Estado de excepción*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.

Allouch, J.

2015 “Cuatro lecciones propuestas por Foucault al análisis”, *Me cayó el veinte. Revista de psicoanálisis*, no. 31.

Arendt, H.

2005 *La condición humana*. Barcelona: Paidós.

1990 *Hombres en tiempos de obscuridad*. Barcelona: Gedisa.

Arfuch, L.

2002 *El espacio biográfico*. México: Fondo de Cultura Económica.

Benjamin, W.

2008 *El Narrador*. Santiago de Chile: Metales pesados.

Bourdieu, P.

2014 *Sobre el Estado*. Barcelona: Anagrama.

Cabrera Amador, R.

2019 “Relatos de vida y transformaciones del estado en México”, *Campos en Ciencias Sociales* 7, no. 1.

Castillejo, A.

2009 *Los archivos del dolor*. Bogotá: Uniandes-Ceso.

Castro-Gómez, S.

2000 “Teoría tradicional y teórica crítica de la cultura”, *Impulso*, no. 29, en <<https://es.slideshare.net/Agenciamientos/santiago-castro-gmez-teoria-tradicional-y-teoria-critica-de-la-cultura>>.

Castoriadis, C.

1989 *La Institución Imaginaria de la Sociedad*. Barcelona: Tusquets.

Elías, N.

1990 *Compromiso y distanciamiento*. Barcelona: Península.

Foucault, M.

1979 *Microfísica del poder*. Madrid: La piqueta.

Mejía, F.

2007 "Historia mínima de la radio mexicana. Parte III (1971-1996)", *Retrospectiva*, 27 de abril, en <https://retrospectivaradioactivo.wordpress.com/2007/04/27/historia-de-la-radio-mexicana-parte-iii/>.

Montemayor, C.

2010 *La violencia de Estado en México. Antes y después de 1968*. México: Debate.

Oikión-Solano, V.

2011 "Represión y tortura en México en la década de 1970. Un testimonio político", *Historia y grafía*, no. 37 (julio-diciembre), en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-09272011000200005.

Ramírez, I.

2016 "Figuroa ofreció a Lucio financiar la guerrilla si lo obedecía", *Proceso. Cuarenta años haciendo historia 1976-2016*, edición especial, 1 (septiembre).

Ramírez, J. M.

1986 *El movimiento urbano popular*. México: Siglo XXI.

Ranciére, J.

2005 *Sobre políticas estéticas*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Sousa Santos, B., de

1999 *Reinventar la democracia, reinventar el Estado*. México: Sequitur, en <https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=xVwcG3vrtXoC&oi=fnd&pg=PA1&dq=boaventur>

[a&ots=oTbMeX9fRx&sig=TwJc2UATID1suoXAT5F8sO_wVFo#v=onepage&q=boaventura&f=false](#)>.

Wallerstein, I.

2005 *La crisis estructural del capitalismo*. México: Contrahistorias.

Notas al pie

- [1](#) Dirige el proyecto académico “Pasión, cuerpos y acción política”. Área de investigación: Procesos Grupales, Institucionales y sus Interrelaciones.
- [2](#) La historia de vida de esta mujer activista por los derechos humanos forma parte de otro artículo ya citado en este trabajo Cabrera Amador (2019).
- [3](#) Entrevista realizada a Ana María Hernández, 20 de enero de 2018.
- [4](#) Entrevista realizada a A.M. el 21 de enero de 2018.
- [5](#) El postulado de Agamben se centra en la paradoja que supone suspender en nombre de la ley el propio orden jurídico y actuar en función de un principio político. El orden jurídico y el político entran en conflicto creando una zona limítrofe capaz de adquirir una dimensión particular que da lugar a la existencia de un poder absolutista (Agamben, 2007).

El cuidado Apuntes para problematizarlo¹

Maricela Adriana Soto Martínez²

Resumen

El escrito tiene la intención de reflexionar sobre el cuidado en tanto categoría analítica. En principio, se entiende el cuidado como una configuración del vínculo social y esta perspectiva nos permite profundizar en las relaciones del “nosotros” con “los otros”, por lo tanto, incorporar la reflexión sobre la alteridad. En el marco de los procesos de individualización, de escasez de respeto, privatización y narcisismo exacerbado, nos parece importante retomar los aportes de Carol Gilligan sobre la ética del cuidado para reflexionar sobre la posibilidad de indagar en su dimensión política. Desde nuestra perspectiva, cada vez es más urgente preguntarnos por las responsabilidades que se tienen con los otros, no en el plano del ordenamiento jurídico, sino en el de un orden ético y político que pueda recuperar los saberes y las experiencias de atención y reconocimiento hacia otros.

Palabras clave: cuidado, alteridad, vínculo social, responsabilidad.

Abstract

The writing is intended to reflect on care as an analytical category. In principle, we understand care as a configuration of the social link, and from this perspective, it allows us to deepen the relationships of the we with others and therefore incorporate reflection on otherness. In the framework of the processes of individualization, scarcity of respect, privatization and exacerbated narcissism, it seems important to us to retake to Carol Gilligan's contributions on *the ethics of care* to reflect on the possibility of investigating its political dimension. From our perspective, it is increasingly urgent to ask ourselves about the responsibilities we have with others, not at the level of the legal system, but at the level of an ethical and political order that can recover the knowledge and experiences of care and recognition towards others.

Keywords: Care, otherness, social link, responsibility.

De la ética de la justicia a la ética del cuidado

La justicia ha sido un tema que inquieta a los filósofos de la tradición liberal occidental y ha sido entendida como la principal capacidad de la organización política de una sociedad. De acuerdo con Martha Nussbaum, los principios políticos básicos se organizan en lo que se conoce como el contrato social, el cual a su vez orienta las acciones de los gobiernos y ciudadanos. En términos generales, se puede decir que este acuerdo hace que quienes lo establecen renuncien al uso particular de la fuerza y “al derecho de arrebatarse su propiedad a otro hombre a cambio de la paz, la seguridad y la expectativa de un beneficio mutuo”. Con este planteamiento se encuentra, entonces, que los intereses de las personas quedan bien representados en la “sociedad política, una en la que todos renuncian al poder en favor de la ley y de la autoridad debidamente constituida” (Nussbaum, 2007: 31). Esta teoría política pone el acento en el papel del Estado como el que procura la libertad individual y vigila que nada interfiera con ésta, además parte de la idea de que las personas que diseñan los principios básicos de la sociedad son libres, iguales e independientes.

Para Nussbaum, las ideas que tenemos acerca de quiénes somos y por qué vivimos juntos definen de algún modo las coordenadas de los principios políticos que nos orientan y de las personas que pueden participar en su elección. Al analizar las distintas versiones clásicas del contrato social occidental y en su reflexión crítica sobre los principios contractualistas de John Rawls, esta autora subraya una de las significaciones sociales modernas más importantes en las relaciones de los sujetos: el beneficio mutuo.

“La tradición occidental ha producido muchas teorías de justicia social. Una de las más poderosas y duraderas ha sido la idea del contrato social, según la cual un conjunto de individuos racionales se une en busca de un beneficio mutuo, y acuerdan abandonar el estado de naturaleza para gobernarse a sí mismos a través de la ley” (Nussbaum, 2007: 22).

En el marco de estas preocupaciones sobre la justicia, Lawrence Kohlberg (Kohlberg, Power y Higgins, 2009), teórico de la

educación, propuso hacia 1974 los estadios de la conciencia moral (tomando como referente la propuesta piagetana). Su teoría plantea que el desarrollo de los problemas morales se configura de manera evolutiva como un proceso cognitivo; los niveles de razonamiento moral de este autor son el estadio de la heteronomía y obediencia irreflexiva (dos a siete años), del egoísmo ilustrado, de la reciprocidad y el intercambio (siete a once años), de la conformidad social (once a catorce años), de la perspectiva sistémica (quince a veinte años), del contrato social (veinte a treinta años) y el de los principios morales universales (a partir de los treinta años).

De acuerdo con esta propuesta, el juicio moral deriva de la construcción de la capacidad cognitiva de deliberar sobre los problemas de justicia, respeto y equidad; no se trata, en el planteamiento de la educación moral de este autor, de dar lugar al desarrollo de la virtud o la imposición de adultos a niños, de maestro a alumnos de los principios morales, sino de la construcción de un orden ético basado en el razonamiento y el juicio crítico de cada individuo (Kohlberg, Power y Higgins, 2009).

En una breve síntesis, podría decirse que este desarrollo teórico está basado en los principios morales abstractos acordados de manera racional entre individuos que son iguales; la singularidad de las condiciones, la especificidad de la situación y los dilemas que toda vida genera son resueltos desde los acuerdos formales. El respeto a los demás y la acción moral se sostienen por acuerdo o contrato social sobre el principio de la responsabilidad jurídica y la contención formal de hacer daño o agredir a otros.

La educación moral propuesta por Lawrence Kohlberg ha sido discutida, entre otros motivos, por sobreestimar el papel de la razón y el carácter autónomo del individuo. Para los fines de esta reflexión, nos interesa comentar el caso de Carol Gilligan, psicoanalista y discípula de Kohlberg que, inquieta con el planteamiento de su maestro, cuestionó los experimentos realizados sólo con niños y puso en discusión el carácter ético centrado en la justicia y en los principios políticos derivados de los derechos y la ley.

Gilligan repitió las investigaciones e incluyó a niñas en sus estudios para dar cuenta de cómo, en el caso de las mujeres, los

debates morales se resuelven en el ámbito de las relaciones interpersonales, el cuidado y la responsabilidad hacia otros. Para ella, las cuestiones éticas no se dan de la misma manera en unos y en otras. “Encontró, por ejemplo, que mientras los niños prestan mayor atención al seguimiento de reglas o principios, las niñas se involucran en el conocimiento del contexto. Los primeros parecen más interesados por algo que se puede llamar la justicia, en sentido abstracto, y las segundas por la atención cuidadosa del otro, de sus necesidades específicas” (Hoyos, 2008: 75).

Si damos seguimiento a las reflexiones de esta última autora, podremos reconocer que para Gilligan la concepción moral en las mujeres se relaciona con la disposición a comprender cada problema más que con la obediencia a determinados principios, con la atención a las responsabilidades y las relaciones. Así, la propuesta de Gilligan a la ética de la justicia de Kohlberg es la ética del cuidado que, de acuerdo con Hoyos,

[...] parece tener sus raíces en la observación aristotélica, que el hecho que un agente moral conozca unos principios no garantiza que se comporte conforme a ellos, por lo que es necesario, más bien, desarrollar disposiciones estables a actuar de la manera correcta. Así, la ética del cuidado captura la idea que una ética centrada sólo en principios resulta insuficiente (Hoyos, 2008: 76).

Los postulados de la ética del cuidado no pretenden esencializar los roles de género, por el contrario, los estudios de Gilligan permiten recolocar la discusión y posicionar las prácticas de cuidado que hacen las mujeres no como resultado de su naturaleza o un carácter innato, sino que recuperan los vasos comunicantes entre el ámbito público y privado; específicamente, la autora reconoce que los aprendizajes de las mujeres que generalmente han estado confinados al ámbito doméstico deberían de ser tomados en cuenta en los asuntos públicos. De acuerdo con esta hipótesis, la experiencia de las mujeres en la esfera doméstica les ha permitido desarrollar

[...] más sus emociones que su capacidad de razonamiento moral, se han interesado más por las particularidades de las situaciones que por la

abstracción de lo característico en ellas que podría facilitar la elaboración y aplicación de principios y se han preocupado más por las relaciones interpersonales que por atender a la idea abstracta de humanidad (Hoyos, 2008: 79).

Entonces, según Gilligan, podría decirse que el cuidado se refiere a una actitud ética, a un orden subjetivo dispuesto al acompañamiento y a la presencia para con los otros; el cuidado es un campo de prácticas que produce experiencias de saber y aprendizaje que implican siempre el ámbito de los vínculos y las relaciones.

Quisiera reiterar un punto fundamental: el cuidado y la asistencia no son asuntos de mujeres; son intereses humanos. Para ver este debate tal y como es, no hay más que mirar a través de la óptica del género: la justicia se coloca junto a la razón, la mente y el Yo —los atributos del “hombre racional”—, y el cuidado, junto a las emociones, el cuerpo y las relaciones —las cualidades que, como las mujeres, se idealizan a la vez que se menosprecian en el patriarcado. [...] Con esta división de la moralidad por razón de género, la masculinidad ofrece fácilmente un pasaporte al descuido y la desatención, defendidos en nombre de los derechos y la libertad, mientras que la femineidad puede implicar una disposición a renunciar a derechos a fin de preservar las relaciones y mantener la paz. Pero es absurdo sostener que los hombres no se interesan en los demás y que las mujeres no tienen sentido de la justicia (Gilligan, 2013: 54).

Entonces, al tomar como objeto de reflexión el concepto del cuidado, en este trabajo interesa dejar claro que no se pretende reforzar el papel instituido de las mujeres como dadoras innatas de cuidados, sino que la intención es recorrer algunas de las lecturas que permiten problematizar este tema como una configuración del vínculo social.

En todo caso, propondría por el momento una distinción conceptual: *el cuidado* como categoría analítica para intentar comprender las relaciones de unos con otros, es decir, explorar la complejidad del vínculo social, de la alteridad y las múltiples dimensiones que la constituyen. Por otro lado, se reserva la noción de *los cuidados* (que no necesariamente será atendida en este

trabajo) para problematizar la asociación casi mecánica que comúnmente se hace entre lo femenino y las diversas prácticas de cuidados; actualmente es conocido que la inequitativa distribución social de los cuidados ha hecho que, en general, sean las mujeres quienes han cargado con la responsabilidad de éstos y, por lo tanto, han tenido menos libertades para la toma de decisiones. Los temas del cuidado como el trabajo no remunerado, la inequidad en la distribución de las responsabilidades y el cuidado como asunto de las políticas públicas configuran una agenda de temas urgentes que deben ser tratados.

Pero en este momento, y para profundizar en la noción del cuidado, parece pertinente incluir tres reflexiones que, sin referirse directamente al concepto, pueden ayudarnos a tratar de pensarlo. Dado que no se entiende el cuidado como una “buena acción” ni como un “acto de bondad” o una “actividad virtuosa”, sino como una actitud ética y política en la que se asume una responsabilidad con los otros, parece importante indagar algunos de los escenarios que actualmente lo estarían dificultando.

En el apartado anterior, con Kohlberg, se veía cómo el desarrollo del razonamiento ético y el respeto hacia los otros que de él deriva está orientado por los principios abstractos contractuales legales y jurídicos regulados por el Estado. Con Gilligan, se trata de reconocer menos una ética de la justicia y más una ética del cuidado, es decir, una ética de la responsabilidad y la solidaridad desarrolladas en las experiencias singulares de los entornos domésticos y comunitarios.

A continuación, se presenta un breve acercamiento a algunos de los temas que se ponen en tensión en las distintas formas de relación que los sujetos construyen para vincularse unos con otros. Dicho de otra manera, el escenario que estos tres ángulos de reflexión ofrecen lleva a sostener la idea de que cada vez es más urgente preguntarse por las responsabilidades que se tienen con los otros, no en el plano del ordenamiento jurídico, sino en el de un orden ético y político que pueda recuperar los saberes y las experiencias de atención, reconocimiento y hospitalidad hacia otros.

El (des)cuido en el contexto de las sociedades actuales

En un contexto de desdibujamiento de la institución del Estado y los principios políticos que regulan el orden social, se observa que lo más importante es el crecimiento económico y las operaciones del libre mercado que han llevado a que la mayor parte de la población no sólo no vea cumplidas las promesas del progreso, sino que además se encuentre frente a escenarios cada vez más desesperanzadores en materia de empleo, vivienda y seguridad. Frente a esto, podría esperarse que los individuos de una sociedad dada estarían en condición de reclamar y hacer valer aquello a lo que tienen derecho, sin embargo, y sin temor a equivocarnos, parece que lo que se mira es precisamente lo contrario: el conformismo y la actitud resignada de la mayoría frente a todo lo que sucede. ¿Cómo es que se logra esto?, ¿qué procesos psicosociales se ponen en marcha para que no sea necesario el uso de la fuerza y nuestras comunidades avalen y refuercen el sistema económico social vigente?

Algunas respuestas a estas preguntas se pueden delinear si se toma en cuenta que la historia de la Modernidad es también la historia del paso de las prácticas de la caridad cristiana a la filantropía gubernamental y de ahí a las tecnologías de la institución asistencial. Estos tres escenarios: la caridad, la filantropía y la asistencia pueden reconocerse como distintos modos de gubernamentalidad que, en términos foucaultianos, darían cuenta de las diversas formas de relación del poder sobre la vida individual y colectiva.³

Es importante decir que la ruta que ha seguido este proceso institucional —la caridad, la filantropía y la asistencia— no es lineal, se puede decir que hoy, en las primeras décadas del siglo XXI, los compromisos religiosos, tales como el deber de la compasión y la ayuda al prójimo, conviven y compiten con proyectos secularizados de beneficencia, altruismo y voluntariado, así como con sofisticados dispositivos asistenciales nacionales e internacionales que dan forma a la agenda de las políticas sociales y que tienen como

objetivo cubrir las necesidades de la población, especialmente la más desfavorecida.

En una línea más de análisis, también se puede pensar en cómo en las formas de la caridad, la filantropía y la institución asistencial, lo que se podría considerar como prácticas de cuidado basadas principalmente en los debates de los valores morales y los deberes de las instituciones gubernamentales, lograron alcanzar cierto grado de reconocimiento; por ejemplo, en el contexto del Estado de bienestar, el servicio hospitalario, la promoción de guarderías, centros escolares y la oferta de atención a los desempleados, así como el habilitamiento de albergues para ancianos, personas en condición de indigencia y niños o adolescentes huérfanos fueron el rostro de una política social que parecía compensar las consecuencias de la desigualdad social.

No obstante, y sin ánimo de reforzar los argumentos de la economía política liberal, se debe preguntar críticamente hasta dónde estas estrategias también construyeron al sujeto de la dependencia, al sujeto-objeto que, como condición, es el que vio hipotecada su dignidad y autonomía; es difícil dejar de reconocer que los discursos en torno del altruismo, la ayuda y el deber con otros no sólo han justificado la intervención de los especialistas, las acciones del voluntariado, los negocios de empresarios y de una clase política interesada en capitalizar su jerarquía, sino que también han configurado una larga historia de relaciones paternalistas que de modo recursivo han producido subjetividades desautorizadas, comunidades estigmatizadas y poblaciones permanentemente dependientes.

Para muchos sectores, la dependencia es un estilo de vida, pero no sólo se debe referir a la dependencia económica, sino también a la que hace sobrevivir en una continua autoexigencia frente a la flexibilidad del empleo, la de las “víctimas” del discurso de la normalidad que produce desviados, enfermos y necesitados de atención especial. En este contexto, la brecha entre ricos y pobres es cada vez más preocupante, sin embargo la distancia entre los que pueden y los que no, los que son capaces y los que muestran al mundo sus debilidades, los que testimonian el éxito y los que atestiguan el fracaso, configuran un escenario contemporáneo en el

que las relaciones entre las personas de una misma comunidad el “nosotros” y los “otros” se complican cada vez más.

Se complican porque no sólo se trata de polarizar la reflexión y sostener la existencia de víctimas y victimarios, dominantes y dominados. De acuerdo con algunos análisis, el ascenso del individualismo como una característica de las economías de libre mercado que han fortalecido las significaciones de la competencia, el éxito y el progreso vinculado con el dominio, es hoy uno de los rasgos constitutivos de los procesos subjetivos. Las personas o los grupos a los que éstas pertenecen (adscripciones de raza o clase, género, generacionales, etcétera) tienden a constituir identidades en las que los otros se convierten en nuestros enemigos; la diferencia y la exterioridad parecen producir un fuerte ensimismamiento que, de un modo u otro, se traduce en una desconsideración por los otros.

En un intento de profundizar las notas anteriores, se incluirán brevemente tres aproximaciones que, desde distintos ángulos, alcanzan a ofrecer algunos elementos para reflexionar en torno del vínculo social y, por lo tanto, permiten interrogar el tema del cuidado. El acercamiento a estos tres autores no es casual, y, si bien en un análisis más fino pueden encontrarse importantes diferencias en sus planteamientos, por el momento ofrecen la posibilidad de posicionar el tema del cuidado en relación con la alteridad.⁴

La autosuficiencia como condición del respeto.

Me referiré en principio a las reflexiones sociológicas de Richard Sennett sobre el “nosotros” y “los otros”. Para este autor, el análisis sobre estas relaciones no debe ser uno que busque la sociedad perfecta (ésta como tal no puede existir), y asumiendo siempre la dimensión del conflicto de lo que se trata, en todo caso, es de comprender cuáles son los matices, las configuraciones, las tonalidades o coloraturas que toman esas relaciones. Y entonces una de las cuestiones que llamará la atención del autor tiene que ver con reconocer cómo, en contextos de desigualdad no sólo económica, el respeto y la dignidad deberían de procurarse.

A través de su planteamiento sobre la escasez de respeto, este autor habla de lo que significa no ser tomado en cuenta como ser humano. En la época contemporánea, cuando la gente vive privada del control de su propia vida, cuando un sistema político social de flexibilización y relaciones inciertas dirige sus esfuerzos a fortalecer la asistencia basada en las necesidades y no en las capacidades y potencia de los sujetos, entonces se observa un escenario preocupante caracterizado por lo que se puede llamar, en el marco de las reflexiones de este escrito, los consumidores de cuidado.⁵

Sumado a lo anterior, Sennett revisa el valor social que con la Modernidad y el ascenso del capitalismo ha tomado el discurso y las prácticas de la meritocracia. El énfasis contemporáneo en las habilidades y aptitudes potenciales y “la carrera abierta al talento” van configurando lazos con el mundo y con los otros que deberían resultarnos francamente preocupantes. Se puede decir que el valor social de la autosuficiencia, la madurez, la independencia y la razón configuran subjetividades que se bastan a sí mismas y complican los vínculos sociales de interdependencia.

Preocupado por el tema de la desigualdad y su relación con el respeto, este autor advierte con claridad que en nuestras sociedades modernas no hay expresión de consideración y reconocimiento mutuos que esté fuera de lo que se entiende por igualdad; dicho de otro modo, todos aquellos que no estén dentro de los criterios de igualdad (o identidad) económica, jurídica, cultural, intelectual, física, etcétera, quedan fuera de las posibilidades de ser considerados como sujetos, de reconocérseles en su dignidad y, por lo tanto, de ser respetados.

Sennett no simplifica el problema y reconoce que las desigualdades de clase y raza —y podría añadirse las de género y edad— son obstáculos evidentes al respeto recíproco entre individuos; las cuestiones más difíciles de comprender son las siguientes:

[...] la necesidad de contenerse por respeto a alguien, la división entre respeto a sí mismo y respeto grupal, la fuerza del yo que degrada a los otros, la mala adaptación entre la confianza en uno mismo y la consideración de los demás, el vínculo con los otros que deriva del «error» de imaginar que uno es como

ellos. Podrían parecer que todas estas cosas fueran cuestiones más subjetivas que la vida en un complejo de viviendas sociales o el odio de clase, pero las fuerzas sociales dan forma a esas experiencias personales exactamente de la misma manera en que dan forma a condiciones más «objetivas» (Sennett, 2006: 59).

No se trata de prescribir relaciones amables y amigables con otros, tampoco de decretar lazos más equitativos mientras el reconocimiento de la desigualdad se mantenga negado. Al sostener la ilusión de la identidad, es decir, de que todos somos iguales (por ejemplo, ante la ley) y por lo tanto estamos en condición de procurar las mismas condiciones, quienes no cubren estos criterios quedan expuestos en sus capacidades personales, son catalogados con la significación imaginaria del fracaso, opuesto al talento, que inicia la espiral de la vergüenza y la dependencia vivida en forma denigrante. El encargo social de “ser alguien” o “llegar a ser algo” se fundamenta en la potencia discursiva que tiene el mérito individual y la independencia personal. Efectivamente, dice Sennett, la actividad del trabajo (manual o intelectual), que se traduce en el oficio o dominio de una actividad, juega un papel fundamental en la confianza, integridad y autorización del sujeto sobre sí mismo; actualmente, frente a la pauperización laboral derivada de la estrategia de la flexibilización de la producción, el carácter de los sujetos se degrada, la relación del sí mismo con los otros pierde confianza y la certeza para mantenerse en el mundo es cuestionada.

Si actualmente la vida pública y privada se orientan por lo que Sennett llama las categorías políticas de la autosuficiencia (madurez, adultez, la razón y la independencia), se está entonces en condiciones de problematizar el tema del cuidado; por un lado, la política social (educativa, laboral, de salud) encuentra fuertes argumentos para individualizar los problemas de una sociedad (por ejemplo, al atribuir a los sujetos la falta de competencias) y, por el otro, se construye un imaginario social que relaciona la dependencia, la necesidad y la inmadurez con las ideas-valores de la denigración y humillación.⁶

El cuidado, en tanto campo de prácticas vinculadas con una relación ética de responsabilidad y solidaridad, encuentra en este escenario de autosuficiencia uno de sus mayores desafíos. El cuidado parte de reconocer las condiciones de vulnerabilidad a las que toda vida está, por una u otra razón, expuesta. Las relaciones de cuidado asumen las contingencias de la existencia y las disyuntivas que configuran toda experiencia.

La privatización del sujeto y la negación de la alteridad

En otro orden de ideas, nos interesa seguir la tesis de Cornelius Castoriadis al plantear que el problema de la sociedad no sólo es el marcado individualismo que caracteriza los tiempos actuales, sino el ascenso de la privatización del individuo, es decir, la enorme dificultad de nuestra época para afianzar el lazo social y los vínculos colectivos; los asuntos públicos y el quehacer político, dice, han sido abandonados por los ciudadanos delegando en unos cuantos el devenir de su propia existencia. De acuerdo con este autor, el repliegue del sujeto a la esfera privada es la “vivencia subjetiva” cada vez más típica del hombre contemporáneo”, no es sólo que el individuo se sobreponga a otros, sino que en realidad los niega, no los necesita y pueden no ser indispensables.

El hombre contemporáneo se comporta como si la existencia en sociedad fuera una tarea odiosa que sólo una desgraciada fatalidad le impide evitar. [...] El hombre contemporáneo típico hace como si *sufriera* la sociedad a la que, por lo demás (bajo la forma del Estado o de otras formas), siempre está dispuesto a imputar todos sus males y a presentar —al mismo tiempo— sus demandas de asistencia o de «soluciones a sus problemas». Ya no aporta un proyecto relativo a la sociedad, ni el de su transformación, ni siquiera el de su conservación/reproducción (Castoriadis, 1997: 31).

El retiro de los individuos de los asuntos públicos, el enclaustramiento en la vida privada que, a decir de este autor, parece compaginar casi exactamente con la idea de libertad, del individuo “libre, soberano, autárquico”, es precisamente el escenario

en el que la ganancia y el consumo adquieren su potencia más fuerte. Este desplazamiento del espacio público hacia la esfera privada fortaleció la adquisición interminable de objetos materiales y estatus sociales que, durante un tiempo muy breve, ofrecen al sujeto un catálogo de sentidos que, a la vuelta de página, encuentran su caducidad.

Para este autor, el proceso antes descrito (la privatización y el consumo) debe entenderse en la compleja relación que el individuo contemporáneo establece con “los otros”, éstos que son diferentes a él. Al ensimismamiento y al determinismo económico se suma también el determinismo burocrático que dicta y organiza los modos en que hay que operar y vincularnos con los otros; Castoriadis mantuvo un ejercicio crítico con el proyecto humanitario que, a su juicio, profundiza las diferencias entre los que son capaces y los que no. En este sentido, la ayuda y la asistencia a otros corren el riesgo de convertirse en una prótesis para el vacío político; por esta razón, en la lógica castoridiana, la institución asistencial es hoy una de las formas de organización que eclipsan la posibilidad de que la sociedad se pregunte por ella misma. “La acción humanitaria está muy bien. Hay que impedir, mientras se pueda, que los seres humanos se mueran de hambre. Pero [esto se convierte en un problema] Sin una concepción política, sin una respuesta a la pregunta: “¿por qué y cómo vivimos en sociedad? ¿Para hacer qué cosa? ¿Qué nos importa en la vida?” [...]” (Castoriadis, 2006: 285).

Y es, precisamente en este punto en el que nos interesa vincular estas reflexiones con el tema del cuidado. Por supuesto que el autor no usa este concepto; en todo caso, hará referencia al tema de la filia para referirse al proceso por el cual los sujetos deberían mediar sus relaciones a través de la *doxa*, es decir, la opinión. En su concepción, las leyes y el dictado ético tendrían poco sentido si los hombres se orientaran en el reconocimiento mutuo, pero por el momento los ciudadanos están convencidos de que hay expertos en quienes hay que dejar las decisiones y las responsabilidades; así el porqué y cómo vivimos en sociedad se deja a la decisión de otros, no hay participación del sujeto en los asuntos que directamente le competen. El vacío político es precisamente el abandono de las

cuestiones políticas y el conformismo es la característica de la esfera de lo privado.

Para Castoriadis, el espacio público es aquel en el que el sujeto puede encontrarse con otros y, también, es la posibilidad del encuentro de la diferencia, el acontecimiento de la alteridad, en la que el sujeto podrá espejarse, afirmarse, defender argumentos y, sobre todo, pensarse como algo en relación con otros. Sin embargo, las condiciones de heteronomía social hacen que el proceso de privatización del sujeto se fortalezca, mientras que el establecimiento de la metanorma provoca que los propios individuos atribuyan a su situación causas completamente externas; las leyes del mercado, el destino de la historia y el conjunto de normas instituidas hacen que el conformismo se generalice.

En el ascenso de la acumulación de capital, la competencia y el consumo han reforzado las coordenadas que configuran sociedades cada vez más individualizadas y, por lo tanto, el tema del cuidado se presenta hoy como fundamental porque pone en el centro los vínculos, las relaciones y las responsabilidades. Dicho de otro modo, la instauración de la insignificancia, el desdibujamiento del espacio público, la privatización de todas las esferas de la vida y el fortalecimiento de las identidades clausuradas son el escenario en el que hay que pensar el tema del cuidado como una práctica que puede ayudarnos a reflexionar sobre la propuesta castoridiana del reconocimiento recíproco.

Si se perpetuase el estado de apatía, de despolitización, de privatización actual, asistiríamos ciertamente a crisis mayores [...]. Es la retirada de los pueblos de la esfera política, la desaparición del conflicto político y social lo que permite que la oligarquía económica, política y mediática escape de cualquier control. Y esto, de aquí en más produce regímenes de irracionalidad llevada al extremo y de corrupción estructural (Castoriadis, 2006: 23).

Quizá en la línea del proyecto de autonomía y del ejercicio de reflexividad, como propuesta de este autor para hacer un mínimo de frente a esta condición de privatización y despolitización, se encuentran algunas resonancias del tema del cuidado. Y aprovechamos entonces para precisar que el cuidado no sólo se

refiere a la consideración que se debiera tener en relación con los otros ni al reconocimiento de lo que son “los otros” y menos a la tolerancia de aquellos de quienes se preferiría prescindir. En realidad, el cuidado nos obliga a pensar menos en “los otros” y más en “nosotros”, es decir, se trata no sólo de pensarlos, sino de pensarnos, de detenerse a dimensionar el grado de responsabilidad que se tiene al ser parte de un mundo que habitamos en conjunto.

El narcisismo como la imposibilidad cultural de aceptar los límites de la existencia.

Por último, y desde otro ángulo, este escenario de ilusiones fabricadas habla no de la exacerbación del individualismo ni de la privatización del individuo, sino de lo que Christopher Lasch denomina *la cultura del narcisismo*. Para él, la configuración del sujeto moderno, que depende de la asistencia, se origina en el paternalismo que el Estado de bienestar promovió, dando paso a nuevas formas de control social que, sin mayor problema, impidieron que las polarizaciones sociales se tradujeran en lo que en otro momento derivó en luchas políticas.⁷

Del mismo modo que los autores anteriores, Lasch reconoce cómo el desencanto de las burocracias gubernamentales se desplazó a las burocracias empresariales que son, en realidad, el centro del poder. La élite empresarial hace todo para que el ciudadano se haga cargo únicamente de consumir los espectáculos prefabricados. La estrategia de este movimiento la encuentra el autor en el presentismo del sujeto, que no tiene mayor preocupación por el futuro debido al desinterés que guarda por el pasado; los valores de la moda, la novedad y el pavor a la vejez han hecho, dice Lasch, de la nostalgia un bien comercializable que no permite juzgar la época actual a partir de las experiencias pasadas.

Este repliegue al presente y a los asuntos estrictamente personales hace que “Vivir el momento [sea] la pasión dominante: vivir para uno mismo, no para nuestros predecesores o para la posteridad. Estamos perdiendo en forma vertiginosa un sentido de la continuidad histórica, el sentido de pertenencia a una secuencia de

generaciones originada en el pasado y que habría de prolongarse en el futuro” (Lasch, 1999: 23). Al quedarse solo frente al presente, el individuo y las sociedades contemporáneas han configurado un clima que es, dice Lasch, terapéutico, no religioso; los sujetos no se muestran ávidos de salvación personal, sino de momentos de bienestar, salud y seguridad psíquicas. Lo importante ahora es que la gente se procure a sí misma, que logre a través de rutas triviales y baratas aprender a relacionarse con los demás, alimentarse y vivir sanamente, superar el miedo y alcanzar la felicidad. En nuestra época, el examen de uno mismo está, según este autor, fuera del registro político; el conflicto colectivo se transforma en problemáticas individuales que pretenden ser resueltas a través de procesos terapéuticos.

A Lasch no le interesa abordar el concepto de narcisismo como una forma de egoísmo individual o social que pone en peligro el amor fraterno, en realidad poco comulga con esta última idea de la fraternidad. Para este autor, es muy importante comprender cómo “[...] la burocracia, la proliferación de imágenes [...] el culto al consumo [...] el miedo intenso a la vejez y la muerte, una percepción alterada del tiempo, la fascinación por los famosos, el temor a la competencia, la mengua del espíritu lúdico, las relaciones deterioradas entre hombres y mujeres” (Lasch, 1999: 55) conecta con el despliegue de ideologías que venden felicidad, con la racionalización de la vida interior y la multiplicación de dispositivos terapéuticos de los que los individuos dependen para compensar su descalificada responsabilidad adulta.⁸

Entonces, después de revisar el modo en cómo nuestras sociedades se ubican en el presentismo y de analizar las formas de repliegue a la esfera estrictamente personal, Christopher Lasch nos permite preguntarnos por la dimensión de la responsabilidad en los vínculos sociales. Desde este autor, las condiciones culturales que producen sujetos ensimismados serían las condiciones de aquello que hace imposible el reconocimiento de la alteridad y el sentido de la autonomía y la independencia en relación, siempre, con otros.

La cultura del narcisismo y el significativo número de dispositivos terapéuticos en los que se sostiene es, nuevamente, uno de los escenarios con los que tiene que discutir el cuidado en tanto

categoría de análisis y proyecto político. Como se ha dicho antes, éste se constituye desde múltiples tensiones, no se trata de apelar a los sentimientos o acciones “buenas” e idílicas, el cuidado implica siempre al otro, a los otros y, por lo tanto, se encuentra habitado por el conflicto; está configurado de desencuentros, quizá desilusiones, contratiempos y perturbaciones. Siguiendo a Lasch, tal vez no haya mayor desafío que el encuentro-desencuentro entre las generaciones, la transmisión o herencia del mundo que hacen los más viejos a los más jóvenes. Des-cuidar esta tarea, deteriorar esa responsabilidad y “escapar al problema de la dependencia” generará cada vez más un enorme vaciamiento de sentido.⁹

Hasta aquí se ha hecho un breve recorrido por tres planteamientos que discuten temas relevantes para pensar el cuidado: el crecimiento de las capacidades individuales, la autodeterminación del individuo y la importancia del éxito personal, que derivan en escenarios en los que la dependencia se convierte en vergüenza, la privatización de la vida que aísla de los asuntos públicos y la desesperación convertida en omnipotencia hacen que las relaciones entre “unos” y “otros”, entre “nosotros” y los “otros”, sean cada vez más frágiles. Es en este contexto en el que se propone discutir el cuidado, hay que resaltar que no es un tema nuevo, ya que ha sido central en los análisis que se han dedicado a pensar los diferentes modos en los que se constituye el sujeto moral; la filosofía occidental desde Sócrates, el planteamiento de Heidegger sobre los humanos como sujetos de cuidado más que de razón y los trabajos de Foucault en torno del cuidado de sí mismo han colocado el tema en la agenda teórica y académica.

¿De la ética del cuidado al cuidado como proyecto político?

Los planteamientos de Carol Gilligan sobre la ética del cuidado nos permiten pensar el vínculo social desde las prácticas de responsabilidad, acogida y atención hacia otros. Si bien los estudios de esta psicoanalista fueron realizados con niñas y mujeres, no parece conveniente confundir la discusión y atrincherar el cuidado a la llamada naturaleza o esencia femenina. En realidad, lo que nos

interesa es retomar su propuesta al pensar el vínculo social más allá del orden jurídico prescriptivo y del contrato social formal; la multiplicidad de coloraturas que adquieren las relaciones entre unos y otros tal vez nos ayuden a problematizar y no dar por determinados los escenarios del des-cuido expresados en el individualismo, la privatización y la exacerbación del narcisismo.

Aún en nuestros contextos más violentos y siniestros, quizá valga la pena preguntarse por lo que se puede llamar la dimensión política del cuidado. Es decir, por la posibilidad de deliberación de hombres y mujeres en relación con la responsabilidad, la acogida y la atención que deben ser prestados hacia otros, hacia aquellos que no somos nosotros, pero que, aun así, se les reconoce en su dignidad y alteridad.

En este último apartado, se propone una especie de desplazamiento de lo que con Gilligan se reconoce como la ética del cuidado hacia la pregunta por la dimensión política de éste. Si bien la autora establece los puentes entre el ámbito privado y la esfera pública en relación con las prácticas del cuidado, la solidaridad y el acompañamiento en la constitución de la dimensión ética de los sujetos, en este momento nos interesa relevar esas experiencias deliberativas en las que, hombres y mujeres, reconocen en las acciones de cuidado una posibilidad de transformar la sociedad.

Frente a las expresiones de exclusión y discriminación altamente generalizadas, se encuentra también un número considerable de experiencias que convergen posiblemente en las complejas acciones del cuidado; piénsese, por ejemplo, en el trabajo de decenas de proyectos colectivos que en México han surgido del vacío dejado por las instituciones del Estado y han construido una red de importantes sentidos en el trabajo conjunto.¹⁰ Actualmente, el caso de las mujeres jóvenes que, con la violencia a cuestas, han tenido que idear y recrear modos de acción que cobijen el miedo y la desazón es, en nuestros días, una de las escenas más esperanzadoras con las que se puede contar; en las plataformas o redes sociales, en el transporte público, en la calle y demás, las mujeres van tejiendo estrategias de cuidado; ahí en donde casi todo lo puede el individualismo y la privatización se hallan también los signos de cuidado y atención.

Desde la organización de defensoras de derechos, periodistas y abogadas en la lucha por la búsqueda de la justicia y la reparación del daño, pasando por colectivas que hacen de la violencia hacia *una* la causa de *muchas*, hasta los discretos signos que, con un color, una mirada o cualquier gesto corporal anuncian el hecho de que alguien atiende y acoge una causa o situación, se puede decir, junto con Marcelo Raffin, que “la idea del cuidado no es únicamente la de la conservación, sino que puede ser la construcción, la creación de algo nuevo” (Raffin, 2015: 25). Se piensa que las escenas de hoy ponen en el plano de la reflexión no sólo a las mujeres que cuidan de otros (hijos, padres, parejas, etcétera), sino que se cuidan entre ellas mismas, una forma de autocuidado que ha puesto en juego no sólo la conservación de la vida, sino la apuesta por la construcción de un orden social no patriarcal, es decir, la deconstrucción e invención de un “ser mujer” desde otro lugar.¹¹

Como se dijo antes, el cuidado entendido como práctica social y política y no como una virtud en el sentido de la excelencia y la perfección, está constituido desde la dimensión del conflicto; esta práctica no sólo opera en múltiples planos, sino que es dinámica y se configura a partir de la experiencia y los procesos vividos.¹²

Para cerrar este escrito, en lo que sigue se hará referencia a una de las experiencias que, posiblemente hoy, sea de las más relevantes para indagar acerca del cuidado. Específicamente, a un colectivo de mujeres que acoge a través de la comida la incertidumbre y el vacío de quienes han dejado atrás sus tierras. La migración y, en particular, la extranjería es un tema vertebral en las reflexiones sobre el cuidado porque permite pensar la dimensión de la alteridad y el reconocimiento de lo que no es uno mismo.

Las Patronas es un grupo de mujeres de Amatlán de los Reyes, Veracruz, que desde hace más de dos décadas preparan y entregan diariamente alimentos para cientos de migrantes que viajan en un tren de carga que cruza el país; es un grupo reconocido a nivel nacional e internacional que, con el paso de los años, ha diversificado las formas de acogida y atención a los migrantes; a la comida, que es el quehacer más evidente de la acción del dar, se han sumado los saberes y aprendizajes de estas mujeres en

relación con el cuidado de la salud y la procuración de los derechos de las personas migrantes.

Para abonar las reflexiones, se toma como referente *Llévate mis amores* (2014), el documental dirigido por Arturo González Villaseñor y producido por Indira Cato. A través del cine, y en ese caso el cine documental, se arriba al encuentro de otras historias, se aproxima uno a la densidad de otras vidas y se pueden conocer los puntos de vista de otros y otras.

Es aquí, particularmente, donde el cine se erige y se nos presenta como un cierto tipo de ética: porque da a ver, escuchar, pensar y sentir un conjunto variado de miradas substanciales que, a su vez, sugieren, producen, definen, determinan, diluyen, inventan, exacerban, etiquetan y delimitan un conjunto de imágenes y discursos acerca de la alteridad y de las relaciones de alteridad (Skliar, 2008: 15-16).

De este modo, *Llévate mis amores* nos permite, a través de los testimonios y las imágenes de la migración atender una narrativa en la que se tejen relaciones éticas, de responsabilidad y atención a los otros. El filme registra la vida cotidiana de un grupo de mujeres que hablan, entre otras cosas, del sentido que tiene preparar cuidadosamente las bolsas de comida para quienes tienen hambre.

Van empujando carretillas llenas de bolsas de plástico que guardan otras pequeñas bolsas con arroz guisado, frijoles, totopos, pan dulce, a veces atún con mayonesa. Otras, botellas de plástico con agua, de dos en dos, amarradas con un cordel. Todas las mujeres están listas, mueven las piernas, se dan instrucciones, piden mutuamente tener cuidado. El sol se asoma con timidez. Allá arriba, lejos, está el Pico de Orizaba mirándolas impasible, ajeno al drama que va a suceder en unos instantes. Ya se escucha el traqueteante sonido de las ruedas metálicas del tren sobre las vías. Las mujeres esperan impacientes; como si fuera a llegar de un momento a otro el amor perdido, el hijo que se fue, el padre ausente... El tren rebaja un poco la velocidad. De los espacios entre vagones comienzan a aparecer cabezas, brazos, torsos que se asoman recortados por la luz, en silueta. No hay caras. Son los anónimos migrantes centroamericanos y mexicanos que van montados en "La Bestia" para intentar llegar al otro lado, a los Estados Unidos. Un viaje por el infierno que ha sido contado muchas veces y que está lleno de destrucción, corrupción, impunidad, violencia. Pero no ahora. No en este momento (Taibo, 2018: 7).

Las Patronas, deben su nombre a La Patrona, que es como se llama su comunidad. De inicio reconocen que Dios y la Virgen de Guadalupe amparan sus acciones; sin embargo, es importante observar cómo la narrativa del filme se distancia de las posturas más conservadoras de la Iglesia y se acerca más a una perspectiva crítica que hace de la acogida y la atención a los migrantes el “Reino de Dios” en la tierra. El llamado de “Tengo hambre”, que a decir de Indira Cato fue el que desató toda esta historia, no parece haber tenido una fuente religiosa, sino la voz y la imagen concreta de hombres que, día tras día, viajaban en el exterior del tren. A partir de ahí, más de una docena de mujeres de distintas generaciones procuran ininterrumpidamente de agua y comida a algunos de los “viajeros”.

Finalmente, a la luz de esta experiencia, se plantean de manera breve dos aspectos que van a permitir continuar el ejercicio de problematizar el tema del cuidado:

- a. Uno de los planos que interesa retomar es la distinción que debe hacerse entre el cuidado y los actos de caridad y sacrificio. Si se retoman las orientaciones de Tzvetan Todorov (1993), se debe de reconocer que las Patronas tienen un importante componente religioso, sin embargo, los testimonios de estas mujeres parecen atestiguar menos una privación dolorosa y más un gozo y gusto por lo que ellas llaman compartir y apoyar.

El sacrificio, como la caridad, es un acto sin reciprocidad [...]. Por esta razón, el sacrificio engendra la frustración, el resentimiento, la reivindicación. Si uno realiza un sacrificio, uno quiere hacerlo sentir a los demás, recordarles cuánto le ha costado; el cuidado, por el contrario, contiene en sí mismo su propia recompensa puesto que hace feliz a quien lo práctica (Todorov, 1993: 93).

Siguiendo a este autor, se está, entonces, frente a una experiencia colectiva que asume un grado de responsabilidad por los otros; no hablamos ni de héroes ni de santos, sino del modo en cómo las condiciones sociales —ésas de la violencia

exacerbada en el llamado Tren de la Muerte— también pueden provocar que los sujetos se afilien y se vinculen con otros desde las propias lecturas y deliberaciones que hacen del mundo. En Castoriadis sería el proceso por el cual los sujetos median sus relaciones a través de la deliberación propia (la *doxa*) y, a partir de ahí, construyen sus filias. Como se ha dicho antes, el dictado jurídico y prescriptivo tiene poco sentido porque, en este caso, Las Patronas parecen orientarse por el reconocimiento mutuo.

Se habla aquí de un primer nivel del conflicto, del que hace un llamado al deber ser de la relación con el migrante (el extraño y enemigo) o de aquello que responde a la consideración de la diferencia y la alteridad. Las Patronas parecen haber optado por esta segunda cuestión, pero no porque así lo mande o lo prescriba la Iglesia, sino porque han hecho una lectura, construido un juicio propio precisamente a partir de lo que su religión no hace, entonces algo de la invención se ha tenido que poner en juego. Como dijo antes Marcelo Raffin, el cuidado no es conservación, sino creación.

Desde aquí es que podríamos referir al cuidado como proyecto político, es decir, a las actitudes y acciones de responsabilidad, atención y acogida de mujeres y hombres que se convierten en claves de sentido a la hora de fabricar el mundo. El cuidado de los otros, que insiste en eso que no somos nosotros, obliga a rediscutir las relaciones de caridad, filantropía y asistencia que han configurado uno de los pilares del sistema neoliberal.

En palabras de Carlos Skliar, se trata de lo siguiente: “[...] para poner en cuestión el problema del cuidado del otro se hace necesario un cierto noreconocimiento, o bien una cierta pérdida del conocimiento heredado que, tradicionalmente, ubica al otro en un lugar de poca jerarquía, de poca trascendencia, de poca entidad” (Skliar, 2008: 12).

Para este autor, el cuidado pone en tensión las dimensiones de la identidad y alteridad al disponernos a la irrupción de esos otros que no somos nosotros; al dar pie a la alteración y a la perturbación estamos en posibilidad de pensar el cuidado en su dimensión política, en su relación con la construcción de un

mundo distinto al de la desconsideración, la desafección y la desatención.

- b. Otro de los planos que nos parece importante someter a discusión es la distinción entre los conceptos del cuidado y los cuidados. En páginas anteriores, se decía que el tema de la distribución justa de los cuidados para la reproducción social es hoy una tarea pendiente, dado que son las mujeres las que cargan y han cargado siempre con el mayor peso de esta responsabilidad. Sin embargo, en este escrito se habla del cuidado ahí donde las Patronas que habitan en un contexto fuertemente conservador respecto de las relaciones de género parecen haber desafiado las formas comunes de ser y estar. Dice Indira Cato:

Lo curioso es que ellas están transformando una labor tradicionalmente adjudicada a las mujeres en un acto de resistencia: la cocina. El papel adoptado desde hace siglos puede también redirigirse y convertirse en una causa social. [...] Sus armas no son rifles ni machetes, sino enormes ollas, cucharones, incontables botellas de agua. Sus armas no matan, dan vida. Es con éstas con las que están haciendo un verdadero cambio en el mundo, inspiradas por la empatía y el amor desinteresado (Cato, 2018: 11-12).

Desde la perspectiva de nuestro escrito, la indispensable lucha de muchos feminismos por democratizar los cuidados del trabajo reproductivo, en tanto fuente de desigualdad entre hombres y mujeres, no debe eclipsar la necesidad de reivindicar el cuidado de los otros como una de las formas de cultivar la humanidad.

Se cierra por el momento esta breve problematización asumiendo que, en el marco de los procesos de individualización, de escasez de respeto, del ascenso de la privatización y el narcisismo exacerbado, tenemos frente a nosotros un enorme desafío: ¿cómo y con qué recursos el vínculo social puede recuperarse en la acción de acoger al otro en toda la dimensión del conflicto que esto supone?

Referencias bibliográficas

Castoriadis, C.

2006 *Una sociedad a la deriva. Entrevistas y debates (1974-1997)*. Buenos Aires: Kats.

1997 *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires: Eudeba.

Cato, I.

2018 “La mujer empoderada”, en *Llévate mis amores. Cuadernillo*. México: Producciones Piano.

Foucault, M.

2011 *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Gilligan, C.

2013 *La ética del cuidado*, no. 30. Barcelona: Fundació Víctor Grífols i Lucas.

Hoyos, D.

2008 “Ética del cuidado: ¿una alternativa a la ética tradicional?”, *Discusiones Filosóficas* 9, no. 13 (julio-diciembre).

Kohlberg, L., F. C. Power y A. Higgins

2009 *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. España: Gedisa.

Lasch, C.

1999 *La cultura del narcisismo*. Barcelona. Andrés Bello.

Miranda, R.

2010 “La noción de alteridad en Cornelius Castoriadis”. Tesis doctoral, Madrid: Universidad Complutense.

Nussbaum, M.

2007 *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Paidós.

Raffin, M.

2015 “El cuidado como práctica política y socio-cultural”, *Argumentos: revista de crítica social*, no. 17.

Sennett, R.

2006 *El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad*. Barcelona: Anagrama.

Soto, A.

2018 “El cuidado en el contexto de la discapacidad”, *Trazos y Contextos. Reflexiones sobre psicología, educación y comunicación*. México: Universidad Autónoma Xochimilco.

Skliar, C.

2008 *El cuidado del otro*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.

Taibo, B.

2018 “Las Bellas y la Bestia”, en *Llévate mis amores. Cuadernillo*. México: Producciones Piano.

Todorov, T.

1993 *Frente al límite*. México: Siglo XXI.

Notas al pie

- [1](#) Este escrito deriva de mis trabajos de investigación sobre la alteridad en el contexto de la discapacidad. Si bien en estas páginas no me detengo en el tema de la discapacidad, las reflexiones que aquí presento tienen su origen en las prácticas de cuidado y las múltiples tensiones que se configuran en el marco de la diversidad física, intelectual y/o emocional. Este proyecto forma parte de la investigación Memoria colectiva. *Creación imaginaria en los procesos instituyentes*, DEC-DCSYH,UAM-X.
- [2](#) Colaboradora en el proyecto académico “Memoria colectiva. Creación imaginaria en los procesos instituyentes”. Área de investigación: Procesos Grupales, Institucionales y sus Interrelaciones.
- [3](#) La gubernamentalidad es un tema complejo en las reflexiones de Michel Foucault. Sin entrar ahora en mayor detalle, dado que esto nos obligaría a retomar otra sugerente línea de análisis, sólo cabe señalar cómo el problema del poder, en las estrategias de la gubernamentalidad, está directamente vinculado con las relaciones que el Estado establece con la población. Sin embargo, debe considerarse que estas relaciones no emergen de la nada, en palabras de este autor, el poder pastoral y político, guardan “toda una serie de interferencias y entrelazamientos”. Dice que “[...] en el cristianismo el pastorado produjo todo un arte de conducir, dirigir, encauzar, guiar, llevar de la mano, manipular a los hombres, un arte de seguirlos y moverlos paso a paso, un arte cuya función es tomarlos a cargo colectiva e individualmente a lo largo de toda su vida y en cada momento de su existencia. Me parece que este fenómeno en todo caso para lo que sería el trasfondo histórico de esa gubernamentalidad de la cual querría hablar es importante, decisivo y sin duda único en la historia de las sociedades y civilizaciones. [...] El Estado moderno nace cuando la gubernamentalidad se convierte efectivamente en una práctica política calculada y meditada. La pastoral cristiana es, a mi juicio, el trasfondo de ese proceso [...]” (Foucault, 2011: 192-193).
- [4](#) La noción de alteridad se refiere aquí a “los otros” distintos y marca los límites de la identidad. De acuerdo con los análisis de Rafael Miranda, los anclajes en la propia identidad definen los límites entre unos y otros, superiores e inferiores, bárbaros y civilizados o normales y anormales. Esta distinción entre “nosotros” y “los otros”, entre la identidad y la alteridad es siempre una operación de la institución de la sociedad, es decir, es una construcción de ésta; no en todas las sociedades ni en todos los tiempos se desprecia de la misma forma a los que son diferentes (Miranda, 2010).

- 5 El cuidado es un concepto que porta varios sentidos a la vez. En este caso, el cuidado puede ser pensado desde el campo de las políticas sociales, desde ahí hace referencia a las actividades que se llevan a cabo para satisfacer las necesidades básicas de las personas; son acciones —agendas, políticas, proyectos, programas y demás estrategias— que otorgan a los miembros de una población los recursos físicos y simbólicos que les permiten vivir en sociedad. No se debe descuidar el hecho de que estas acciones pueden tener como soporte un paradigma asistencialista o la procuración de los derechos de una comunidad.
- 6 Para el criterio liberal, dice Sennett, la creencia de que la dependencia degrada proviene del modo de entender la madurez. “Los pensadores liberales han supuesto que la dependencia, en particular la dependencia de los poderes públicos, hace que los adultos se comporten como niños. [...] Kant adelantó dramática y sucintamente la tesis de la infantilización que anima hoy a los reformadores [...] al convertir la niñez y la edad adulta, la inmadurez y la madurez en categorías políticas [...]” (Sennett, 2006: 111).
- 7 En *La cultura del narcisismo*, Lasch realiza una lectura de la sociedad norteamericana, derivada especialmente de las preocupaciones del autor acerca de las formas en cómo ha decaído la autoridad de la familia en tanto modo de transmisión de la memoria como fuente de la cultura. Sin duda, sus planteamientos pueden ser un agudo diagnóstico sobre las sociedades modernas contemporáneas en las que la configuración del orden subjetivo se ancla en el desdibujamiento de un horizonte común y en una temporalidad que privilegia el presente, subestima el pasado y, por ello, no alcanza a salir de sí para proyectar un futuro distinto del aquí y ahora. La de Lasch no es una lectura centrada en el Yo ni en la dimensión intrapsíquica de los procesos narcisistas, le interesa, en todo caso, revisar las condiciones sociales predominantes que operan en la configuración de sujetos que difícilmente aceptan los límites de su existencia, de su poder y libertad.
- 8 “La expresión psicológica de esa dependencia es el narcisismo. En su forma patológica, el narcisismo nace como una defensa contra los sentimientos de dependencia y desamparo de la fase temprana de la vida, que intenta contrarrestar mediante un ‘optimismo ciego’ e ilusiones grandiosas de autosuficiencia. Puesto que la sociedad moderna prolonga la experiencia de la dependencia en la vida adulta [...] a la vez que alienta sueños grandiosos de omnipotencia, el nuevo paternalismo socava las fantasías más modestas, erosiona la capacidad de confiar y vuelve, así, cada vez menos accesibles las indoloras gratificaciones sustitutas —de manera notable, el arte y el juego— que sirven para mitigar la sensación de falta de poder y el miedo a la dependencia que, a falta de otra opción, se expresan en rasgos narcisistas” (Lasch, 1999: 279).
- 9 Si se abre un paréntesis y se recuperan las reflexiones de Carlos Skliar, se insistirá en la idea de que la herencia del mundo tiene que ser cuidadosa, es

decir, tiene que reconocer la necesaria intervención de la alteridad. Para este autor, la herencia se convierte en un problema cuando se entiende como una regresión al origen de la autoridad o bien cuando se impone como un deber ser y un tener qué. Por eso, dice, “les proponemos trabajar juntos una idea diferente de relación con la herencia, que nos llega de la mano de Jacques Derrida. Derrida pone en juego esa posibilidad de cara a la herencia: la fidelidad y la infidelidad o, dicho de otro modo, la posibilidad de ser fielmente infieles con ella. Y, agrega, es esa infidelidad la que hace posible que la herencia siga viva, aunque transformada” (Skliar, 2008: 47).

- [10](#) Quizá las experiencias de lucha vinculadas con el cuidado ambiental sean, desde hace décadas, unas de las expresiones más importantes de responsabilidad y atención hacia los que no somos, directamente, “nosotros”. Se puede hablar también de múltiples acciones colectivas que, sin expresar una confrontación explícita y directa contra el Estado como pudieron haberlo hecho los movimientos sociales en las décadas anteriores están definiendo sus prácticas a partir del reconocimiento de la responsabilidad que se tiene en relación con, por ejemplo, las niñas y los niños, la atención y relación ética con la vejez y la atención a las demás llamadas poblaciones vulnerables e incluso la acogida y el cuidado a los animales no humanos, etcétera.
- [11](#) Marcelo Raffin plantea la importancia de trabajar el cuidado de sí mismo en nuestras sociedades actuales. Para este autor, cuidar de sí mismo es también cuidar de los otros, y es una forma de referirse en Foucault al gobierno y a la política. “Cuando Foucault elabora estas nociones, está interesado en desarrollar las formas de subjetivación, es decir, las formas en que el sujeto se relaciona consigo mismo por referencia al gobierno y a la verdad” (Raffin, 2015: 4).
- [12](#) En “El cuidado en el contexto de la discapacidad”, el binomio persona cuidada y cuidador permite poner a contraluz las múltiples complejidades de la dimensión de lo colectivo. Al poner en cuestión la división rígida entre persona cuidada y cuidador o cuidadora, no sólo se subrayan las relaciones de interdependencia, sino, sobre todo, la dimensión del conflicto que configura la acción del cuidado (Soto, 2018).

Salud mental y políticas públicas en México

Leticia Flores Flores¹

Resumen

En este trabajo se expone la relevancia de formular políticas públicas por parte del Estado, acordes con los avances que en materia de salud mental han señalado los organismos internacionales para la mejora de la atención de las personas con algún tipo de sufrimiento psíquico. Para lograrlo, es importante superar el modelo biomédico de atención, para centrarlo en un modelo comunitario y psicosocial que respete los derechos humanos de todos. En este texto se plantea la situación que guarda México en relación con el tema.

Palabras clave: Derechos humanos, modelo comunitario, modelo biomédico, institución psiquiátrica.

Abstract

In this paper, we present the relevance of designing mental health public policies by the State according to the advances that international organisms indicate for the improvement of the attention to people with any psychic suffering. To achieve this goal, it is important to overcome the biomedical model of care to focus on community and psychosocial models that respect the human rights of all equally. The situation that Mexico has in relation to the issue is presented here.

Keywords: Human rights, community model, biomedical model, psychiatric institution.

El presente artículo aborda el tema de las políticas públicas en el sistema de salud mental en México. Las políticas públicas son los instrumentos mediante los cuales el Estado atiende los problemas de interés común. Con el fin de tomar decisiones y proponer acciones tendientes a resolver los problemas, el Estado debe hacer

un buen diagnóstico de la realidad que se pretende abordar. Para ello, debe también considerar la pertinencia y factibilidad de las estrategias para responder de manera eficaz a los problemas públicos específicos. El papel de la ciudadanía, de las organizaciones sociales, de los especialistas, así como de los usuarios que se beneficiarían de dichas políticas, es de suma importancia para que las medidas que se adopten sean eficaces y pertinentes. Para que una política pública sea exitosa, se requiere que el gobierno entienda bien el problema, y haga un buen diagnóstico, analizando las causas y revisando a fondo los obstáculos que impiden una mejora en lo que pretende resolver. Las políticas públicas nacen del reconocimiento de un problema social no resuelto para el cual deberían idearse nuevas maneras de hacerle frente.

La Secretaría de Salud (2016) sostiene que hay muchas maneras de mejorar la vida de las personas, pero una de las más importantes es a través de políticas, planes y programas que permitan gozar de mejores servicios, así como de una buena legislación que haga posible su implementación y garantice su cumplimiento.

En el sistema de salud mental, México presenta un importante rezago. De acuerdo con un estudio publicado en el *Acta Psychiatrica Scandinavica*, "Association of Perceived Stigma and Mood and Anxiety Disorders: Results from the World Mental Health Surveys" (Alonso *et al.*, 2008), México es el segundo país con mayor discriminación y estigma hacia las personas con sufrimiento psíquico.²

Desde los ochenta, organizaciones no gubernamentales iniciaron en nuestro país un movimiento de denuncia de los abusos y violación de los derechos humanos de los usuarios de los hospitales psiquiátricos.³ A pesar de haber logrado avances, por ejemplo, en la elaboración desde 1994 de la Norma Oficial Mexicana, NOM-025-SSA2-1994⁴ para la prestación de servicios de salud en unidades de atención integral hospitalaria médico psiquiátrica o la adhesión a convenciones y tratados internacionales de los que se hablará más adelante, los servicios de salud mental siguen centrados en una atención basada en servicios psiquiátricos que se apoyan en un

modelo biomédico, desde el cual se intenta explicar lo que llaman todavía enfermedad mental.

Desde las sociedades civiles, se ve también el surgimiento de organizaciones no gubernamentales, como Voz Pro Salud Mental o la Asociación de Familiares y Amigos de Personas con Esquizofrenia (AFAPE), entre algunas otras que, a pesar de proponer enfoques holísticos, se apoyan en una mirada desde la psiquiatría biológica que pretende centrar el sufrimiento psíquico en un trastorno genético o una alteración biológica o cerebral.

En este trabajo se parte de la idea de que la calidad de la atención proporcionada por los servicios de salud mental es muy deficiente debido, por un lado, a la hegemonía del modelo psiquiátrico que domina las políticas públicas en este rubro, y por otro, al insuficiente presupuesto destinado al sector, que es del 2 por ciento (cuando lo recomendado es de al menos un 5 por ciento). Aunque México ha suscrito los acuerdos internacionales más importantes en la actualidad, como la Convención Internacional de Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), en la práctica prevalece una mirada pragmática, acorde con el pensamiento neoliberal, por donde el sujeto se convierte en objeto de servicios, descuidando una corriente más progresista que clama por un trato digno, el respeto a los derechos humanos, y una atención centrada en la comunidad con un enfoque psicosocial (Desviat, 2020). La misma Secretaría de Salud en los documentos que ha publicado lo reconoce: “Las deficiencias detectadas durante las supervisiones, hacen evidente que no se está cumpliendo con el mandato constitucional ni con las disposiciones contenidas en las leyes nacionales e instrumentos internacionales en la materia” (Secretaría de Salud, 2016: 12).

Los movimientos de la Reforma Psiquiátrica, que han tenido lugar en el mundo desde los sesenta y que han consistido fundamentalmente en descentralizar la atención brindada en los hospitales psiquiátricos y crear otros servicios basados en la comunidad con un enfoque psicosocial, condujeron a nuestro gobierno a suscribir diversos tratados internacionales; uno de los primeros, la Conferencia Regional para la Reestructuración de la Atención Psiquiátrica en América Latina, celebrada en Caracas,

Venezuela. En el marco de esa conferencia, en noviembre de 1990, se adoptó la Declaración de Caracas,⁵ en la que se propusieron estrategias para proteger los derechos humanos de los usuarios de los servicios de salud por parte de los países firmantes. También se reconocía la importancia de transitar hacia servicios de salud más diversos, centrados en la comunidad y dejar el internamiento en los hospitales psiquiátricos como último recurso. El movimiento de reforma psiquiátrico o desinstitucionalizador, como también se le conoce, dejaba ver la urgencia de transformar la mirada hegemónica psiquiátrica que había marcado los servicios de atención de las personas con sufrimiento psíquico.

El sistema de salud, en México y en muchos otros lugares del mundo, se construyó sobre la idea de que el padecimiento psíquico tenía una base biológica, genética o físicoquímica.⁶ A pesar de que la Norma Oficial Mexicana, NOM-025 SSA2-2014, implicaba la preocupación del Estado mexicano por este sector, la base de sus postulados se centra en la institución psiquiátrica. Aun en la actualidad, vemos que el Estado mexicano adopta el discurso del cambio en los diferentes planes de acción específicos en salud mental que se han elaborado desde el año 2000 a la fecha, cuando en la práctica se centra en el internamiento y el tratamiento psicofarmacológico, dada la hegemonía de la mirada biomédica.⁷ Aunque la legislación actual no admite más la permanencia indefinida de los usuarios en los hospitales, la propuesta que los Servicios de Atención Psiquiátrica (SAP) del gobierno de México hacen a las personas con “trastornos mentales y del comportamiento cuya condición lleva riesgos para sí mismos y/o para terceras personas” (Secretaría de Salud, s. f.), sigue estando centrada en la hospitalización en instituciones psiquiátricas.

Por esta razón, surge la pregunta, ante el cambio de gobierno que tuvo lugar en diciembre de 2018, si se verá una transformación real del sistema de salud mental en México. Los cambios tendrán que incorporar un análisis histórico de las respuestas que los gobiernos anteriores han dado, así como también la consideración de las políticas públicas que otros países más avanzados en este campo han desarrollado y, sobre todo, las recomendaciones que

hacen hoy los organismos internacionales que abordan esta cuestión.

Desde el Programa de Salud 2000-2006 del gobierno mexicano, se enfatiza la importancia de la salud en cualquier sociedad. Ahí se plantea que la salud debe dejar de verse como un sector de la administración pública y considerarla como un objetivo social que todos los sectores deben seguir. Queda pendiente definir, hoy por hoy, qué entendemos por objetivo social y definir con claridad estrategias que permitan a las personas ser independientes y capaces de enfrentar por sí mismos los retos de la vida social y poder cubrir las necesidades básicas por sí solos. Lo cierto es que esto no será proponiendo únicamente soluciones de tipo asistencialista, puesto que recibir ayuda económica u ofrecer techo y alimento puede ser muy noble, pero definitivamente no puede ser considerado un objetivo social ni una estrategia gubernamental.

Sistema de salud mental en México

La situación que viven las personas con discapacidad psicosocial o un sufrimiento psíquico es muy compleja. Sin duda, las condiciones sociales, políticas, económicas que vivimos favorecen el crecimiento del malestar social, la indefensión y la vulnerabilidad. La violencia y la inseguridad exacerbaban el sufrimiento, mientras que las políticas neoliberales dejan en la incertidumbre y soledad a los ciudadanos. Las violaciones a los derechos humanos, la injusticia y la impunidad provocan impotencia y sufrimiento también. Según datos de la Oficina de Información Científica y Tecnológica para el Congreso de la Unión (2018), en México, el 17 por ciento de la población presenta un trastorno mental en su vida y sólo uno de cada cinco recibe tratamiento. Aunado a esto, aún no existe en nuestro país una ley que proteja los derechos humanos de esta población y mejore la calidad en la prestación de los servicios de salud mental y la promoción de la salud en la sociedad. ¿Cómo dar cobertura a esta población?, ¿cuál sería el papel que tendrían que desempeñar las instituciones de salud pública en nuestro país?

El sistema de salud en México es complejo y algo confuso. Éste se compone de instituciones diversas que dependen de instancias de gobierno independientes entre sí, aunque el organismo central a partir del cual emanan los planes y las estrategias, así como el financiamiento, es la Secretaría de Salud. Uno de los problemas que se enfrentan es que no se publica información de oficio que permita conocer lo que sucede en este campo. La información que la SSA hace pública es muy limitada y se enfoca en orientar e informar a los usuarios que puedan requerir de estos servicios. No contamos con información relativa al estado de salud mental de la población, el modo de organización de todas las instancias que participan en esta área, la vinculación entre ellas, menos aún datos sobre la efectividad de la atención en las instituciones que atienden a esta población.⁸ Resulta difícil conocer datos precisos con respecto a las acciones y estrategias que el Estado toma, a pesar de que los planes y programas de gobiernos anteriores se pueden encontrar en el sitio web de la Secretaría de Salud. El destino del más reciente Programa de Acción Específico. Salud Mental 2013-2018 (Secretaría de Salud, s. f.) es incierto, pues el nuevo gobierno está planteando cambios. Sin embargo, ese programa, inspirado en el Modelo Hidalgo, del cual hablaremos más adelante, no fue ejecutado. Hacia el año 2020 se promete hacer una reestructuración de los servicios y se plantean nuevas directrices. En 2019, se decidió dar marcha atrás a uno de los planes modelo de gobiernos anteriores, el Modelo Hidalgo, y todavía hace unos meses la información que obtuvimos por parte del Consejo Nacional de Salud Mental (Consame), del que depende, fue incierta.

Las dudas que genera impiden la transparencia y la claridad de las directrices que tomarán o las definiciones que organizarán el trabajo. En una declaración reciente, el director general de los Servicios de Atención Psiquiátrica (SAP) de la Secretaría de Salud, Juan Manuel Quijada Gaytán, prometió que se trabajará bajo un modelo comunitario con enfoque de atención primaria a la salud, de manera integral y con respeto a los derechos humanos (Poy, 2019a). Este funcionario anunció la fusión del Consejo Nacional de Salud Mental (Consame), los Servicios de Atención Psiquiátrica (SAP) y el Consejo Nacional contra las Adicciones (Conadic) para

crear la Comisión Nacional de Salud Mental y Adicciones (Consama). Con esta nueva comisión, se pretende unificar la normatividad, la rectoría y la operación de los servicios de salud mental en el país. También busca apoyarse en modelos de atención básica y menciona a Chile como ejemplo a seguir.

Además de que la información relacionada con este sector es escasa, resulta difícil rastrear las políticas públicas existentes en la materia y comprender la organización y el funcionamiento de todo el sistema. Éste es un sector reticente a la hora de mostrar su modo de operar y suele poner muchos obstáculos cuando se le solicita información. El sistema de salud en México se conforma por los servicios que brinda el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), institución que brinda salud a trabajadores del sector privado; el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), para trabajadores del sector público; y los Servicios Estatales de Salud, para la población no asegurada. En este sistema se brindan tres niveles de atención, el primario, cuyo objetivo es la prevención y la promoción de la salud; el secundario, que atiende especialidades básicas; y el terciario, de alta especialidad.

La Secretaría de Salud (SSA) es la autoridad que coordina el Sistema Nacional de Salud y quien dicta las políticas a seguir. En total, existen entre instituciones públicas y privadas alrededor de setenta instituciones de atención psiquiátrica. El Instituto Nacional de Psiquiatría “Ramón de la Fuente” (INPRF) y el Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía tienen a su cargo tanto la formación de nuevos cuadros como también la atención en el tercer nivel de atención. La SSA tiene a su cargo treinta y dos centros y hospitales psiquiátricos en veintitrés estados del país. El Servicio de Atención Psiquiátrica (SAP) tiene a su cargo tres hospitales de alta especialidad: el Hospital Psiquiátrico “Fray Bernardino Álvarez”, el Hospital Psiquiátrico Infantil “Dr. Juan N. Navarro” y el Hospital Psiquiátrico “Dr. Samuel Ramírez Moreno”. El personal que se hace cargo del tratamiento de los pacientes son psiquiatras, en mayor medida, y otros especialistas, entre ellos psicólogos, que apoyan la función del médico especialista.

Por ejemplo, en el Hospital “Fray Bernardino”, en 2016, contó con ochenta y cinco psiquiatras y treinta y seis psicólogos; en el “Samuel Ramírez, treinta y cuatro psiquiatras y veintiocho psicólogos; en el “Navarro”, treinta y un psiquiatras y cuarenta y siete psicólogos. De estos tres, únicamente el Hospital “Juan N. Navarro” contó con un médico para rehabilitación. El SAP cuenta también con tres centros comunitarios de salud mental, Zacatenco, Iztapalapa y Cuauhtémoc. Sin embargo, el presupuesto ejercido en el mismo año para estos centros fue del 5.5 por ciento del ejercido por los hospitales psiquiátricos en el mismo periodo (Donají, 2018).

El imss cuenta con cuatro hospitales psiquiátricos: el Hospital Psiquiátrico de Medicina Familiar No. 10, el Hospital Psiquiátrico San Fernando, el Hospital Psiquiátrico Monterrey y el Hospital Psiquiátrico Morelos, además de que también brinda atención de psiquiatría en sus Unidades Médicas de Alta Especialidad.

El Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) no cuenta con hospitales psiquiátricos para brindar hospitalización. Sin embargo, subroga los servicios a los tres hospitales psiquiátricos de la SSA, así como al Instituto de Salud del Estado de México, el cual tiene a su cargo el Hospital Psiquiátrico “José Sayago” y Hospital Psiquiátrico “Adolfo M. Nieto”, donde se da atención a mujeres mayores de edad. Además, cuenta con una Clínica de Especialidades de Neuropsiquiatría en la delegación Regional Zona Norte, en la cual sólo se dan consultas en las diferentes especialidades de Psiquiatría (Donají, 2018).

¿Cuál es la problemática por atender?

El problema del sufrimiento psíquico va más allá del sufrimiento individual subjetivo de las personas. El problema de la llamada enfermedad mental, lejos de estar reducido a una cuestión meramente familiar o individual, involucra actores múltiples, instituciones diversas, familiares, profesionales, usuarios y prestadores de los servicios, personas con un diagnóstico psiquiátrico, la sociedad en general, así como también al Estado, ya

que se trata de un asunto de salud pública, donde se promueven las leyes, las políticas, los tipos de servicios y el financiamiento, mediante lo cual se toman decisiones para resolver los problemas que vive esta población. En otras palabras, se trata de un problema que atañe e involucra a todos.

Históricamente, vemos que México, con las aspiraciones modernistas y europeizantes que tenía Porfirio Díaz, optó por el internamiento del enfermo mental como estrategia de atención, tal como se hacía en Europa. En 1910, se construyó un gran hospital psiquiátrico, La Castañeda, que cumplía funciones de hospital y asilo, y donde se repitieron los mismos vicios de este tipo de instituciones. En lo que hoy se encuentran las Torres de la Unidad Lomas de Plateros, se construyó un gran hospital que podía albergar a ochocientas personas, aunque llegó a albergar más de tres mil. Con los años fue cayendo en el abandono y deterioro, al grado tal que en 1968 cerró definitivamente. Los pacientes fueron reubicados en seis nuevos hospitales psiquiátricos, en algunos de ellos, con alguna débil influencia de lo que se estaba discutiendo en otros lugares del mundo, se implementaron espacios de trabajo y ocupacionales para los pacientes. Se construyeron lo que se conoció como hospitales granja, donde se pretendía no sólo cuidar y asistir a los enfermos, sino ocuparlos en alguna actividad productiva: sembrar o cuidar animales. Proyecto que tampoco prosperó.

Para entonces, en otros países, algunos psiquiatras como Franco Basaglia,⁹ en Italia, emprendieron una lucha para cambiar radicalmente el estado de cosas. Este psiquiatra se dio cuenta, siendo el director del hospital psiquiátrico de Gorizia, que había una profunda contradicción entre los principios de la ciencia médica, cuya aspiración básica es eliminar la enfermedad con las prácticas que los profesionales llevaban a cabo en estos lugares. Castigos, encierro, violencia física y química, sometimiento, nada de eso tenía que ver con la vocación de curar. Si entonces se sostenía que las enfermedades mentales eran incurables, de ninguna manera podía entenderse el maltrato y el abandono que padecían los pacientes.

Basaglia inició su lucha implementando distintas estrategias al interior del hospital que dirigía. Ahí se impartían talleres artísticos, se permitía que los pacientes pudieran salir con libertad al exterior,

se organizaban asambleas para que los pacientes se expresaran y fueran escuchados, por ejemplo. Sin embargo, este psiquiatra no tardó en darse cuenta de que, si bien la calidad de vida de los pacientes mejoraba, sólo se trataba de un cambio superficial. Había que emprender una lucha más radical y de fondo. Fue así como inició una batalla de carácter político, gracias a la cual impuso cambios de orden legal, de tal manera que logró en 1978 la aprobación de la Ley 180, conocida como Ley Basaglia. Gracias a ésta, se inició en Italia un proceso desinstitucionalizador, es decir, un proceso mediante el cual se proponía reducir el número de pacientes en los hospitales psiquiátricos y se prohibía construir nuevos. Se buscaba reducir al máximo este tipo de servicios y básicamente tomar en cuenta los derechos humanos de las personas usuarias de estos servicios.

Resulta muy interesante ver cómo Basaglia logró cimbrar una institución sólidamente edificada bajo el amparo del Estado y del resto de las instituciones sociales. La militancia política que lo había llevado a la cárcel durante la guerra dio en el campo de la salud mental frutos que hasta la fecha han marcado el destino de muchas personas en ese país y en el mundo. Logró transformar las políticas públicas con las cuales se sostenía, se justificaba, además de que se mantenía una institución que sólo reproducía violencia, estigma y exclusión social. En su lugar, el Estado se comprometía a financiar centros de intervención social y los pacientes podrían recibir atención, al tiempo que se integrarían en la comunidad. Esta ley también preveía que los pacientes que requirieran hospitalización podrían ser atendidos en hospitales generales, una estrategia que hoy han adoptado muchos países del mundo.

El movimiento desinstitucionalizador en Italia no fue algo aislado. Si bien la lucha de Basaglia fue de las más radicales porque sostenía que el hospital psiquiátrico debía desaparecer, en otros países se promovieron cambios importantes. El movimiento antipsiquiátrico, que fue sobre todo de análisis crítico de la realidad de los hospitales psiquiátricos, fue la punta de lanza que dio pie a una transformación del sistema de salud al proponer estrategias distintas al modelo asilar. Se dieron cuenta, en Inglaterra, en Estados Unidos, en España y en Francia, por ejemplo, que había

que repensar y armar estrategias novedosas con los principios de los derechos humanos. Ninguna institución considerada total se sostiene (Goffman, 1961) —internados, cárceles, hospicios, hospitales psiquiátricos— si no es bajo un sustrato ideológico y político que mantiene el ejercicio de una violencia institucionalizada. Para abolirla, entonces, había que erradicar la institución psiquiátrica e iniciar un proceso desinstitucionalizador. Al mismo tiempo, se tenían que formular nuevas estrategias con el apoyo de los gobiernos y el conjunto de la sociedad.

Con Philippe Pinel y sus colegas, a principios del siglo XIX, se había intentado dar un trato más humano a los locos (confinados hasta entonces en lugares de encierro y abandonados a su suerte) institucionalizando un tratamiento: el tratamiento moral, como lo llamó el mismo Pinel en su célebre obra *Tratado médico-filosófico sobre la enajenación mental o la manía*, escrito en 1801, implementando un modelo de atención por primera vez en la historia moderna.

Basaglia estaba consciente de que el sistema social, económico y político que rige a la mayoría de los países en Europa (el sistema capitalista) es opresivo e injusto, y promueve los juegos de poder, y que la institución psiquiátrica en realidad lo que hacía era reproducir el mismo sistema social en su interior. Pinel quiso reformar las prácticas de que los locos, como eran llamados entonces, eran víctimas; que las prácticas inhumanas donde se les tenía encerrados y encadenados en lugares de encierro,¹⁰ pero no imaginó que al proponer el aislamiento y el encierro como estrategia para la cura favorecería con el tiempo las mismas prácticas que quiso eliminar: volvía a aparecer, de forma quizá maquillada, la misma cara cruel de una sociedad intolerante que no supo cómo atender a esa población. Se pensó que, excluyéndolos, aislándolos de la sociedad y dándoles un espacio amplio y abierto sería suficiente para calmar esas almas atormentadas. No pasó mucho tiempo antes de que volviera a asomarse la violencia dentro de los muros de los asilos: el abandono, la sobrepoblación, el descuido, el maltrato tomaron su lugar natural. La función de los médicos psiquiatras de aquella época se redujo a una práctica cautelar y de exclusión, sirviendo de nuevo no a los usuarios de estos servicios,

sino a una sociedad que rechaza y margina a los grupos sociales vulnerables. También, dicho sea de paso, sirviendo a su propia ciencia, puesto que también fueron lugares de formación para la incipiente psiquiatría de entonces.

En México, se reproduce la misma estrategia del encierro, al igual que en el resto del mundo. El hospital psiquiátrico fracasó desde el proyecto inicial de Porfirio Díaz, quizá porque le interesó más mostrar el progreso de su gobierno a través de grandes obras, como el Manicomio de La Castañeda, que atender a esta población. Suscribir los acuerdos internacionales, hoy, no ha sido suficiente para transitar en la realidad hacia una política de salud mental diferente. Se puede ver que México tiene una tarea pendiente y acciones urgentes que tomar.

Algunos organismos e instancias nacionales e internacionales

La segunda guerra mundial dejó como secuela un malestar social que propició, entre otras cosas, el surgimiento de organismos internacionales que buscaron crear acuerdos y pactar con los países para no repetir esa terrible historia. La Organización de Naciones Unidas (ONU) nace oficialmente en 1945 con el propósito de garantizar la paz y el respeto a los derechos humanos en el mundo. Entre los acuerdos de esta organización se encuentra la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 2015), instrumento elaborado por representantes de todas las regiones del mundo y proclamada por la Asamblea General de la ONU en París, en diciembre de 1948. Entre los treinta artículos de los que consta, se citan los que se vinculan con nuestro tema. El primero sostiene que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”. El artículo 5 proclama que “nadie será sometido a torturas ni a penas ni a tratos crueles, inhumanos o degradantes”. El artículo 7 dice que “Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual

protección de la ley”. Finalmente, el artículo 25 establece que: “Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar y en especial, la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales más necesarios” (ONU, 2015).

La salud es considerada un derecho esencial. Estos artículos, leídos a la luz del problema de la Salud Mental, permiten constatar que, entre estos ideales y la realidad, hay una brecha muy grande.

Pasaron poco menos de sesenta años para que los representantes de los Estados miembros de Naciones Unidas reconocieran que había que formular un tratado específico para garantizar los derechos de las personas con algún tipo de discapacidad. Para muchos, la Carta de Derechos Humanos incluía a todos por igual. Sin embargo, se tuvo que reconocer que para garantizar los derechos de estas personas era necesario contar con una convención que, de manera específica y atendiendo a sus características y requerimientos particulares, estableciera las condiciones para un ejercicio efectivo de derechos por parte de las personas con discapacidad.

A pesar de que existían los tratados generales sobre los derechos universales, se reconoció que las personas que viven una situación de discapacidad continuaban siendo excluidas de toda participación social, discriminadas y en un profundo rezago social. La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) establece un instrumento internacional para garantizar el ejercicio de todos los derechos y la participación en la sociedad en condiciones de igualdad de las personas con discapacidad. Ahí se sostiene que las personas con discapacidad “siguen encontrando barreras para participar en igualdad de condiciones con las demás en la vida social y que siguen vulnerando sus derechos humanos en todas las partes del mundo” (CDPD, 2014), por lo cual estos deben ser fomentados y protegidos mediante leyes, políticas y programas específicos de cada país.

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad es un tratado propuesto por México e impulsado por representantes de varios países y organizaciones. En diciembre de 2006, fue finalmente aprobada por parte de la Asamblea General

de la ONU. El Senado de nuestro país la ratificó en diciembre de 2007 y el instrumento entró en vigor en mayo de 2008.

A nivel nacional, y como tratado internacional de derechos humanos, la CDPD tiene el mismo rango que la Constitución mexicana; es decir, un acuerdo que está por encima de todas las leyes de nuestro país. Se trata de un instrumento jurídicamente obligatorio sobre los derechos humanos de las personas con discapacidad. En el primer artículo se precisa a quiénes va dirigido este instrumento: “incluye a aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo, que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con las demás” (ONU, 2015).

Los principios de la CDPD se centran en el respeto al derecho de las personas con discapacidad, a la dignidad, la autonomía y la libertad de tomar decisiones de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades, la no discriminación, el respeto y la aceptación de la diferencia como parte de la condición humana. El Consejo Nacional para la Inclusión y el Desarrollo para las Personas con Discapacidad (Conadis) se encargaría de realizar el seguimiento de los principios de la CDPD para su cumplimiento. México, entre los países que ratifican esta convención, se compromete, entre otras cosas, a “adoptar medidas para luchar contra los estereotipos, los prejuicios, trabajar por la sensibilización pública, promover percepciones positivas y, en general, trabajar con el concepto de discapacidad en un marco de derechos, a fin de que las personas con discapacidad en México, puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida” (Conadis, 2015). Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (OMS) es el organismo de la ONU que tiene a su cargo específicamente los temas relacionados con la salud. La OMS se encarga de gestionar las políticas de prevención, promoción e intervención en salud a nivel mundial. Este organismo se divide, por la cantidad de países con lo conforman (ciento noventa y seis) en seis regiones.¹¹ La región de América se conoce como Organización Panamericana de la Salud (OPS), su función es supervisar la puesta

en práctica de las políticas en salud acordadas por la Asamblea Mundial de la Salud dentro de su región.

El papel que la OMS ha tenido en la transición hacia un modelo comunitario de salud mental es central, a pesar de promover también la conocida Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE).¹² Debe realizar campañas de salud, tomar medidas para erradicar o controlar enfermedades, cuidar la calidad de los medicamentos, pero principalmente dicta las políticas que los países miembros deberían seguir para abordar los problemas diversos de salud. Lleva a cabo estudios epidemiológicos que permiten conocer cuáles son las enfermedades más graves, su frecuencia, así como su incidencia en el deterioro del nivel de vida, etcétera. Los miembros que constituyen la Asamblea Mundial lo conforman técnicos y especialistas expertos en el campo de la salud. Estos expertos tienen una visión global, mundial, de la situación que guarda el campo de la salud mental en cada país y evalúa cada cierto tiempo el desempeño de los países que conforman la organización.

La evaluación internacional de los servicios de Salud Mental en México

Un mecanismo para dar seguimiento a lo pactado por los organismos internacionales es la supervisión de la aplicación de los acuerdos tomados en los tratados y convenciones. En México, los servicios de salud mental se evalúan periódicamente. Nuestro país, al ser un Estado que forma parte de Naciones Unidas, debe entregar un informe cada dos años al Comité de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) para mostrar los avances con respecto de las obligaciones que tiene ante esta convención. Se cuenta con algunos informes de relatores de la ONU que han visitado nuestro país, entre ellos Dainius Pūras, relator especial sobre el derecho de toda persona al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental (2017); Juan E. Méndez emitió un informe en 2014, relator especial sobre la tortura, otros tratos inhumanos o degradantes y penas crueles¹³ (Méndez,

2013); así como también Catalina Devandas Aguilar (2019), primera relatora especial de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad; todos ellos se han encargado de señalar que el internamiento, el tratamiento involuntario o la contención física o mecánica son inaceptables y pueden ser considerados como prácticas de tortura o violencia.

Por otro lado, en el año 2000, una organización de la sociedad civil, Disability Rights International (DRI), llamada en esa época Mental Disability Rights International (MDRI), dedicada a promover los derechos humanos y la participación social de las personas con discapacidad a nivel mundial, publicó una serie de investigaciones realizadas en algunas instituciones psiquiátricas mexicanas durante los años anteriores;¹⁴ más tarde, en 2010, realizó una nueva visita a instituciones psiquiátricas y centros de salud en nuestro país. Los resultados, que son poco alentadores, se encuentran publicados en el sitio del DRI (Driadvocacy.org). Asimismo, la OMS y la OPS realizaron una evaluación de los servicios de salud mental en México en 2004 y revelaron un atraso importante en el cumplimiento de los compromisos hechos por México de transitar hacia modelos de atención psicosocial y reducir el papel hegemónico que tiene la institución psiquiátrica no sólo por su ineficacia, sino porque es un lugar propicio para la violación de los derechos humanos de los usuarios. En 2004, tras una visita hecha por expertos por parte de la OMS y la OPS, a solicitud del que fuera entonces secretario de salud, Julio Frenk, se llevó a cabo la evaluación.

El análisis y las recomendaciones que hacen estos organismos internacionales en aquel entonces y ahora han cambiado muy poco. Los especialistas que estuvieron durante un año visitando los servicios de salud observaron que el modelo psiquiátrico es el que predomina y, en ese sentido, recomiendan la reestructuración de los servicios con un enfoque comunitario y de derechos humanos. Conviene detenerse en este informe, pues los señalamientos que hace pueden aplicarse en el presente, ya que muestran la situación del sistema de salud mental en nuestro país.

La investigación que hicieron los expertos de la OMS y la OPS se focalizó únicamente en las necesidades y los cuidados de las personas con trastorno mental severo (TMS). Evalúa básicamente las

instituciones psiquiátricas públicas, tanto en la Ciudad de México como en los estados de la república. Analiza también algunos documentos: el plan de Acción en Salud Mental 2001-2006, coordinado en ese entonces por el Consejo Nacional contra las Adicciones (Conadic), el Plan Maestro en Infraestructura para la Atención a la Salud Mental en el Estado de México y Distrito Federal (2001-2006), el Plan de Desarrollo de Infraestructura para la Salud de la Subsecretaría de Administración y Finanzas de la Secretaría de Salud, así como también recupera algunas experiencias innovadoras de algunos estados de la república, como Hidalgo y San Luis Potosí (OPS, 2004).

Aunque elogian estas dos experiencias, muestran de manera contundente que el estado de cosas que guardan las instituciones psiquiátricas deja mucho que desear, ya que, a pesar de adoptar en papel los planes de acción de la OMS, no se llevan a cabo ni tampoco se hacen los ajustes de acuerdo con la realidad singular mexicana. Señalan que, en la práctica, México se encuentra muy alejado de los principios universales de derechos humanos, pues sigue prevaleciendo un modelo que aísla a los pacientes, los excluye de la vida comunitaria y favorece la estigmatización. La labor que se realiza en estas instituciones es predominantemente médica, mientras que el papel de otros especialistas, como el psicólogo, cuando lo hay, adopta los principios rehabilitadores del modelo médico, o bien, junto con el trabajador social o el terapeuta ocupacional, queda con un papel muy marginal. Asimismo, el documento señala que los servicios de tipo comunitario son prácticamente inexistentes y que la inclusión en la comunidad no se ejerce. Recomiendan reducir la hegemonía del hospital psiquiátrico, así como tener un proyecto y plantear un plan de acción que atienda las exigencias que esta problemática representa: pensar cómo incluir en la sociedad a las personas que sufren de una compleja y dolorosa situación.

Entre las experiencias que la comisión, la OMS y la OPS elogian se encuentra en el Modelo Hidalgo. Se trata de una propuesta de reforma del sistema de salud que iniciaría en el Hospital Psiquiátrico Ocaranza, en Pachuca Hidalgo. Dicho modelo se inspiró en la reforma psiquiátrica de Italia y España de los setenta y ochenta. El

proyecto aspiraba a desinstitucionalizar a los pacientes recluidos en los hospitales psiquiátricos y construir servicios de atención centrados en la comunidad. Es decir, este modelo, como los de la reforma psiquiátrica desinstitucionalizadora, proponía crear alternativas para que las personas internadas pudieran salir y contar con recursos físicos, humanos y materiales, para su reinserción a la comunidad. Se buscaba entrenar, reeducar e impulsar a estos usuarios para que pudieran recuperar todo aquello que la enfermedad les había hecho perder. El Hospital Ocaranza serviría como plan piloto.

En principio, se buscaría replicar el modelo en el resto del país. A pesar de que la responsable del proyecto, Virginia González Torres, destacó como funcionaria pública y se mantuvo como secretaria técnica del Consejo Nacional de Salud Mental (Consame) durante los últimos tres sexenios, en la realidad este modelo nunca se replicó en otros estados ni pasó más allá de las casas de medio camino en Ocaranza y algunos talleres de manualidades en algunos psiquiátricos. Todavía bajo su influencia, el Programa de Acción Específico en Salud Mental de la república mexicana, para el periodo 2013-2018, se inspira en dicho modelo; asimismo, la revisión de la última propuesta de Ley de Salud Mental en 2017 reflejó su influencia.¹⁵ Sin embargo, vemos que persiste una práctica centrada en el hospital psiquiátrico con una mirada médica rehabilitadora¹⁶ que sostiene que los padecimientos psíquicos graves deben atenderse en los hospitales con apoyo psicofarmacológico y bajo la asistencia médica de manera central.

En 2016, la OMS elaboró un informe sobre los servicios de salud mental en colaboración con el Instituto Mexicano de Psiquiatría “Ramón de la Fuente”. En el informe se puede apreciar, de nueva cuenta, que el Modelo Hidalgo se sigue presentando como ejemplo del sistema de salud mental mexicano (SSA, OPS y OMS, 2011).

Por último, cabe mencionar que la Comisión Nacional de Derechos Humanos en México también ha elaborado informes especiales al respecto, en 2013 y 2018.¹⁷

Más allá del incumplimiento del Modelo Hidalgo para transitar hacia servicios de salud mental basados en la comunidad y en los derechos humanos,¹⁸ el movimiento de reforma psiquiátrica en

México sólo se ha quedado en papel. La resistencia del sistema de salud mental mexicano a adoptar un modelo basado en la comunidad, la falta de políticas públicas claras y coherentes tanto con los tratados como con los acuerdos internacionales firmados han impedido un movimiento significativo. Tras los planes y programas de acción que incorporaron en el discurso solamente el enfoque de derechos humanos y el modelo comunitario, predomina la mirada psiquiátrica que explica desde las ciencias médicas, las neurociencias, la química cerebral o la genética, el sufrimiento psíquico como una enfermedad mental y la idea de que el lugar que les corresponde a estos pacientes es, naturalmente, el hospital psiquiátrico. El Modelo Hidalgo desafortunadamente quedó estancado en la fase piloto (durante dieciocho años) y sólo sirvió como la carta que mostraron los gobiernos anteriores hacia el exterior: a la OMS, la OPS y otras instancias internacionales.

Uno de los documentos que ha publicado la SSA lo expresa claramente: “Si bien es cierto que el número de servicios ambulatorios es más amplio, todavía no alcanza para cubrir las necesidades de atención. [...] Aproximadamente, el 50 por ciento de los pacientes que recibían atención lo hacían en servicios hospitalarios y era internado un paciente de cada 1.7 atendido en los servicios ambulatorios” (SSA, 2016).

A un año del nuevo gobierno, no se vislumbran miradas innovadoras. Aunque se canceló el Modelo Hidalgo y se destituyó a la directora del Consame, Virginia González Torres, la nueva administración parece volver a adoptar francamente el viejo discurso hegemónico: el discurso de la ciencia médica. Las políticas sociales que se han dado a conocer hasta el momento se expresan con un enfoque médico y asistencialista. Brindar apoyo económico a grupos vulnerables puede ser loable, pero en realidad no da herramientas para mejorar las condiciones de vida, la autonomía ni la capacidad de gestionar su propia vida. Tal como lo muestra la promoción de la salud que la OMS ha difundido, la salud es el grado en que una persona puede llevar a cabo sus aspiraciones, satisfacer sus necesidades y relacionarse adecuadamente con su ambiente. Además, siguiendo este principio adoptado por la misma organización, no hay salud sin salud mental.

Las leyes, normas y políticas, incipientes y elementales que tiene nuestro país no buscan satisfacer esa meta. Las políticas públicas parten de un enfoque asistencialista hacia las personas con discapacidad psicosocial “con la pretendida finalidad de mitigar los efectos de la supuesta anormalidad y establecer mecanismos de control de conductas consideradas riesgosas para el orden social vigente, como el encierro y el aislamiento social” (Documenta, 2014). Las acciones que el sector salud ejecuta mediante estrategias, comunicados y asignación de recursos¹⁹ no abonan a que las personas mejoren sus condiciones de vida. La ayuda económica no garantiza que las necesidades básicas y derechos de cualquier ser humano, vivienda, vestido, salud o autonomía sean cubiertas, ni le permiten cubrir las aspiraciones que pueda tener, pues, si bien el aspecto material es básico, vivir con otros y poder interactuar como cualquier persona en su comunidad, sin ser discriminado o estigmatizado, es el reto mayor. No hay un enfoque de atención claro, dado este doble discurso, pero debido también al desinterés, quizá, de comprender a cabalidad el problema que tendría que atenderse. No puede haber políticas públicas realmente eficaces sin el reconocimiento de que se trata de un problema multifactorial que va más allá del funcionamiento cerebral.

¿Hacia dónde dirigir las políticas públicas en México?

Para la OMS, la salud mental es parte integral de la salud. Pone en un sitio prioritario la atención primaria, la prevención, la promoción, el tratamiento, la rehabilitación, la atención y la recuperación; además, recomienda que tanto el sector salud como el sector social deben coordinarse. Reconoce que la violación a los derechos humanos y la discriminación han sido prácticas constantes en este sector, por lo que propone adoptar una perspectiva de derechos humanos para atender a esta población. Sobre todo, insiste en la importancia de crear servicios, políticas, leyes, planes, estrategias y programas que protejan, promuevan y respeten los derechos de las personas con sufrimiento psíquico o personas con discapacidad psicosocial, término con el cual se ha convenido nombrarlas, en

consonancia con lo dispuesto en la CDPD y otros instrumentos internacionales de derechos humanos. En 1994, en México se publica la Norma Oficial Mexicana, actualmente NOM 025-SSA2-2014, como un intento de parte del gobierno por proteger la salud y los derechos de los ciudadanos. Sin embargo, como bien lo señala el colectivo Documenta, es un documento de índole administrativo que no pasa por el proceso legislativo formal. En una de sus publicaciones, precisa:

En específico, la NOM 025-SSA2-1994 rige los internamientos psiquiátricos en el país. Esta norma no prevé disposiciones relacionadas con la revisión y supervisión independiente del internamiento psiquiátrico. De conformidad con la NOM 025, el internamiento involuntario sólo exige la aprobación por escrito de un psiquiatra y de un familiar o tutor (Documenta, 2014).

Por ello, urge revisarla y reformularla a la luz de las evidencias que arrojan las experiencias desinstitucionalizadoras, así como los principios de derechos humanos expresados en la CDPD.

En 2018, nuestro país suscribió un acuerdo asumido en la Declaración de Astaná (donde se reafirma lo dicho en 1978 en la Declaración Alma Ata) (OMS, 2018) de fortalecer la atención primaria en salud, es decir, brindar atención integral, asequible y apoyada en la comunidad durante toda la vida (OMS, 2018). En el sistema de salud mental esto se traduciría en la necesidad de sustituir los grandes hospitales psiquiátricos por centros de atención comunitaria, ofrecer atención en los hospitales generales, eliminar prácticas invasivas y los tratamientos involuntarios.

La OMS recomienda ofrecer tratamiento en espacios donde la libertad personal y los derechos no sean comprometidos. El marco jurídico debería cubrir de manera integral todas las necesidades de las personas con sufrimiento psíquico, proteger al usuario en las instituciones de salud, pero también garantizar las estrategias para que se lleve a cabo la inclusión en la comunidad, el acceso a los servicios, la protección de los derechos y las estrategias de prevención y promoción de derechos en espacios que van más allá de los servicios de salud como la vivienda, la educación y el empleo. Asimismo, debe planear con mucho cuidado la forma como se

distribuirá el financiamiento, de manera que se invierta más en las estrategias comunitarias que en las de internamiento. Lo cierto es que un cambio de paradigma, ahora basado en la comunidad, requiere información, planeación y un marco legal adecuado que garantice la mejora de los servicios de salud mental.

Cabe preguntarse qué tan necesaria y pertinente es crear una ley para la población con discapacidad psicosocial. Leticia Amparano Gámez lanzó una iniciativa en abril de 2017, pero diversas organizaciones civiles, entre ellas Human Rights Watch (HRW), se opusieron por estar centrada en tratamientos en instituciones médicas, avalar los procedimientos irreversibles, la sustitución de la voluntad y omitir la perspectiva de género (HRW, 2017). Por ello, organizaciones de la sociedad civil y organismos no gubernamentales lograron frenarla. A la fecha, no contamos con una Ley de Salud Mental actualizada, y aunque hay voces a favor (Becerra, 2014), otros piensan que no es conveniente, pues puede resultar estigmatizante (Fernandez, 2020). Lo cierto es que el tema continúa abierto y en discusión.²⁰

Urge la reformulación de políticas públicas de salud mental que permitan transitar hacia un paradigma distinto al actual, con un enfoque psicosocial y comunitario que promueva una forma de pensar y actuar siguiendo los principios de los derechos humanos.

Para la formulación de políticas públicas acordes con los principios de la CDPD, es necesario, como se ha dicho, comprender el problema desde un enfoque diferente del hegemónico; que sea posible pensar que “las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida que el resto de personas —sin discapacidad—, pero siempre desde la valoración y el respeto de la diferencia”, que está íntimamente relacionado con la asunción de ciertos valores intrínsecos a los derechos humanos y aspira a potenciar el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, propiciando la inclusión social sobre la base de determinados principios: no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno, diálogo civil, entre otros.

Desde un enfoque psicosocial, la discapacidad es en parte una construcción y un modo de opresión social, y el resultado de una sociedad que no considera

ni tiene presente a las personas con discapacidad. Asimismo, apunta a la autonomía de la persona con discapacidad para decidir respecto de su propia vida, y para ello se centra en la eliminación de cualquier tipo de barrera, a los fines de brindar una adecuada equiparación de oportunidades (Palacios, 2008: 26-27).

Referencias bibliográficas

Alonso, J., A. Buron, R. Bruffaerts, Y. He, J. Posada-Villa, J.-P. Lepine, M. C. Angermeyer, D. Levinson, G. de Girolamo, H. Tachimori, Z. N. Mneimneh, M. E. Medina-Mora, J. Ormel, K. M. Scott, O. Gureje, J. M. Haro, S. Gluzman, S. Lee, G. Vilagut, R. C. Kessler y M. von Korff

2008 “Association of Perceived Stigma and Mood and Anxiety Disorders: Results from the World Mental Health Surveys”, *Acta Psychiatrica Scandinavica*, en <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3040096/>>.

Basaglia, F.

1977 *La mayoría marginada: la ideología del control social*. Barcelona: Laia.

1972a “La asistencia psiquiátrica como problema anti-institucional”, en Ramón García y Franco Basaglia (eds.), *Psiquiatría o ideología de la locura*. Barcelona: Anagrama.

1972b *La institución negada*. Barcelona: Barral.

Becerra Partida, O.

2014 “La salud mental en México. Una perspectiva histórica, jurídica y bioética”, *Persona y Bioética* 18, no. 2 (julio-diciembre), en <<https://www.redalyc.org/pdf/832/83232594012.pdf>>.

Centro de Estudios Sociales y Legales y otras organizaciones civiles de A.L.

2014 *Informe sobre la situación de los derechos de las personas con discapacidad en América Latina: capacidad jurídica y acceso a la justicia*. México: Documenta Publicaciones.

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH)

2018a *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo*. México: Comisión Nacional de Derechos Humanos, en <<https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/Discapacidad-Protocolo-Facultativo%5B1%5D.pdf>>.

2018b “Informe ISP-10/2018 del Mecanismo nacional de Prevención de la Tortura sobre los Hospitales Psiquiátricos que dependen del gobierno federal y estados de la república mexicana”, Comisión Nacional de los Derechos Humanos / Mecanismo Nacional de Prevención de la Tortura (MNPT), en <https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/PrevTortura/10_2018.pdf>.

s. f. “Informe especial de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos sobre los hospitales psiquiátricos que dependen del gobierno federal y estados de la república mexicana”, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, en <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Informes/Especiales/informeEspecial_HospitalesPsiqui.pdf>.

Comité de Derechos Humanos

2019 “Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos”, en *Observaciones finales sobre el 6º. Informe periódico de México*. México: ONU, Comité de Derechos Humanos.

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

2014 “Observaciones finales sobre el informe inicial de México”, en *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. México: ONU.

Consejo Nacional Para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (Conadis)

2015 “La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad”, Gobierno de México, 28 de mayo, en

<https://www.gob.mx/conadis/articulos/la-convencion-de-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad?idiom=es>>.

Franco Corzo, J.

2014 “¿Qué son las políticas públicas?”, IEXE, en <https://www.iexe.edu.mx/blog/que-son-las-politicas-publicas.html>>.

Desviat, M.

2020 “La psiquiatría en dique seco”, eÁtopos, no. 6 (marzo), en http://www.atopos.es/images/eatopos6/eatopos6_1.pdf>.

2016 *Cohabitar la diferencia. De la reforma psiquiátrica a la salud mental colectiva*. Madrid: Colección Salud Mental Colectiva.

Devandas Aguilar, C.

2019 “Informe de la Relatora Especial sobre los derechos de las personas con discapacidad A/HRC/40/54”, Naciones Unidas. Asamblea general, vol. 440.

Disability Rights International y la Comisión Mexicana de Promoción y Defensa de los Derechos Humanos

2010 *Abandonados y desaparecidos. Segregación y abuso de niños y adultos en discapacidad en México*. México: *Derechos Humanos y Salud Mental en México*, en <http://www.driadvocacy.org/wp-content/uploads/Mex-Spanish-FinalPrinterVer-pdf-small.pdf>>.

Documenta A. C.

2014 *Informe sobre la situación de los derechos de las personas con discapacidad en América Latina: capacidad jurídica y acceso a la justicia*. México.

Donají Nuñez, A.

2018 “Acercamiento inicial a la atención de la salud mental a nivel federal en México: procedimientos irreversibles”, *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos* 2, no. 2.

Fernández Liria, F.

2020 “La salud mental ante un nuevo desafío”, eÁtopos, no. 6.

Fernández, L., L. Flores y M. E. Ruiz Velasco

2016 “Salud mental ‘Revisitada’”, *Tramas* 27, no. 45 (julio), en <<https://publicaciones.xoc.uam.mx/Recurso.php>>.

Flores, L.

2017 “Paradigmas actuales en Salud Mental”, en *Anuario de investigación del Departamento de Educación y Comunicación México*: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

2013 “Del hospital psiquiátrico al modelo comunitario”, en *Anuario de investigación del Departamento de Educación y Comunicación*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

Foucault, M.

1990 *Historia de la locura en la época clásica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Goffman, E.

1961 *Internados*. Buenos Aires: Amorrortu. Human Rights Watch (HRW).

Human Rights Watch

2017 “México: proyecto de ley de salud mental socaba los derechos de las personas con discapacidad”, Human Rights Watch, en <<https://www.hrw.org/es/news/2017/10/17/>>.

Méndez, J. E.

2013 “Informe del Relator Especial sobre la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes (A/HRC/22/53)”, Consejo de Derechos Humanos 4: 1-26, en <<https://doi.org/10.18268/bsgm1908v4n1x1>>.

Oficina de Información Científica y Tecnológica para el Congreso de la Unión (INCYTU)

2018 “Salud Mental en México”, INCYTU, no. 7, en <https://foroconsultivo.org.mx/INCYTU/documentos/Completa/INCYTU_18-007.pdf>.

Organización Mundial de la Salud (OMS)

2018 “Nuevo compromiso mundial con la atención primaria de la salud para todos en la Conferencia de Astaná”, Organización

Mundial de la Salud, en <https://www.who.int/es/news-room/detail/25-10-2018-new-global-commitment-to-primary-health-care-for-all-at-astana-conference>

Organización de Naciones Unidas (ONU)

2015 “Declaración Universal de Derechos Humanos”, Organización de las Naciones Unidas, en https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf.

s. f. “Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, Organización de las Naciones Unidas, en <https://www.ohchr.org/sp/hrbodies/crpd/pages/disabilitiesconvention.aspx>.

Organización Panamericana de la Salud (OPS)

2004 *Evaluación de los servicios de salud mental en la república mexicana*. México: Organización Panamericana de la Salud.

Palacios, A.

2008 *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Madrid: Cinca.

Poy Solano, L.

2019a “Anuncian restructuración en sistema de Salud Mental”, *La Jornada*, 24 de noviembre, en <https://www.jornada.com.mx/2019/11/24/sociedad/032n3soc>.

2019b “Dan a gasto en salud 4 559 millones de pesos más que en 2019”, *La Jornada*, 24 de noviembre, en <https://www.jornada.com.mx/2019/11/24/politica/009n1pol>.

Püras, D.

2017 *Informe del Relator Especial sobre el derecho de toda persona al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental A/HRC/35/21*. Nueva York: Consejo de Derechos Humanos, Naciones Unidas.

Ruiz Velasco, M. E.

2006 “Psicosis, Subjetividad y Respuestas Institucionales”. Tesis de doctorado. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

Sandoval de Escurdia, J. M. y M. P. R. Muñoz

2005 *La Salud Mental en México*. México: Servicio de investigación y Análisis, División de Política Social, LIX Legislatura.

Saraceno, B.

2004 “La ciudadanía como forma de tolerancia”, *eÁtopos*, no. 3.

Secretaría de Salud

2016 “Dirección General de Planeación y Desarrollo en Salud”, *Villas de Transición Hospitalaria*, en <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/421711/Villas_de_Transicion_Hospitalaria_2016.pdf>.

2011 *ESM, OMS, Informe sobre el sistema de salud mental en México*. Mexico: Organización Panamericana de la Salud / Organización Mundial de la Salud, en <https://www.who.int/mental_health/who_aims_country_reports/who_aims_report_mexico_es.pdf>.

s. f. a “Fundación Mexicana para la Rehabilitación de Personas con Enfermedad Mental, I.A.P”, Dirección General de Rehabilitación Psicosocial, Participación Ciudadana y Derechos Humanos, en <<http://www.salud.gob.mx/unidades/dgrppcdh/Fmprhdem.htm>>.

s. f. b “Programa de Acción Específico. Salud Mental 2013-2018”, Gobierno de México, en <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/11918/Salud_Mental.pdf>. Secretaría de Salud de México, Organización Panamericana de la Salud y Organización Mundial de la Salud (SSA, OPS y OMS).

Servicios de Atención Psiquiátrica (SAP)

2017 *Acciones y Programas*, en <<https://www.gob.mx/salud/sap/acciones-y-programas/catalogo-de-servicios-de-atencion-psiquiatrica>>.

Notas al pie

- 1 Dirige el proyecto académico “Salud mental en México: análisis y perspectivas” y colabora en el proyecto colectivo “Salud mental y subjetividad”. Área de investigación: Subjetividad y Procesos Sociales.
- 2 Son escasos los estudios sobre el tema del estigma, más aún los vinculados a la realidad mexicana. Sin embargo, en el Foro de Enfermedades no Transmisibles de Upohn México, en la Ciudad de México, en febrero de 2020, los especialistas ahí reunidos, de acuerdo con la información difundida en algunos medios de comunicación, por ejemplo, *Sin embargo*, mantienen el mismo dato.
- 3 Organizaciones tales como la Fundación Mexicana para la Rehabilitación del Enfermo Mental (Fumerem), fundada en 1980, y el capítulo mexicano de la Asociación Mundial de Rehabilitación Psicosocial (WARP), fundado en 1992, así como la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS) en los ochenta, han hecho señalamientos al respecto.
- 4 Este instrumento ha sido revisado en varias ocasiones, la última versión es de diciembre de 2014 en la NOM-025-SSA2-2014.
- 5 Ya desde los setenta se puede ver un intento por parte del Estado de transformar el sistema de salud mental; sin embargo, quedó como un plan piloto que no progresó.
- 6 Existe actualmente un amplio y profundo debate de cómo referirse a las personas y los usuarios de los servicios de salud mental. Actualmente, la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas ha optado por usar el término de *discapacidad psicosocial* para referirse a este grupo. En este trabajo he optado por el uso del término *sufrimiento psíquico* o *padecimiento psíquico* que, desde mi punto de vista, son sinónimos. El término *padecimiento*, aunque pueda ser asociado al discurso médico-psiquiátrico, en su origen significa “hecho de padecer o sufrir dolor físico o moral”. Por eso, cuando me refiero a padecimiento *psíquico*, estoy aludiendo al dolor moral. Me deslindo totalmente del uso de términos como enfermedad mental o trastorno psíquico o mental, pues se refieren a una mirada biológica del sufrimiento que no comparto.
- 7 En relación con la mirada biomédica, existen abundantes trabajos a favor y en contra. Puesto que éste no es el tema del ensayo, evoco la pregunta que B. Saraceno hace: “¿nos referimos a trastornos del sistema nervioso central o a problemas del vivir?” (Saraceno, 1999).

- [8](#) No es clara la relación y función particular de diversas instituciones, tales como los Servicios de Atención Psiquiátrica, el Centro Integral de Salud Mental, el Consejo Nacional de Salud Mental, el Consejo Nacional contra las Adicciones, el Consejo Nacional para la Inclusión y el Desarrollo para las Personas con Discapacidad, entre otros.
- [9](#) Considerado padre de la antipsiquiatría, Franco Basaglia también es autor de múltiples ensayos y libros como *La institución negada* (1972) y *La mayoría marginada: la ideología del control social* (1977).
- [10](#) Lo que se conoce con Foucault como la figura del gran encierro, que funcionó hasta finales del siglo XVIII. Véase *Historia de la locura en la época clásica* (Foucault, 1990).
- [11](#) Existen seis oficinas regionales que comprenden África, Europa, Asia sur-oriental, Mediterráneo oriental y Pacífico occidental, además de la oficina regional para las Américas.
- [12](#) La versión actual es la diez.
- [13](#) Aunque el informe se refiere al tema de la tortura, principalmente en prisiones o centros de detención, el apartado F está dedicado a algunos hospitales psiquiátricos como el Centro de Asistencia e Integración Social (CAIS) en Ciudad de México.
- [14](#) Entre estas instituciones se encuentran el Hospital Sayago, el Hospital “Samuel Ramírez”, el Hospital Ocaranza y el “Fray Bernardino Álvarez”. Las visitas se llevaron a cabo en 1996, 1998 y 1999.
- [15](#) Dicha propuesta no prosperó debido al movimiento que muchas organizaciones no gubernamentales llevaron a cabo para frenarla. Aunque consideraba algunas directrices de los organismos internacionales, no protegía del todo los derechos humanos de los usuarios. Por ejemplo, el derecho a decidir por propia voluntad su ingreso al hospital psiquiátrico seguía sin contemplarse.
- [16](#) Para comprender mejor este modelo, consultar *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad* (Palacios, 2008).
- [17](#) Para su consulta, véase el “Informe ISP-10/2018 del Mecanismo Nacional de Prevención de la Tortura sobre los Hospitales Psiquiátricos que dependen del gobierno federal y estados de la república mexicana” (CNDH, 2018b) y el “Informe Especial de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos sobre los Hospitales Psiquiátricos que dependen del gobierno federal y estados de la república mexicana” (CNDH, s. f.).
- [18](#) Desde los setenta, los especialistas, técnicos e incluso los usuarios de los servicios y sus familiares empezaron a promover y exigir una transformación del sistema de salud. Ésta consistía básicamente en desplazar los servicios de salud hacia la comunidad. Esto implicaba comprender que los determinantes del sufrimiento psíquico no parten del cerebro o de las

funciones corporales, sino que son multifactoriales. En ellos intervienen cuestiones sociales, psicológicas, incluso políticas y económicas. Para ahondar en el modelo comunitario, consultar *Del hospital psiquiátrico al modelo comunitario* (Flores, 2013) y *Paradigmas actuales en Salud Mental* (Flores, 2017).

- [19](#) El presupuesto de egresos de la Federación 2020, con recursos por 128 826 400 000 de pesos tiene un incremento del 3.6 por ciento para la Secretaría de Salud, organismos administrativos desconcentrados e institutos y hospitales de alta especialidad. Este aumento es para fortalecer varios rubros, entre ellos el de medicamentos, mantenimiento en infraestructura (Poy, 2019b). De este monto, se asigna a los servicios de salud mental un 2 por ciento cuando la recomendación de la OMS es que sea mínimo del 8 por ciento.
- [20](#) Agradezco a Víctor Lizama, miembro del Colectivo Documenta y especialista en temas de impartición de justicia a personas con discapacidad, por haberme compartido sus conocimientos sobre estos temas durante una entrevista en noviembre de 2019.

El concepto de analizador

Roberto Manero Brito¹

Resumen

El texto que se presenta busca elaborar una génesis teórica del concepto de *analizador*. Se recurre fundamentalmente a las fuentes del análisis institucional, que fue la corriente de pensamiento que desarrolló con mayor profundidad dicho concepto. El texto se divide en cinco partes. Una introducción, que pretende situar la problemática en torno a la noción de *crítica* en las ciencias sociales. Posteriormente, tres secciones que plasman la génesis teórica del concepto: el analizador en la física y en la concepción de Pavlov, y el rebasamiento de esa concepción desde la perspectiva de Guattari; el planteamiento de Lapassade de la oposición entre el analizador y el analista, así como la tipificación del analizador natural, construido e histórico; y el planteamiento de Lourau en relación con la idea del analizador como un elemento *desviante y creador* tanto de significación como de sociedad. Por último, se plantea una conclusión a partir de las preguntas sobre la evolución de la relación entre analizador y analista, que no podría ser otra que la del especialista-investigador y la sociedad.

Palabras clave: analizador, socioanálisis, análisis institucional.

Abstract

The text presented seeks to elaborate a theoretical genesis of the analyzer concept. Fundamentally, the sources of Institutional Analysis are used, which was the current of thought that developed this concept in greater depth. The text is divided into five parts. An introduction, which aims to place the problem around the notion of criticism in the Social Sciences. Subsequently, three sections are elaborated that reflect the theoretical genesis of the concept: the analyzer in Physics and Pavlov's conception, and the overcoming of that conception from Guattari's perspective; Lapassade's approach to the opposition between the analyzer and the analyst, as well as the typification of the natural, constructed and historical analyzer; and Lourau's planning in relation to the idea of the analyzer as a deviant and creative element of both significance and society. Finally, a conclusion is drawn from the questions about the evolution of the relationship

between analyzer and analyst, which could not be other than that of the specialist-researcher and society.

Keywords: Analyzer, socioanalysis institutional analysis.

Introducción

El concepto de *analizador* es uno de los casos en los que la psicología social toma en préstamo de otra disciplina (el análisis institucional como corriente sociológica) un concepto que tendría algún tipo de coherencia con otros conceptos constituyentes de la propia teoría.

Este concepto se construyó en el contexto de la crítica a las ciencias sociales positivas, (especialmente los planteamientos de Durkheim y de la sociología estadounidense,² reflejada en Francia en los trabajos de M. Crozier [1969]). La cuestión de la crítica y sus avatares debería ser desarrollada con más amplitud de lo que puedo hacerlo en este espacio. De manera muy sintética, retomo lo que Juan Carlos de Brasi (1996) expresa al respecto. Las ciencias actuales, especialmente las ciencias sociales, derivan de los ejercicios hermenéuticos que se desarrollaron desde la Edad Media. Ahí, la hermenéutica contaba básicamente con la *exégesis*, el *comentario* y la *erudición* como ejes para el desarrollo del conocimiento.

Entonces, ¿qué conserva el lenguaje, “en sí mismo” en la época clásica? Retiene una característica clave: ser por entero una *huella* de todo lo que los siglos habían grabado en él. Tales procesos empiezan a palidecer a partir del siglo XVII, y son absorbidos por una concepción de la *significación*.

¿Qué ocurre con la vigencia de la *significación*?, extremada y defendida por autores como Umberto Eco, Roland Barthes y otros; bueno, ésta posibilita que surja otro dominio: el de la *representación* (“clara y distinta” de la serie y el punto como lo estipula la regla cartesiana), pues ese texto inicial o lenguaje de primer grado se va borrando y lo que comienza a imperar es la representación diáfana que, de una forma orgánica, va plasmándose en los signos verbales que la evidencian (De Brasi, 1996: 101-102).

Surge así la idea de *discurso*. Éste debe ser un lenguaje *organizado, coherente, regular*. Sin embargo, el discurso no puede ser “claro y distinto”, ya que supone un lenguaje normado por reglas de constitución, por ciertas lógicas y coherencia, que plantea entonces un lenguaje que también dice un silencio, habla algo que no muestra. Se impone una tarea que revele sus “núcleos de penumbra” (De Brasi, 1996: 102).

Si anteriormente el comentario era transparente en sí mismo, porque se desenvolvía en el campo manifiesto, ahora será preciso “sacar a la luz”, “hacer visible lo invisible”, etcétera, lo que de otra manera permanecería oculto.

Tal función, entonces, será cumplida por la *crítica*, noción que pasará a tener una importancia radical a partir del siglo XVIII.

Los procesos de constitución de algunas tendencias de la psicología social coinciden entonces en esta perspectiva crítica con el análisis institucional. La idea de *sacar a la luz* o de *hacer visible lo invisible* es precisamente lo que constituirá, entonces, una justificación de los procedimientos del *análisis*. Éste dejará de tener la connotación de las ciencias físicas, presente en su etimología, para transformarse en un conjunto de procedimientos que producirán el conocimiento crítico.

El concepto de analizador hace su camino en este proceso de irse constituyendo como un saber crítico. Subyacen al concepto varios cuestionamientos: ¿quién hace la crítica?, ¿cómo la realiza?, ¿qué es eso que se considera oculto?, ¿cómo se concibe?

Se van estableciendo de esta manera varios proyectos a lo largo de la historia. Quizá los más representativos serían los de Nietzsche, Marx y Freud. La crítica a la sociedad y a la forma de concebir y construir el conocimiento está presente en estos pensadores. En ellos, está esa *pulsión agresiva* hacia el conocimiento constituido y sus soportes sociales. Por ello, la crítica no puede prescindir del contexto que le da sentido.

Hoy, con el derrumbe de las lógicas neoliberales y su efecto sobre el saber y el conocimiento, las tendencias críticas presumen un nuevo aliento. Las jóvenes certezas del neoliberalismo se van derrumbando. Ello trae consigo la necesidad de retomar viejas discusiones que nunca fueron cerradas, que simplemente se

anularon, respecto de la forma de analizar a nuestra sociedad, y con ello la necesaria reflexión sobre el lugar del conocimiento y su producción. Es importante reflexionar sobre viejos conceptos que tienen aún una enorme actualidad.

Tal es el caso del concepto de *analizador*. En estas páginas se desarrollan los trazos de una *génesis teórica* del concepto. He estado interesado en conocer sus transformaciones, a partir de los discursos filosóficos-políticos (¿quién analiza nuestras sociedades, y sus instituciones?), metodológicos, epistemológicos, que, al mismo tiempo que son huella, traducen de alguna manera los diferentes momentos que vive una sociedad con sus referentes específicos, con su representación y su significación, es decir, de acuerdo con los planteamientos de Peirce (1974): ¿cómo se constituye su interpretante final?

En este artículo intentaré sintetizar aspectos que fueron desarrollados en otros lados (Manero, 2015; 2017; 2019). Describiré lo que a mi parecer fueron los momentos más paradigmáticos en el desarrollo del concepto de *analizador*. Así, en una primera parte se trabaja sobre la idea del analizador en la física y en el planteamiento de Pavlov, seguido de sus primeras apariciones en las ciencias sociales en los planteamientos de Guattari.

En un segundo momento, desarrollaré algunos elementos del debate entre las tendencias psicoanalíticas de trabajo en psiquiatría (Tosquelles, Guattari), frente a los planteamientos de la autogestión pedagógica y el socioanálisis (Lapassade). El concepto de analizador, entonces, se desarrolla en una oposición entre el analizador y el analista. Tal oposición se redefine y se resignifica cuando la problemática se desplaza al campo de la crítica y de la sociología, cuestión que se explorará en una tercera sección. El proyecto socioanalítico de una *contrasociología* resolvería la contradicción de esos términos en favor de un proceso analítico que restituya críticamente los elementos que han sido fragmentados en la constitución de un saber institucionalizado en la ciencia.

Por último, intentaré elaborar algunos cuestionamientos contemporáneos en torno a dicha problemática. Las definiciones y representaciones del *saber social* y del *saber especializado*, los proyectos de un posible rebasamiento del conocimiento hacia un

proyecto de *restitución* del conocimiento a la sociedad o, como lo planteaba Castoriadis (1978), de una transformación radical de nuestra relación con el saber y con la institución, cambiaría entonces la naturaleza tanto de la definición del *análisis* como de los *analizadores* como sujetos de creación de saber y, por tanto, de sociedad.

Del analizador en la física al analizador como máquina de guerra

El analizador en la física y en la perspectiva de Pavlov

En un primer momento hay que detenerse para cuestionar en qué momento aparece una problemática ligada al concepto de analizador en las ciencias sociales. Esta pregunta es pertinente, toda vez que el sentido común nos plantea que el proceso de constitución de conocimientos supone un *sujeto* del conocimiento, que es quien realiza las acciones y movimientos necesarios para *producir* un conocimiento válido o verdadero, y un objeto del mismo, que es esa realidad que deberá ser comprendida, elucidada, analizada y, por tanto, convertida en un objeto *transparente* a la mirada del observador (Ardoino, 1988).³

Esta concepción del conocimiento, a la que estaba ligada la idea de análisis, fue la concepción positiva que prevaleció en las ciencias exactas o ciencias de la naturaleza. Allí, el conocimiento partía del análisis, es decir, la posibilidad de soltar, de disolver los objetos hasta encontrar sus componentes más simples. El conocimiento iría así de lo simple a lo complejo, en una *reconstitución* del objeto (síntesis) que lo volvería transparente a la mirada. El análisis era, así, un procedimiento heurístico que suponía una concepción no sólo del conocimiento, sino de la realidad misma (objetos complejos —o complicados— constituidos por unidades simples).

El estudio de lo que Edgar Morin (1996) llamó objetos hipercomplejos rompió paulatinamente esta representación

excesivamente esquematizadora del proceso de investigación y producción de conocimiento. La constatación de que buena parte de los objetos de las ciencias antropológicas son objetos *que no pueden ser disueltos o separados en sus partes más simples sin perder sus características fundamentales* obligó a transformar los procedimientos de indagación, así como la concepción misma de las realidades que se pretendían estudiar.

Desde la Edad Media, se desarrolló en Europa una forma de conocimiento que fue la hermenéutica. Ésta contaba con el *comentario*, la *exégesis* y la *erudición* como métodos para llegar al conocimiento (De Brasi, 1996). Como se planteaba más arriba, los procedimientos hermenéuticos tuvieron un cambio paradigmático con el dominio de la significación y, consiguientemente, la representación en el lenguaje. El procedimiento hermenéutico podría hacerse útil para trabajar sobre los ejes de la significación y la representación, sin acudir propiamente al método *analítico* en el sentido de las ciencias de la naturaleza. Así, los resultados de dichos procesos de conocimiento reciben también el nombre de análisis. Hay un distanciamiento de su etimología y una resignificación del término.

Las ciencias sociales proceden, inicialmente, de las prácticas de conocimiento derivadas de la hermenéutica. No por ello dejó de haber fructíferas experiencias en la interacción entre los diferentes métodos que aparecieron históricamente. La elaboración de métodos calcados de las ciencias naturales para el desarrollo de algunas ciencias sociales y, asimismo, procedimientos interpretativos que se sumaron a los descubrimientos en las ciencias naturales generaron, además de muchas confusiones, también campos fértiles para la profundización del conocimiento.

En las ciencias naturales, la idea de *analizador* fue la del *agente* que era capaz de realizar la descomposición del objeto en sus componentes más simples. Así, el cristal tenía la capacidad de descomponer la luz blanca en los diferentes colores que la componen. Los solventes y los catalizadores, en ciertas condiciones, tenían la misma función. Se podría entender estos objetos analizadores como *máquinas* que producían la

descomposición de los objetos complejos en sus unidades más simples.

En la física misma, los procedimientos de descomposición se fueron haciendo más complejos. Estas máquinas simples (el cristal, el catalizador) después fueron sustituidas por aparatajes que *intervenían* el objeto descomponiéndolo en sus unidades más simples. Así, el aparataje mismo de observación se fue convirtiendo en un *analizador* de los objetos de las ciencias naturales.

En biología, por ejemplo, el *análisis* de los tejidos sería imposible sin una intervención que permita su desarmado o su *descomposición* en elementos más simples. A través de tinturas, de reactivos, de ciertos aparatajes, como el cultivo en las cajas de Petri, fue posible realizar el desarmado-armado de objetos como tejidos, células, etcétera.

No obstante, en ese campo, la complejidad de los objetos vivos transformaba ya la problemática. En este sentido, los trabajos de Pavlov fueron de especial importancia. El planteamiento pavloviano transformaba la idea del analizador. De un aparataje que permitía la descomposición de los objetos simples, el *sistema analizador* que descubre Pavlov como elemento básico en la percepción, en los *sentidos*, revela un sistema que no solamente recibe pasivamente los estímulos del medio ambiente, sino que *construye y organiza* dichos estímulos para lograr un equilibrio con el exterior. Se trata propiamente de un sistema de cognición.

Pavlov hablaba de los analizadores orgánicos o fisiológicos en tanto estructuras cerebrales encargadas del análisis y la síntesis de la estimulación entrante al sistema nervioso: “*Analizar y sintetizar* la estimulación entrante eran las funciones del córtex, que en cuanto receptor, era la porción terminal de los analizadores que estaban formados por el órgano sensorial, las vías aferentes y sus proyecciones corticales” (Zumalabe y González, 2005: 55). De acuerdo con estos autores, la mayor complejidad fisiológica del cerebro no permitía explicaciones simplificadoras como las de los primeros asociacionismos. Las funciones cerebrales suponían complejos procesos de análisis y síntesis que debían ser elaborados en el cerebro. Allí, Pavlov reconocía dos estructuras principales: las *corticales* y las *subcorticales*. Las primeras eran responsables del

análisis y la síntesis de la estimulación; y de las segundas dependía la motilidad, y ésta, evidentemente, estaba condicionada por las primeras.

Así, los *analizadores*, en el planteamiento pavloviano, no se reducían a los aspectos físicos de un órgano (por ejemplo, la descomposición de la luz al interior del ojo), sino a estructuras complejas que ejercían funciones necesarias para el equilibrio y la adaptación al medio de los organismos. Los analizadores no solamente eran estructuras que transformaban la estimulación, sino que la construían en función de la búsqueda permanente del organismo de un equilibrio con el mundo exterior.

El analizador en la perspectiva de Guattari

*La autocrítica hay que hacerla siempre
a la teoría y a la organización, pero nunca al deseo.*

GUATTARI, 1976: 321

Se conoce a Félix Guattari por sus aportes críticos al psicoanálisis, y por ser el creador del *esquizoanálisis*, que es un pensamiento que derivó de sus trabajos en la clínica de La Borde, junto con Jean Oury, y de su colaboración con Gilles Deleuze, a quien lo unió una fuerte amistad. Sus obras capitales, *El antiedipo* (Deleuze, Gilles y Félix Guattari, 1985) y *Mil mesetas* (Deleuze, Gilles y Félix Guattari, 1994), plantean una reinterpretación del psicoanálisis a la luz de una lectura crítica de los procesos sociales del capitalismo postindustrial.

El trabajo de Guattari tiene dos fuentes principales: sus militancias, que se iniciaron en grupos comunistas de inspiración trotskista. Fue muy amigo de personajes comunistas libertarios, y participó en los grupos que gestionaban algunas revistas, tales como órganos de difusión del Partido Comunista y otras, en las que se comprometieron fuertemente en la crítica de las políticas del Estado francés en relación con la independencia de Argelia.

Una segunda fuente de su obra fue su participación en el hospital psiquiátrico La Borde. Esta experiencia se realizó en el

contexto de los trabajos de Daumézon, Tosquelles, Jean Oury y muchos otros, que dieron forma a lo que se denominó la psicoterapia institucional. Junto con Jean Oury, a su salida del Hospital Psiquiátrico de Saint Alban, fundó la Clínica La Borde, que fue quizá la experiencia más representativa de la psicoterapia institucional, tanto de su crítica y sus logros incuestionables, como de las problemáticas y contradicciones que allí tuvieron lugar.

Los textos más representativos de Guattari fueron redactados bajo la influencia de Gilles Deleuze, con quien trabó una larga y fructífera amistad. La escritura de sus dos grandes obras fue realizada en coautoría.⁴

La idea del concepto de *analizador* en la obra de Guattari está muy ligada con lo que él considera el análisis de la sociedad. Profundamente influenciado por Lacan y el psicoanálisis,⁵ no podía concebir la labor analítica como un simple trabajo del pensamiento y la escritura. El análisis de la sociedad debía distinguirse de lo que Deleuze llamó las “síntesis seudoracionales y científicas”. Ya desde 1972, fecha de publicación de *Psicoanálisis y transversalidad* (Guattari, 1976). Deleuze, que escribió el prólogo del libro, establece que uno de los grandes aportes de Guattari es la posibilidad de hablar de un *analizador de deseo*. El análisis social se realiza más allá de la institución científica. Es más bien la emergencia del deseo en lo social lo que producirá un análisis de la sociedad:

Es evidente que una máquina revolucionaria no puede contentarse con luchas locales y puntuales: hiperdeseante e hipercentralizada, debe ser todo eso a la vez. El problema se refiere, pues, a la naturaleza de la unificación que debe operar transversalmente, a través de una multiplicidad, no verticalmente y de modo que aplaste esta multiplicidad propia del deseo. Vale decir que, en primer lugar, la unificación debe ser la de *una máquina de guerra y no un aparato de estado* (un Ejército Rojo deja de ser una máquina de guerra en la medida en que se transforma en un engranaje más o menos determinante de un aparato de estado). Es decir que, en segundo lugar, la unificación se debe hacer por *análisis*, debe tener *un rol de analizador* en relación con los deseos del grupo y de la masa, y no un rol de síntesis que procede por racionalización, totalización, exclusión, etcétera. Lo que diferencia una máquina de guerra de un aparato de estado, es lo que diferencia un análisis o un analizador de deseo por oposición a la síntesis seudoracionales y científicas. Estas son las

dos grandes líneas adonde nos lleva el libro de Guattari, y que señalan, según él, la labor teórica a desarrollar actualmente (Guattari, 1976: 16).

Es necesario *analizar* los deseos de grupo o de masa, las fantasías o fantasmas de grupo que obturan la dinámica del deseo en tanto analizador de las formas en las cuales se le fija, se le contiene.

La idea del concepto de analizador en Guattari ha pasado por diversos momentos. El primero nos refiere a una especie de *vacuola* institucional. Esta idea surge en el contexto hospitalario de La Borde. Allí, el *analizador* de deseo es un grupo que se desprende, que se constituye como un *grupo-sujeto*, y que con su acción produce ese análisis de los procesos inconscientes:

El hospital psiquiátrico es una estructura completamente sometida a los diferentes órdenes sociales que los soportan: el Estado, la seguridad social, etcétera. Fantasmas de grupo se constituyen en torno del presupuesto, de la enfermedad mental, del psiquiatra, del enfermero, etcétera. No obstante puede crearse localmente, en un servicio, un objeto desligado que provoca una modificación profunda de esta fantasmaticación. Este objeto puede ser, por ejemplo, el club terapéutico. Supongamos que este club es el objeto institucional (el objeto "a" de Lacan tomado a nivel institucional) que permitirá enganchar un proceso analítico. Veremos que la estructura analítica, el *analizador*, no es el club terapéutico mismo, sino algo que está suspendido de este objeto institucional, que en otra parte he designado como *vacuola* institucional. Podrá ser, por ejemplo, un grupo de enfermeros, psiquiatras o enfermos, quienes constituyan esta estructura analítica, vacuólica, campo de lectura de los fenómenos inconscientes, y que hará existir por un tiempo a un grupo-sujeto dentro de la estructura masiva del hospital psiquiátrico (Guattari, 1976: 192-193).

La idea central, en esta perspectiva, es que el análisis puede darse a partir de un *objeto desligado* de algo que desarrollaría después como una estructura social edipizante. Este análisis tiene su sujeto: es un grupo, que flota como una *vacuola*, que se puede constituir como *grupo-sujeto*. Un grupo que puede funcionar, durante un tiempo, como *analizador* de los fenómenos inconscientes.

No se puede en este espacio profundizar la idea guattariana sobre los fenómenos inconscientes. Hay que tomar en cuenta que, en su análisis, este tipo de fenómenos contienen no sólo las formas inconscientes descritas por Freud. Para Guattari, la economía, el Estado, los intercambios y relaciones sociales, la mercancía, son flujos deseantes. “Al deseo no le falta nada”. El deseo es *producción*.⁶

Por ello, la idea de un *análisis* producido por un *analizador* no puede reducirse al planteamiento de la etimología del término. Analizar no podría ser descomponer o disolver el objeto hasta encontrar sus partes más simples. Aquí el análisis tiene que ver con la *producción* de un nuevo punto de vista, con *desligarse* de las estructuras que atrapan al deseo. Se está más cerca del concepto de análisis derivado de la hermenéutica que de las ciencias de la naturaleza.

Y hay algo más. Este proceso analítico que se engarza desde los objetos desligados, es un análisis que tiene que ver con la acción, con la desterritorialización, es un análisis distante de las construcciones pseudoracionales de la ciencia.

Más adelante, Guattari abandonaría la idea del *grupo sujeto* como sujeto analítico. Iría transformando la idea del análisis en función de lo que se produciría como un *acontecimiento analítico*. Efectivamente, decía él, hay algo de “bluf ” en esos procesos analíticos (se refería al psicoanálisis) en donde no pasa nada. El dispositivo analítico no garantiza que haya análisis. El análisis habría que recuperarlo en una lógica acontecimiental.

El análisis sólo tendrá sentido si deja de ser el asunto de un especialista, de un individuo psicoanalista o incluso de un grupo analítico, que se constituyen, todos ellos, como una formación de poder. Pienso que debe llegar a producirse un proceso que surja de lo que he llamado dispositivos de enunciación analíticos. Dichos dispositivos no están compuestos solamente de individuos, sino que dependen también de cierto funcionamiento social, económico, institucional, político, micropolítico [...] El dispositivo analítico no concierne pues, aquí, únicamente a individuos, grupos, locutores reconocidos, sino también a componentes socioeconómicos, componentes tecnológicos, ambientales, etcétera, los más diversos y heterogéneos (Guattari, 1981: 103).

Lapassade: el analizador y el analista

El analizador natural

En el contexto de la revolución antipsiquiátrica que tuvo lugar en los años sesenta y setenta del siglo pasado, más allá del cuestionamiento de la psiquiatría y sus dispositivos, hubo también contradicciones entre las diversas corrientes que constituyeron ese movimiento. Una fuerte tensión surgió entre los proyectos de la psicoterapia institucional y la psiquiatría democrática de Basaglia. A pesar de muchos puntos de convergencia, había contradicciones difíciles de zanjar.

Durante la visita que realizó Basaglia a La Borde, increpó a Guattari en relación con el uso de técnicas pseudoterapéuticas como el electroshock. Para Basaglia, las reformas implementadas en La Borde eran bastante tímidas y limitadas. Al contrario, más en la línea de Oury, Guattari planteaba que el enfermo tenía derecho a su enfermedad, que era necesario el análisis especializado del analista, así como el psicoanálisis implementado paralelamente a los demás tratamientos en el contexto hospitalario. Dejar a los enfermos sin medicación, sin tratamiento, cerrar o clausurar lisa y llanamente los hospitales le parecía irresponsable.

En el clima de radicalización política, en la Italia de los años sesenta del siglo xx, la corriente de la antipsiquiatría va a representar un actor no despreciable. Guattari no sigue a Basaglia hasta sus posiciones extremistas. En 1970, se pregunta si no se trata de una “fuga hacia adelante”, una tentativa de “carácter desesperado” (Guattari, 1976: 298). Guattari critica además el carácter irresponsable de ciertas posiciones de Basaglia, que rechaza administrar los medicamentos a sus pacientes bajo el pretexto de que sería un medio para el médico de enmascarar su incapacidad para entrar en una verdadera relación con su enfermo. Guattari se pregunta, incluso, si así no se llega, con las mejores intenciones del mundo, a negar al loco el derecho a estar loco. La negación institucional de Basaglia sería entonces una denegación,

en el sentido freudiano, de la singularidad de la enfermedad mental (Dosse, 2007: 395).⁷

De cierta manera, la radicalidad de las prácticas al interior de La Borde palidecía en cuanto se cuestionaba la necesidad misma del hospital, del psiquiatra y de la misma psiquiatría, tal como lo planteó en su momento la psiquiatría democrática.

En la primera mitad de los años sesenta, cuando recién se lanzaba la *Revista de Psicoterapia Institucional*, Tosquelles, entonces director del Hospital de Saint Alban, respondía a posiciones de Lapassade sobre la autogestión. Cabe recordar que la idea de la autogestión pedagógica fue el antecedente inmediato de la pedagogía institucional en su línea autogestionaria. Lapassade era uno de los líderes más visibles de esta línea y, además, a través de su crítica pedagógica basada en los Grupos T y en la no directividad rogersiana, había desembocado en la idea, mucho más politizada, de la *autogestión*.

En relación con la cuestión de los hospitales y la lógica psiquiátrica, había un debate, sobre todo una vez que se habían realizado las experiencias del club terapéutico. El mejoramiento de buena parte de los pacientes era evidente, y Lapassade no tardó en atribuir dicho mejoramiento a *la actividad instituyente de los pacientes* (Manero, 1992).

Tosquelles reaccionó de inmediato, y en el segundo número de la revista mencionada da una respuesta a Lapassade bastante virulenta:

El malentendido sería grave si confundiéramos la intención de autogestión, más o menos coherente desde su punto de vista, con el club al interior de un hospital psiquiátrico. Para nosotros eso no es más que una posibilidad —verdaderamente indispensable— para que ciertos fenómenos se socialicen... Para nosotros, tal movilización —esperada— no puede aparecer sin que salga a la luz al mismo tiempo, nuevos fenómenos de defensa, sin que se despierten otras resistencias entre las cuales —y no las menores— se hallan las resistencias que tomen la forma de pasaje al acto. Tanto más cuando se presenten con la forma de una apariencia de liberación, que no es más que un señuelo (Tosquelles, 1966).

Años después, cuando Lacan pregunta a Guattari sobre las tesis de su libro de próxima aparición, *El antiedipo*, la respuesta de Guattari es más o menos incoherente (estaba muy nervioso). Pero Lacan ya conocía las tesis fundamentales, especialmente en relación con el deseo, así como la crítica a los dispositivos psicoanalíticos. Lacan responde a Guattari: “sin embargo, es bueno que haya analista”. La misma respuesta que Guattari había dado, años antes, a Basaglia.

Se oponen en este planteamiento dos concepciones del análisis. Por un lado, el análisis institucional en acto, producido por la instauración de un dispositivo que rompe con las formas instituidas de gestión de la salud mental a través de la psiquiatría. Por el otro, el proceso analítico que se instaura a partir de la elaboración de los procesos transferenciales que tienen lugar en la relación de los pacientes con el analista y, transferencia institucional mediante, con la misma institución. El debate, entonces, estaba entablado: el análisis podría ser el análisis especializado del analista o, contrariamente, el análisis inopinado, “salvaje”, el análisis de una multiplicidad, el análisis producido por la acción, es decir, el análisis del analizador.

En las experiencias de Saint Alban y de La Borde, el análisis especializado contenía la producción espontánea de la movilización de los pacientes y del personal tratante en el contexto del hospital de dos maneras: por una parte, la discursividad producida por dicha movilización sería, en todo caso, el objeto del análisis del especialista;⁸ por otro lado, la virulencia de la movilización, su violencia, deberían ser *contenidas*, neutralizadas, reducidas, por el dispositivo hospitalario.⁹

La presencia de estas dos formas de análisis en las experiencias de la psicoterapia institucional, para Lapassade, no era necesariamente complementarias, y su relación no era muy tersa. Más bien eran contradictorias. Esto llevó a Lapassade a contraponer al *analizador* y al *analista*.

El analizador construido

Lapassade se dio a la tarea de trabajar sobre los diversos dispositivos de análisis. Empezó por los Grupos T. Este tipo de práctica psicosociológica fue el eje de la *revolución psicosocial* que tuvo lugar en Francia en los años cincuenta. Cuando trabaja sobre estas prácticas, Lapassade se dio cuenta de que este tipo de grupos proponían una perspectiva muy contradictoria en relación con las prácticas pedagógicas en boga, que eran las de la escuela napoleónica.

Los practicantes del Grupo T se hallan en una situación-analizador que se define mediante una referencia oculta a la institución del saber. Pero jamás se habla de esta referencia, es decir, del sentido institucional cuyo vehículo es el monitor. Se dice que los practicantes desean aprender y que se puede explorar ese deseo de saber: en principio, el monitor posee el saber del deseo. Así, el Grupo T funciona, por lo menos implícitamente mientras no se lo diga, como un analizador de la relación humana y pedagógica con el saber. Pero corrientemente se insiste más bien en “lo que ocurre en el grupo” para facilitar la preparación para el diagnóstico de los procesos de grupo antes que en la exploración de las relaciones de formación instituidas. Ésa es tal vez la herencia, indicada hace un momento, de los orígenes. Al Grupo T se lo ve más bien como un casi laboratorio de la psicosociología antes que como un analizador de la pedagogía (Lapassade, 1979: 24).

El Grupo T tenía sentido analítico únicamente en la medida en la que se constituía como una *práctica analítica* de las relaciones institucionalizadas con el saber. Pero es interesante notar que aquí el análisis producido por el analizador es diferente del planteado por Deleuze y Guattari. No es un gran acontecimiento, no es la discursividad establecida desde objetos *desligados*, constituidos como grupos-sujeto, *vacuolas* institucionales o agenciamientos colectivos de enunciación. La experiencia en los Grupo T resulta ser analizadora en la medida en que el mismo dispositivo *construye* una situación que *provoca el análisis*.

No es muy diferente lo que sucede en el dispositivo psicoanalítico. Efectivamente no puede garantizar que haya análisis. Un paciente puede pasarse años en un psicoanálisis sin que haya producción analítica. Sin embargo, lo que subraya Lapassade es que el dispositivo *provoca* la emergencia de lo imaginario:

Como objeto de transferencia y por el hecho de responder con la contratransferencia, el *analista* es al mismo tiempo *analizador*. Son dos funciones muy diferentes. En su condición de analista decodifica mensajes simbólicos, los interpreta dentro del marco de un sistema teórico articulado. Pero, en su condición de *analizador*, el psicoanalista es un provocador de lo imaginario. Ahora bien, sabemos que la dinámica esencial de la cura se basa ante todo en la transferencia, así como en el manejo de lo que yo llamo aquí instituciones de la relación analítica o instituciones de la cura. En otros términos, ello podría significar que, contrariamente a la opinión habitualmente difundida, el cambio obtenido por la intervención psicoanalítica se vincula, antes que nada, no a la interpretación analítica, sino a todo aquello que tanto en la cura como en el ceremonial y la transferencia tiene función de analizador (Lapassade, 1979: 19).

Ésta fue la perspectiva que no permitió que la psicoterapia institucional pudiera profundizar en las transformaciones que había entablado. Como lo expresé en otro lugar:

Podríamos preguntarnos si había otra posibilidad, en el tiempo en que la psicoterapia institucional fue inventada [...]. Únicamente he querido mostrar que la etapa descendente del movimiento, que la fase de institucionalización de la psicoterapia institucional no respondía a alguna ley natural de los movimientos sociales. El verdadero límite del alcance de las transformaciones en el campo psiquiátrico se sitúa en el nivel de la implicación de aquellos que condujeron la “pequeña revolución psiquiátrica” (Manero, 1992: 29).

En lo que se refiere al analizador constituido por el dispositivo analítico, se reedita el debate entre Lapassade y Tosquelles. Si uno supone que es el trabajo de interpretación dentro del marco de un sistema teórico articulado, en el cual se produce un largo trabajo de elaboración de la resistencia y de la transferencia, el eje fundamental de la cura, el otro insiste en el efecto analítico de los procesos instituyentes, en la producción imaginaria provocada por el *ceremonial* que constituye al dispositivo.¹⁰

De cualquier manera, el dispositivo o analizador construido tiene eficacia analítica en la medida en que construye situaciones que muestran transformaciones de lo instituido, en la medida en la que se constituyen como un contraste en lo existente. No es sólo la

perturbación de lo instituido y la provocación de lo imaginario lo que produce el análisis. El analizador construye nuevas situaciones, crea otro tipo de vínculos, desde los cuales es posible su función crítica de la sociedad.

El '68 y el analizador histórico

Desde 1966 Lapassade encontró un nuevo filón en sus investigaciones. Inició un trabajo de cooperación en la Universidad de Túnez¹¹ que le permitió profundizar sobre diversos aspectos de interés etnográfico. De allí surgió su interés por el análisis de ciertos rituales, entre ellos el *Stambali*, característico de ciertas etnias de la región, que después analizaría junto con otros ritos de posesión en su libro *Les rites de possession* (1997). No obstante, se mantuvo muy relacionado con lo que sucedía en Francia, y especialmente en París.

Los acontecimientos de 1968 en París fueron centrales en la construcción del análisis institucional. No sólo era la puesta a prueba de algunas de las hipótesis que habían surgido en la crítica realizada por la psicoterapia institucional, la pedagogía institucional (especialmente en su tendencia autogestionaria) y la psicología, sino que la toma de las calles, la imaginación movilizadora en el contexto del movimiento fue muy didáctica para aquellos que ejercían la crítica de la sociedad.

Lapassade y Lourau transformaron elementos básicos de su dispositivo. La idea de *autogestión* sustituyó bien pronto el *no directivismo*. Y con esta transformación, muchos elementos del dispositivo heredados de la psicología se cambiaron. El modelo de intervención psicológica, expresado en los *cursillos de formación*, bien pronto se transformó en un modelo cuyas formas derivaban más bien de la movilización política, así como de los dispositivos de grupos políticos (la asamblea general, por ejemplo).

Así fue que surgió la posibilidad de pensar otra forma del *analizador*, que ya no coincidía con ese tipo de analizador que había descrito Guattari, y rebautizado Lapassade como *analizador natural*, ni el *analizador construido* que había descrito en su obra. La

magnitud del análisis producido por la movilización de 1968, el análisis generalizado de las instituciones que tuvo lugar, permitió a Lapassade hablar de un *analizador histórico*.

En el caso del '68 francés,¹² efectivamente se trató de un cuestionamiento generalizado de las instituciones de la sociedad. La familia, la sexualidad, el Estado, la policía, el trabajo, los sindicatos, la educación y los partidos, todo tipo de institución y organización social fue profundamente criticada por el movimiento. Transformaciones importantes en el ejercicio de la sexualidad, en la consideración de la familia, en las lógicas laborales fueron demandadas en conjunto por el movimiento.

La existencia del analizador del '68 dejó sin objeto la posibilidad de una intervención por encargo, tal como había sido diseñado el socioanálisis. Más bien, el movimiento cambió radicalmente el dispositivo socioanalítico y también produjo críticas radicales que el análisis institucional hizo suyas.

En lo que concierne al concepto de *analizador*, no solamente abrió la posibilidad de revisar en el pasado las grandes revoluciones y transformaciones sociales en función de la teoría institucionalista, sino que también pudo elucidar un aspecto heurístico relacionado con la idea del análisis social, que articuló de otra manera los planteamientos que ya había iniciado Guattari.

Dentro de ese contexto había la tentación de denominar “resistencias al análisis” a la conducta de quienes preferían abandonar seminarios de análisis y pasar a la acción. Tales rupturas con el análisis no eran “pasos al acto” que significasen resistencias...

Su “resistencia” no era una huida, un acto negativo. Era, en realidad, una toma de posición activa y simbólica con respecto tanto a las instituciones que componían el objeto del análisis como a sus implicaciones teóricas e ideológicas. *Quienes hacían el análisis de las instituciones universitarias mediante los actos nos enseñaron que la acción puede ser analítica. El análisis no existe tan sólo a través de los discursos de los analistas profesionales.* Los profesionales del análisis siempre pueden, por cierto con bastante facilidad, producir análisis en seminario, tanto en la intervención como en el papel y los libros. Pero ese trabajo no los prepara más que a quienes no recurren al oficio del análisis para comprender acciones nuevas, acontecimientos inesperados que revelan la verdad de las instituciones.

Antes de mayo del '68 se acostumbraba a practicar análisis que no nos implicaban, realmente, que carecían de riesgos.

“No estábamos habituados [...] a admitir que el análisis institucional avanza más rápidamente cuando las instituciones sociales se ven asediadas, atacadas y ocupadas por los grupos analizadores de nuestra sociedad: los obreros, los estudiantes, los campesinos” (Lapassade, 1979: 26-27).¹³

En 1972, un año después de que Lapassade publicara *El analizador y el analista*, Lourau publicaría *Les analyseurs de l'Église*, en donde muestra que la defección, la ausencia, la deserción, son también formas de análisis de las instituciones. El caso más evidente, en ese sentido, sería el suicidio.

Lourau y el análisis como creación de sociedad

Socioanálisis y saber

En su libro *El Estado y el inconsciente* (1980), Lourau opone dos formas de construir el conocimiento de la sociedad: por una parte, la construcción de los *indicadores sociales*, que serían, metafóricamente, los “sensores” o puntos sensibles de las sociedades que indicarían los cambios, con sus intensidades y direccionalidades, que van apareciendo en el tejido social. Por otro lado, estarían los *analizadores sociales*, que serían los grandes reveladores de los procesos dinámicos de una sociedad.

La discusión sobre el analizador, iniciada por Lapassade en el contexto de creación del método de intervención socioanalítico, se desarrolló ampliamente en los trabajos de Lourau y los grupos socioanalíticos que surgieron en los tempranos años setenta. Allí, la idea del analizador se hizo más compleja, y rebasó la caricaturización de una simple oposición de saberes entre el analizador y el analista.

En la propuesta de René Lourau, el *analizador* no sólo es un fenómeno social o un concepto que nos habla sobre la significación en una sociedad. Es lo que produce los significados en las

sociedades. No es sólo un revelador, sino que esta cualidad es el resultado de algo que es central en su conceptualización: el analizador es *creación*, en cuanto resignificación de lo social.

Para entender el concepto de *analizador* en el planteamiento lourauniano, es necesario entender su colocación respecto de la idea del socioanálisis, como conjunto de prácticas y cuerpo coherente de conceptos.

Para Lourau, el socioanálisis no resulta un modo de intervención con finalidades de normalización o de cualquier tipo de ortopedia social. Tampoco podría pensarse como una terapéutica institucional o colectiva. El socioanálisis se definía como una intervención en relación con el saber, o más bien con el *no saber* respecto de la institución. Dicho de otra manera, como un proceso de análisis, de reconocimiento y de trabajo alrededor de la *alienación* de los individuos y los grupos en relación con la institución.

En ese sentido, el aporte lapassadiano había realizado una disyunción fundamental y necesaria, en lo que se refiere al saber especializado, el saber del analista, frente al saber social o, en todo caso, al análisis *salvaje* enunciado por los *analizadores*. Y la relación no era necesariamente tersa. Entre el saber del especialista y el saber generado por el analizador hay una relación negativa: el saber especializado negará el saber polisémico, contradictorio, espontáneo, que surge del analizador.

Pero ¿cómo es ese saber producido por el analizador? Los institucionalistas lo caracterizan como un *análisis salvaje*: “Es en ese sentido que se habla del analizador, es decir, de un fenómeno social capaz de provocar o de imponer una crítica, una autocrítica, un análisis “salvaje” de la situación” (Hess y Savoye, 1993: 74).¹⁴

La idea de un *análisis salvaje*, planteada como lo hacen estos autores,¹⁵ está mucho más emparentada con un análisis realizado por fuera de la especialización, a partir de la práctica cotidiana en el *continuum* social-histórico, un análisis que es un *resultado* de una ruptura con las formas instituidas del saber y del quehacer científico, y que es un resultado, más o menos espontáneo, de los momentos “calientes”, es decir, de los momentos de *ruptura* en crisis sociales de mayor o menor intensidad.

Éste es el sentido en el que desemboca el análisis institucional. No es, como pudo plantearse el trabajo con los Grupos T, una revolución o un laboratorio de trabajo con grupos; tampoco es una nueva terapéutica u ortopedia social; no es una nueva sociología, con un añadido crítico, destinada a competir con las demás corrientes vecinas ni tampoco un proyecto centrado en la producción de conciencia, o algún tipo de concientización, figura vecina a las diversas corrientes de evangelización y apostolado, subtenidas por experiencias pedagógicas de diversos tipos. El análisis institucional, entendido desde el desarrollo de la idea de un análisis producido por los analizadores, es un proyecto de saber, y es en ese contexto que debe entenderse.

Los analizadores y la creación de sociedad

Hay en el transcurso de la investigación de Lourau un camino más o menos paralelo al de Guattari. Ambos se van desplazando del *sujeto* al *acontecimiento*. El efecto analizador es un acontecimiento que tiene ciertas características: es suficientemente potente como para revelar o, en su caso, *hacer aparecer*, algún sentido que, como decía Ardoino, es una *creación* que, si bien no siempre anuncia un bello porvenir, sí nos construye una imagen, otra forma de ver lo sucedido.

“Frecuentemente, el analizador es sinónimo de desviación, de marginalidad, de disidencia, de delirio, de *lapsus*, de incoherencia *significativos*” (Hess y Savoye, 1993: 73).¹⁶ Sin embargo, la acción analítica de los analizadores, su *efecto*, no es sólo el resultado de movilizaciones, de acciones más o menos espectaculares, figuras como el delirio, el *lapsus*, etcétera. Lourau plantea que hay otra serie de acciones, mucho menos ruidosas, que también suponen un efecto analizador:

La institución es cuestionada por los abandonos, las exclusiones, la marginalización. Se vacía de su ideología, de su poder e incluso de su base social, aunque los fenómenos arriba indicados no sean o no siempre sean fenómenos de masa. Estos abandonos, estas exclusiones, esta

marginalización de individuos o de comunidades conllevan una significación no de masa (estadística) sino simbólica [...] (Lourau, s.f.: 9).

Se trata de un proceso de *significación*, es decir, de convertir una realidad, una serie de procesos, en una construcción simbólica, desde la cual es posible la percepción, la elaboración, la comunicación y el lenguaje.

En la perspectiva ya definitivamente sociológica del análisis institucional en su tendencia más lourauniana, el lugar privilegiado del efecto analizador es el de los desviantes. La apuesta de Lourau es precisamente aquello que Lapassade había planteado: la acción también puede ser analítica. Sin embargo, más allá de los grandes momentos revolucionarios de la historia, ¿cómo puede sostenerse una idea de la acción analítica?, ¿en qué sentido la acción cotidiana, el acontecer cotidiano, podría convertirse en un proceso analítico?, ¿cuál sería, entonces, el contenido del concepto de *análisis*?

En esta perspectiva, el saber producido por el analizador tiene otras características. La oposición entre el analizador y el analista se ha desplazado. El analizador, como en Guattari, es un *acontecimiento* que se *atraviesa* en el orden “normal” de las cosas. Pero la descolocación del analizador en relación a dicho orden normal, no produce necesariamente, ese enunciado de una “verdad analítica”. No emerge ninguna *verdad del deseo*. Su efecto se produce por otra condición, que tiene que ver con su posibilidad de colocarse simbólicamente, de constituirse como una acción *significativa*. Y esto, evidentemente, lo sitúa en otro marco de referencia. Es allí en donde surge algo que podría plantearse como la *expresión sociológica* de un planteamiento epistemológico subyacente al socioanálisis. Se trata del *desviante*.

El *desviante* lo puede ser solamente *en la medida en la que pertenece, es parte del mismo sistema simbólico que instituye la norma*. Es desde aquí que puede establecerse, en un momento dado, la posibilidad de la *significación simbólica* que propone Lourau como una de sus características.¹⁷ Es significativo en la medida en la que el desviante participa de *algo en común* con el resto de la institución: su sistema simbólico.

Para Lourau, el analizador es ese acontecimiento capaz de imponer un *análisis salvaje* de la situación, un análisis por fuera del análisis de los especialistas.

El analizador, en los casos más simples, en el plano microsociológico, es las más de las veces, un “chivo emisario”, una “oveja negra”, un “aguafiestas”. Es un perturbador, un provocador. Falso sería ver en él un elemento más puro o más lúcido, dotado o formado por un método de análisis más radical que los otros (más “científico” y/o más “político”). El analizador no es el analista instituido, ni incluso un espíritu coherente. No es el buen sentido o la racionalidad personificadas, sino la negatividad personificada. Por ejemplo, una profesora de filosofía suspendida de la enseñanza porque había permitido exposiciones sobre W. Reich y la represión familiar, fue considerada como indefendible por su sindicato, puesto que al tiempo que desaconsejaba a sus alumnos pasar sus exámenes, ella misma preparaba el concurso de oposición. El reproche de incoherencia está totalmente justificado, pero no es pertinente desde el punto de vista de la teoría de los analizadores. Revelando las contradicciones de la institución y del sistema social, el analizador se expone casi obligatoriamente al riesgo de revelar sus propias contradicciones, las cuales son a menudo las mismas del sistema (lo que excluye una dualidad de niveles de análisis, en términos de psicoanálisis por una parte y en términos sociopolíticos por otra) (Lourau, s.f.: 9).

Lourau también propone que la acción del *analizador* no debe pensarse únicamente en relación con las formas instituidas (analizar lo que ya está ahí). Su *efecto analizador* procede de otro lugar:

La psicología social y la sociología por su parte habían evidenciado la importancia de las desviaciones, y de las marginalidades significativas, a través del papel conferido a la delincuencia, a las minorías étnicas, políticas, religiosas, artísticas, etcétera. Pero, un último paso quedaba por franquear, con el fin de operar un trastocamiento epistemológico completo.

Ese trastocamiento consiste en ver a los individuos inconformes, los grupos marginales y las categorías sociales anómicas, no solamente como fenómenos significativos en relación con el sistema social y sus modos de integración, sino como los *productores de sentido* de la sociedad. Ya no es únicamente la sociedad quien confiere un sentido a esos fenómenos, sino esos fenómenos quienes dan un sentido al conjunto de la sociedad. Ellos constituyen la reserva de sentido reprimido por la estructura social, la “mala consciencia” de la sociedad (Lourau, s.f.: 8).

Los *analizadores* no sólo crean sentido. Crean sociedad, porque ésta evoluciona elaborando y transformando su sentido y su significación. La *resignificación* de las relaciones en la sociedad, de la percepción, del sentido de las acciones es lo que va transformando las sociedades. No es la tecnología ni las grandes ideas. Aún se debate si son los grandes movimientos los que mueven las sociedades. Pero una cosa, por lo menos, está en el panorama. Los cambios sociales no sólo producen, sino también están generados por las *nuevas significaciones* que aparecen en la acción y en las instituciones. Y estas acciones son generadas por los analizadores.

La gran *revolución epistemológica*, planteada por Lourau respecto de la cuestión de los analizadores es ésta: no son únicamente una caución heurística. Son, en sí mismos, *creación de sociedad*.

Conclusión

Más arriba expresaba que las jóvenes certezas del periodo neoliberal se están derrumbando. En nuestro mundo, son cada vez más frecuentes y potentes los movimientos anticapitalistas. Los movimientos feministas, ecológicos, las reivindicaciones sobre las prestaciones sociales se hacen sobre una consciencia que ha ampliado sus perspectivas. Se sabe que no será posible un mundo equitativo sin un derrumbe del capitalismo; que el capitalismo es depredador, y no será posible la supervivencia de nuestra especie si no se transforma radicalmente la relación con la naturaleza que se ha heredado de los principios básicos de ese modo de producción.

La idea de Lourau en torno al *saber social* se constituye como el saber acumulado por la sociedad en la historia, sobre sí misma y sobre el mundo. Es una totalización permanentemente en curso. Y este saber es el que se opone al saber especializado. La relación entre el analizador y el analista sigue siendo negativa, en su sentido dialéctico. En la perspectiva contemporánea, se debería preguntar si dicha contradicción sigue siendo vigente, o si en algo se ha

transformado la relación entre el analizador y el analista. Hay que preguntarse si la emergencia de analizadores tan virulentos como la violencia y la inseguridad, las migraciones incontables, la resurgencia del odio racial, siguen expresando una forma de *análisis salvaje* de la sociedad, o si requieren de una lectura que permita *resignificarlos*, pero que al mismo tiempo se *restituya* al conjunto de la sociedad. Habría que preguntarse si dicha restitución corresponde a algún proceso en marcha que transforme *radicalmente* la relación de los especialistas y el resto de la sociedad.

Más allá de estos cuestionamientos, es claro que la vigencia del concepto de *analizador* es una realidad en las ciencias sociales y que sigue siendo un concepto fértil para pensar los procesos de nuestras sociedades.

Referencias bibliográficas

Ardoino, J.

1988 “Vers la multiréférentialité”, en R. E. Hess, *Perspectives de l'analyse institutionnelle*. París: Méridiens-Klincksieck, 247-259.

Castoriadis, C.

1978 *Les carrefours du labyrinthe*. París: Seuil.

1975 *L'Institution imaginaire de la société*. París: Seuil.

Crozier, M.

1969 *El fenómeno burocrático*. Buenos Aires: Amorrortu.

De Brasi, J.

1996 *La monarquía causal*. Montevideo: Multiplicidades.

Deleuze, G. y F. Guattari.

1994 *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pretextos.

1985 *El anti-edipo. Capitalismo y esquizofrenia*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Dosse, F.

2007 *Gilles Deleuze Félix Guattari. Biographie croisée*. París: La Découverte.

Guattari, F.

1981 “Entrevista”, en J. Ardoino, *La intervención institucional*. México: Folios Ediciones, 93-122.

1976 *Psicoanálisis y transversalidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Hess, R. y A. Savoye.

1993 *L'analyse institutionnelle*, 2a. ed. París: Presses Universitaires de France.

Lapassade, G.

1997 *Les rites de possession*. París: Anthropos.

1979 *El analizador y el analista*. Barcelona: Gedisa.

Lapassade, G. y R. Lourau.

1981 *Claves de la sociología*, 3a. ed. Barcelona: Laia.

Likert, R.

1967 *The Human Organisation: Its Management and Value*. Nueva York: McGrawHill.

Lourau, R.

1980 *El Estado y el Inconsciente*. Barcelona: Kairós.

s.f. *Los analizadores de la Iglesia. Análisis institucional en el medio cristiano*, trad. de M. Carrillo. México: Inédito.

Manero, R.

2019 “Análisis y creación. Revista Área 3”, *Cuadernos de temas grupales e institucionales* 23: 1-29.

2017 “El concepto de analizador en el socioanálisis”, *Tramas. Subjetividad y procesos sociales* 48: 113-140.

2015 “El analizador y el sentido del análisis. Génesis teórica del concepto”, *Revista Área 3. Cuadernos de temas grupales e institucionales* 19 (diciembre): 1-18, en <http://www.area3.org.es/uploads/a3-19-analizador-RManero.pdf>,

1992 *La novela institucional del socioanálisis. Ensayo sobre la institucionalización*. México: Colofón.

Merton, R. K.

2002 *Teoría y estructura sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.

Morin, E.

1996 *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Parsons, T.

1987 *El sistema de las sociedades modernas*. México: Trillas.

Peirce, C. S.

1974 *La ciencia de la semiótica*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Tosquelles, F.

1966 “Conclusion”, *Revue de psychothérapie Institutionnelle*, nos. 2-3.

Zumalabe, J.M. y A. González.

2005 “Una aproximación histórico-conceptual a la neurociencia de I.P. Pavlov”, *Boletín de Psicología* 83 (marzo).

Notas al pie

- [1](#) Colaborador en el proyecto académico “Memoria colectiva. Creación imaginaria en los procesos instituyentes”. Área de investigación: Procesos Grupales, Institucionales y sus Interrelaciones.
- [2](#) La sociología estadounidense tenía una orientación positivista y funcionalista. Por una parte, las grandes teorías de la acción y de la sociedad (Parsons, 1987; Merton, 2002), y por la otra, los trabajos del desarrollo organizacional o sociología de las organizaciones (Likert, 1967).
- [3](#) Ardoino plantea que es necesario definir cuidadosamente el término de “transparente” en su sentido epistemológico. Así, lo transparente es ese objeto que puede ser imaginariamente armado, construido, posteriormente desarmado y finalmente reconstituido, vuelto a armar, en la mente del investigador. El objeto, así, se ha tornado *transparente*.
- [4](#) François Dosse escribió una *biografía cruzada* de Deleuze y Guattari (Dosse, 2007). Ahí plantea que sus libros fueron escritos “a cuatro manos”. Hubo mucha compenetración en el pensamiento de estos autores. Guattari tenía dificultades en la escritura y en el manejo del lenguaje filosófico (después de abandonar sus estudios de farmacia, estudió Filosofía en La Sorbona). Deleuze, ya entonces reconocido como un joven filósofo brillante, reconocía la genialidad del pensamiento guattariano. Decía que él lo que hacía era expresar las ideas de Guattari en un lenguaje más o menos especializado.
- [5](#) Guattari fue uno de los discípulos más destacados de Lacan. Durante algún tiempo fue considerado como su “delfín”, hasta la ruptura que se dio a partir de las posiciones del primero en relación con la cuestión del análisis y el deseo. La publicación de *El antiedipo* marcó la ruptura definitiva.
- [6](#) Y aquí se engarza una discusión con Castoriadis (1975): a diferencia de la creación, la producción es repetición de las formas.
- [7](#) La traducción es mía (R.M.).
- [8](#) En ese sentido, sería tomada como un *síntoma*, como una producción resultado del compromiso entre pulsión y defensa, en todo caso un *pasaje al acto*.
- [9](#) Llegó a ser legendaria la capacidad de Guattari para neutralizar la violencia de algunos de sus pacientes. Guattari era un buen judoka, lo que le permitía luchar con cierta ventaja con los pacientes más violentos.
- [10](#) La referencia al ceremonial tiene ecos de carácter etnológico. Dicho ceremonial reenvía a la cuestión ritual. Como se ha mostrado en diversas ocasiones en la antropología médica, el ceremonial médico, la *fe* o la

transferencia producida por el propio ritual juega un papel muy importante en la cura. No podría ser de otra manera en el psicoanálisis.

- [11](#) Foucault, durante ese mismo año, también estuvo como profesor en esa universidad.
- [12](#) Cuestión que se produjo en otros países como Alemania, Italia y México, con mayor o menor intensidad.
- [13](#) Las itálicas son mías (R.M.).
- [14](#) La traducción es mía (R.M.).
- [15](#) Que era, además, una expresión corriente en el contexto del grupo psicoanalítico.
- [16](#) La traducción es mía (R.M.).
- [17](#) Este aspecto puede tener cuestionamientos importantes en relación con los saberes antropológicos, especialmente en las antropologías o etnologías que parten de una diferencia tajante entre la cultura del observador o investigador y la de sus "sujetos". ¿El investigador, entonces, sería capaz de entender o, en su caso, siquiera detectar los *analizadores* propios de una cultura totalmente ajena?

ESPACIO PÚBLICO Y SOCIEDAD: MIRADAS E INTERVENCIONES

La intervención psicosocial en el trabajo con familias

Armando Ortiz Tepale¹

Resumen

Este trabajo es producto de una revisión conceptual en el marco del proyecto de investigación “Las familias, relaciones, interacciones y contextos”. En particular, el contenido de este documento está orientado por la línea de investigación “Análisis Psicosocial acerca de los Significados de la Salud en Familias”. En este texto la discusión se enfoca al análisis histórico conceptual de la intervención psicosocial en el trabajo con familias. La revisión de la génesis de la intervención en lo social ayuda a posicionar al sujeto que investiga en un momento social adverso en México, el cual se traduce en los efectos de las políticas neoliberales y de la guerra contra el narcotráfico que han puesto en cuestión el tejido social del país, y, además, permite analizar los objetivos de la intervención mediante la noción de dispositivo. Luego, se analizan algunas de las formas en las que se ha estudiado teóricamente a los grupos familiares y los efectos en los modos de conceptualizarlas e intervenirlas. La revisión teórica sobre el trabajo con familias ofrece la posibilidad de delimitar campos específicos de intervención, lo cual puede brindar ideas fundamentales para interrogar obstáculos epistemológicos y, de esta manera, avizorar un ejercicio ético y micropolítico capaz de afrontar las complejidades, tensiones e incertidumbres inherentes a la intervención psicosocial.

Palabras clave: dispositivo, intervención psicosocial, trabajo con familias.

Abstract

This work results from a conceptual revision based on the frame of the research project entitled “Families, Relations, Interactions, and Contexts”. In particular, contents of this document are aimed by the line of research “Psychosocial Analysis on The Family Meanings of Health”. Discussion in this text focuses on the historical and conceptual analysis of psychosocial intervention in working with families. The revision of the genesis from the social intervention helps to clarify the

position of the research subject on an adverse socio-historical context in Mexico, which results from the implementation of neoliberal policies and the war against drug trafficking that put into question the country's social fabrics, besides, let analyse the intervention objectives by the notion of the dispositif. Later, some of the means that have studied family groups and the modes of conceptualizing and intervening them are analyzed. The study of theory on family intervention facilitates delimitation of specific fields of research, which might elicit fundamental ideas to question epistemological obstacles and, thus, to foresee an ethical and micropolitical commitment able to face complexities, problematic theoretical issues, and inherent uncertainties in psychosocial intervention

Keywords: Dispositif, psychosocial intervention, working with families.

Introducción

En este artículo profundizo en el concepto de intervención psicosocial en el ámbito del trabajo con familias. Describo los escenarios sociales del trabajo con familias, la historicidad de la intervención en lo social, la conceptualización de la familia con base en los modos de intervenirla, las aportaciones teóricas de la intervención psicosocial y la importancia de la ética y de la micropolítica en el trabajo con familias. Me parece relevante discutir mediante este trabajo académico aquellos procesos sociales que delimitan la intervención porque los objetos de estudio que uno construye siempre responden a momentos histórico sociales singulares y, además, en el caso de nuestro contexto mexicano, los efectos de la guerra contra el narcotráfico son visibles y, paradójicamente, invisibilizados por la naturalización de su presencia en la vida cotidiana de la sociedad. Las aportaciones teóricas revisadas tienen la intención política tanto de interrogar un estado de procesos sociales adversos como de pensar en las condiciones de posibilidad para mejorar los vínculos sociales fracturados, pero no rotos. La intervención psicosocial en el trabajo con familias se compromete con un posicionamiento ético de reconocer la capacidad creativa del sujeto e interrogar la forma de establecimiento de vínculos significativos.

Historicidad de la intervención en lo social

Ante los escenarios sociales actuales en México, comparto la visión de la existencia de una crisis de representación y legitimidad del Estado y sus instituciones en relación con salvaguardar el bienestar de su población (Carballeda, [2002] 2007; Ortiz, 2016). En los países en desarrollo se ha observado el modo en el que las políticas neoliberales y el interés de mercado han desmantelado los servicios que protegen el bienestar de la ciudadanía: la salud, la seguridad, la educación, la vivienda, entre otros. El desbordamiento de lo social, caracterizado por el aumento de la violencia, el desempleo y la explotación, las nuevas identidades sociales, tales como *ocupas*, desahuciados, *ninis*, *narcos*, y el descontento social generalizado cuestionan el papel del Estado y el modo en el que las políticas neoliberales tienden a desmantelar el tejido social para sustituirlo por un orden afianzado en el capitalismo contemporáneo.

En la segunda mitad del siglo xx, en la región de América Latina y el Caribe tal desbordamiento de lo social estuvo caracterizado por el colapso de las instituciones y la violencia de Estado: golpes de Estado, dictaduras, persecución política, exiliados, refugiados y desaparecidos políticos, inflación, incremento de la pobreza extrema, migración, guerrillas, aumento de la delincuencia, narcotráfico, terrorismo, crímenes contra la humanidad, polarización social y fortalecimiento de regímenes políticos autoritarios. La transición a la democracia ha supuesto un camino de esperanza para superar el terror y la descomposición social del pasado reciente.

A partir de la instauración del neoliberalismo en la década de los ochenta, México ha experimentado una serie de transformaciones en su vida económica, política y social. La privatización de la banca dejó en manos extranjeras la economía del país; las crisis inflacionarias han ocasionado la pérdida del poder adquisitivo de un sector muy amplio de la población y, con esto, la dificultad de obtener bienes y servicios; el abandono del campo ha ocasionado que el país dependa de la importación de alimentos, en lugar de producirlos; la deforestación, la sobreexplotación y la contaminación

de los recursos naturales ponen en riesgo la vida en términos latos. Aunque el mundo se representa como fragmentado, éste no se cae a pedazos debido a la capacidad creativa del sujeto para afrontar situaciones y escenarios adversos.

En un país de más de ciento veinte millones de habitantes, la riqueza se acumula en un sector muy reducido de la población, lo cual se explica por la reproducción de las añejas formas de hacer política y de gobernar: corporativismo, centralización y corrupción. De 2006 a 2012, en México tuvo auge la llamada guerra contra el narcotráfico y sus efectos perversos siguen vigentes: la narco y la necropolítica como formas de gobernar y de fomentar las relaciones sociales entre el gobierno, la sociedad y sus instituciones. La violencia de Estado y la descomposición política y social han polarizado la vida del país y ponen en duda el tejido conectivo de la sociedad mexicana. La crisis de legitimidad y de representación del Estado, la vida social polarizada y el individualismo son productos de la realidad social actual.

El trabajo con familias no es ajeno a estas realidades sociales. Sin embargo, los efectos del desbordamiento de lo social en la vida de las familias han sido insuficientemente estudiados. Si bien hay experiencias del trabajo con familias desde la psicología, la antropología, la sociología, el trabajo social, la medicina y la terapia familiar, es importante el estudio de los efectos de dicho desbordamiento en las familias y en el trabajo de intervención. En este sentido, resulta relevante historizar el concepto de intervención en lo social, con la finalidad de desmontar las hipérboles redactadas como producto de la adscripción a una sola teoría o a un sistema de pensamiento único, enfatizar la génesis de conceptos teóricos para dar cuenta tanto de los usos sociales de las ciencias y de los modos de signar los objetos en momentos históricos determinados como de los procedimientos de la intervención en lo social (Lacabra, [2004] 2006; Certeau, [2002] 2011; Carballeda, [2002] 2007a; 2007b). Así, la intervención en lo social puede conceptuarse como un dispositivo cuya finalidad puede ser el control social y la normalización, razón por la cual es importante definirlo y articularlo con el análisis del concepto de biopoder.

La intervención como dispositivo

Foucault ([1977] 1991) define el concepto de dispositivo asignándole tres características principales: en primer lugar, como un conjunto heterogéneo comprendido por discursos, instituciones, estructuras arquitectónicas, reglamentos, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, entre otras, siendo el dispositivo la red organizadora de estos elementos; en segundo lugar, lo considera como un haz articulador de esos elementos, por ejemplo, un discurso médico materializado en un programa de atención en salud pública y, en tercer lugar, lo piensa como una formación, cuya función principal es la de responder a una emergencia en un momento histórico social, lo cual explica el hecho de que tenga una posición estratégica dominante. Por lo anterior, un dispositivo se define por una organización de elementos heterogéneos cuya función fundamental es la de responder a una emergencia.

Por otra parte, Deleuze ([1986] 1990) plantea tres características del concepto. Primero, para este autor el concepto de dispositivo está compuesto por un entramado de líneas de diversa índole, las cuales siguen cursos diferentes, forman procesos desequilibrados y se aproximan unas a otras tanto como se alejan; cada línea está determinada por variaciones de trayectoria y por bifurcaciones; según Deleuze, saber, poder y subjetividad son líneas relacionadas entre sí. Segundo, dos de las primeras dimensiones de un dispositivo son líneas de visibilidad y líneas de enunciación, esto es, regímenes por definir tanto en lo visible como en lo enunciable. Y, tercero, un dispositivo implica líneas de fuerza, donde la dimensión del poder se articula con la del saber.

Siguiendo las aportaciones de Foucault ([1977] 1991) y Deleuze ([1986] 1990), entiendo el concepto de dispositivo como un instrumento de visibilidad y de enunciación, donde se articula saber, poder y producción de subjetividad y se entrecruzan líneas que se suscitan unas a otras por medio de variaciones. Al ser un instrumento de visibilidad y de enunciación, el dispositivo desvela la relación entre saber y poder, cuya disposición se materializa tanto

en la forma de conceptualizar un campo de intervención como en el acto mismo de intervenir. En el caso del trabajo con familias, pienso el concepto de intervención como un dispositivo que permite construir líneas de enunciación y líneas de visibilidad en la construcción de un objeto dado, las cuales apelan a la escucha y la mirada como vías de acceso privilegiadas a la producción de subjetividad.

Si bien el psicoanálisis y varias corrientes teóricas en psicología trabajan con la palabra y modos de escucha, también es necesaria la construcción de una mirada sobre las estructuras, los procesos y las producciones simbólicas de las familias en sus formas de organización en la vida cotidiana (Flick, 2015; Angrosino, 2012; Kvale, 2011). En otras palabras, es importante trabajar con las familias tanto con sus producciones discursivas como con sus prácticas sociales cotidianas, lo cual implica imaginar y construir métodos de trabajo que eviten reducir sus estrategias a la mera suscitación de información y que fomenten el trabajo en conjunto con grupos familiares. En este ámbito, ¿qué papel tiene el sujeto que investiga en la intervención psicosocial?

El análisis de la noción de dispositivo también implica comprender el posicionamiento político y epistemológico del sujeto que investiga (Bourdieu, Chamboredon y Passeron, [1973] 2008; Devereux, [1967]2008, Foucault, [1970] 2009). La génesis social del investigador juega un papel fundamental en las formas de construir objetos de estudio. En ciencias sociales, los objetos de estudio construidos suelen ser autopertinentes al sujeto que investiga y, por ende, experimentar animadversión y/o seducción por el objeto, lo cual conduce a sesgos significativos que pueden alejarlo de un estudio en profundidad del objeto delimitado o, en su caso, al desinterés. En el plano epistemológico, intervenir implica dar por sentado que existe una realidad social a ser desvelada, la cual es una perspectiva heredada del positivismo lógico, o asumir que el conocimiento se construye con base en el mismo trabajo de intervención y con el recurso de teorías que den cuenta del objeto a estudiar, es decir, los objetos de estudio en ciencias sociales son construcciones y están determinadas por las condiciones sociales y el estudio del conocimiento disponible.

Considerando lo anterior, la intervención en lo social ha sido utilizada como un dispositivo de control social (Carballeda, [2002] 2007). La intervención fundamentada en la lógica de Estado suele trabajar con poblaciones amplias, con sectores socioeconómicos desfavorecidos, asistir en la pobreza y la adversidad, pero sin considerar la capacidad creativa de los grupos, las comunidades, las familias y los individuos. En este sentido, la intervención trabaja más en la especialización de sus métodos que en trabajar con los actores sociales y sus escenarios. Por ejemplo, a lo largo del siglo xx, la educación básica ha sido un dispositivo de control del Estado mexicano para formar ciudadanía y politizar a niños y jóvenes para la unidad nacional, el trabajo no calificado y precariamente remunerado y para el desarrollo de competencias y la incursión en el mercado laboral globalizado, caracterizado por oferta de trabajo, pero no de empleo que brinde salarios dignos y beneficios sociales; en este contexto, el Estado mexicano ha establecido el tipo de educación básica que la población debe recibir, pero alejado de fomentar el pensamiento crítico y el trabajo intelectual (Ratinoff, 1994; Castel, [2009] 2010; Brunet, Morell y Solé, 1998).

Por otra parte, la intervención en lo social también ha contribuido a normalizar lo socialmente desviado y a detectar anomalías en el sistema social. La enfermedad, los movimientos sociales, la delincuencia, las inconformidades, entre otros fenómenos, tienden a ser invisibilizados mediante técnicas de intervención curativas y moralizantes fuertemente ideologizadas. ¿Qué es lo normal sino lo moralmente aceptable, como si las anomalías amenazaran las condiciones de posibilidad de la vida social supuestamente estable? Así, la intervención como dispositivo de control social ha favorecido la conformación de familias bajo el modelo nuclear, desdibujando que históricamente ha habido infinidad de modelos de familias. A manera de ejemplo, resulta llamativo el hecho de que sectores de la sociedad se opongan de manera organizada y contundente al matrimonio igualitario y a la homoparentalidad, considerando que esas formas de organización familiar atentan contra lo que ellos consideran la familia natural, esto es, la familia nuclear y, por ende, son conceptuados como riesgos para la sociedad (Wichterich, 2015; Roudinesco, [2002] 2010; Beck-Gernsheim, [2000] 2011).

La intervención en lo social también ha estado orientada por el biopoder, esto es, la administración de los cuerpos mediante la educación, el trabajo, la disciplina militar, la domesticación soterrada y su incorporación a medios de control, y la gestión de la vida con base en el control de natalidad, la medición de la expectativa de vida y de mortalidad, los procesos de salud pública, los fenómenos migratorios, el crecimiento demográfico, entre otros; de hecho, el biopoder interviene en estos problemas para regularlos mediante una biopolítica de la población (Foucault, [1976] 2005). En consecuencia, la familia también experimenta los efectos de dicha gestión.

La familia, como una institución estructurante de la sociedad, es la encargada de la detección de anomalías en los cuerpos de sus miembros, en particular, aquellas relativas al placer erótico. La familia, como una institución detectora de anormalidades por excelencia, tiende a buscar asistencia de los técnicos del saber, como la psicología y la psiquiatría, con la finalidad de redimir y curar a los anormales (Foucault, [2003] 2007; Esposito, [2008] 2009; Basaglia y Basaglia, [1975] 1981). Por ejemplo, el sujeto de la locura, el sujeto de la psicosis y el sujeto de la salud mental son entidades que condensan una infinidad de representaciones que dan cuenta de los modos de intervenir el cuerpo de los anormales: el tratamiento moral, el encierro y la medicalización implacable (Foucault, [2003] 2007; Desviat, 2007; Basaglia, [1968] 1972; Rotelli, 2014; Ortiz, 2013; 2016).

En concordancia con lo anterior, la intervención como biopolítica, esto es, el establecimiento y la proliferación de técnicas y estrategias de gobierno orientadas al fortalecimiento del biopoder, conforma modos de ser y estar en el mundo de acuerdo con representaciones y prácticas hegemónicas en un campo social dado (Foucault, [2004] 2012; Esposito, [2008] 2009). En el caso del trabajo con familias, la biopolítica ha sido utilizada para defender el modelo de familia nuclear, basada en la noción de la sagrada familia, como la única institución legítima y viable en la sociedad, y para estigmatizar cualquier otro modelo, tales como familias monoparentales y homoparentales.

Finalmente, la intervención también ha sido orientada con base en criterios de la bioeconomía, esto es, los usos del cuerpo para fines de mercado, particularmente, en el ámbito de la procreación y el uso de métodos anticonceptivos (Wichterich, 2015). En el primer caso, en los países desarrollados es un hecho que la procreación asistida mediante tecnologías de la reproducción ha cobrado relevancia, pero es limitado en los países en desarrollo; sin embargo, en estos últimos, las campañas de control de la natalidad y de uso de métodos anticonceptivos son nichos de mercado y de oportunidades de la industria farmacéutica, la cual establece los modos de orientar la procreación y el acceso al placer erótico.

En síntesis, la historización de la intervención en lo social permite otear lo usos sociales de la intervención y la forma en la que ésta coadyuva a mantener un estado de cosas, considerando lo extraño a la mirada ideologizada como una anormalidad o anomalía a corregir y eliminar porque supone una amenaza para los individuos, la sociedad, el Estado y sus instituciones. La historización permite también pensar la génesis social y la génesis teórica del sujeto que investiga y los efectos en las formas de intervenir. En el siguiente apartado, presento una síntesis de las formas desde las que se ha objetivado a las familias y las implicaciones que esto ha tenido en la intervención.

La objetivación del trabajo con familias

El término familia no es un concepto teórico, sino una noción determinada por ideologías dominantes (Gracia y Musitu, [2000] 2004; Dumon, 2008; Saal, 1998; Braunstein, [1980] 2010). Las diferentes perspectivas teóricas y metodológicas que han sustentado el trabajo con familias han producido y reproducido formas de conceptualizar, representar e intervenir a los grupos familiares con base en esas ideologías. De hecho, la revisión de esas perspectivas permite distinguir tanto estrategias metodológicas para estudiar grupos familiares como consignas ideológicas invisibles al sentido común. La implicación del sujeto que investiga

en el mundo social es la causa de lo que hay de implícito en lo que piensa y dice acerca de éste y es práctica social común historizar deshistorizando los objetos de estudio, razón por la cual la objetivación de los procesos sociales, esto es, el análisis tanto de la historia colectiva, la cual ha generado las categorías de pensamiento, como de la historia individual, mediante la cual han sido inculcadas, supone distinguir la historia social del trabajo con familias y la forma en la que el sujeto que investiga se relaciona con las perspectivas, métodos, prácticas e ideologías suscitadas por esas perspectivas (Bourdieu, Chamboredon y Passeron [1973] 2008; Bourdieu, 1977; [1997] 1999). En síntesis, la objetivación del trabajo con familias implica superar el obstáculo epistemológico de dar por sentado la ilusión bien fundada del saber inmediato.

En el siglo xx, hubo un gran interés por estudiar a las familias desde diversas perspectivas con la finalidad de mejorar su vida, pero también como forma de afrontar problemas sociales tales como la delincuencia, las enfermedades mentales, la pobreza, las separaciones, el cuidado de niños, el desempleo, entre otros (Gracia y Musitu, [2000] 2004). En este sentido, la génesis teórica y social del trabajo con familias son ámbitos de discusión para comprender los alcances y las limitaciones de las corrientes teóricas que fundamentan este tipo de intervención. Pienso en la importancia de otear las formas en las que ha sido conceptuada la familia: como una entidad en interacción, un sistema abierto, un sistema de dominación, un aparato ideológico del Estado, una unidad detectora de anormalidad, un campo social, una unidad rehabilitadora, una representación social, una entidad desordenada y una entidad compleja.

La familia como interacción ha sido estudiada con base en las aportaciones del interaccionismo simbólico, una perspectiva que privilegia el análisis de la capacidad creativa del sujeto en demérito del estudio de los procesos sociales. En particular, esta perspectiva define la vida familiar como determinante en la conformación de subjetividad y, por ende, de los malestares sociales que aquejan a la sociedad, a saber: adicciones, delincuencia, pobreza y violencia en términos latos (Gracia y Musitu, [2000] 2004). Los efectos en la forma de conceptuar a la familia son evidentes: responsabilidad en

exceso de los grupos familiares en la génesis de malestares sociales y, por ende, la intervención debe corregir las desviaciones como entidades causales de problemas sociales.

Derivado de la teoría general de los sistemas, la familia conceptualizada como un sistema supone establecer analogías entre dos entidades disímboles: los sistemas abiertos y las familias (Bertalanffy, 1968). Desde esta perspectiva es común considerar a la familia como una unidad cuyos miembros están en constante interacción entre ellos mismos y otros sistemas, organizados jerárquicamente y con un fin en común. Este modo de apreciar a la familia ha resultado predominante en sus formas de representación y permiten construir una perspectiva sobre el modo de estructuración familiar, lo cual determina pautas comunicacionales y visiones del mundo de los grupos familiares. Aunque esta perspectiva ofrece operatividad en las formas de intervención en sistemas abiertos, resulta fácil establecer reduccionismos y no considerar otras esferas de la vida familiar, como la producción de subjetividad.

Al conceptualizar a la familia como un sistema de dominación, se puede recurrir a una de las aportaciones teóricas de la antipsiquiatría: la inseguridad ontológica, es decir, el yo constituido de forma defectuosa e incapaz de responder a la pluralidad de papeles sociales (Laing, [1960] 2006). Desde esta perspectiva, la constitución del yo y su eventual fragmentación puede entenderse a partir de que la realidad psíquica del sujeto se establece sólo si está en relación con otros y de que está delimitada por la forma en la que los demás la rechazan o la aceptan como otra más en el mundo por medio de mecanismos de confirmación o desconfirmación. Sin embargo, también puede suceder que el yo de la persona busque las formas de ser reconocido, siendo el delirio, la alucinación, los síntomas y el cuadro psicótico formas de manifestar un modo de ser en el mundo. Para Cooper ([1967] 1976), todas las familias se caracterizan por un grado de alienación con respecto a la realidad personal de cada uno de sus miembros. Desde esta perspectiva, la psicosis puede ser considerada como una forma de liberarse de la alienación. Algunas personas padecen la invasión continua de su espacio subjetivo, al punto de que su existencia parece convertirse

en un objeto determinado por las necesidades de otros. Para Cooper ([1967] 1976), la psicosis es como una absorción por otro de la existencia de una persona, o de esa existencia exprimida de sí por ella misma, de modo que finalmente no le queda nada, puesto que está desnuda para el otro. El sistema de producción capitalista produce una forma de ser y de pensar alienada y la familia es la intermediaria entre la macro y la microcultura de la persona, la cual le inculca valores alienados; cuando la persona siente la incapacidad de sobrellevar estas demandas, sus intentos de autonomía se ven rebasados y puede entrar en un estado de confusión o sufrir un brote psicótico. De este modo, la esquizofrenia es considerada como un intento de liberación del sistema alienado a costa del sufrimiento psíquico.

Por otra parte, al conceptualizar a la familia como un aparato ideológico del Estado, se le reconoce como una de las instituciones fundantes de las sociedades modernas y, por ende, tributaria a las demandas del Estado como agente opresor (Althusser, 1989; Braunstein, [1980] 2010). Desde esta perspectiva, las clases dominantes tienden a oprimir a las clases menos favorecidas, produciendo, reproduciendo e inculcando ideologías hegemónicas. La familia, encargada de la crianza y la educación, es un ámbito fundamental en la reproducción de la ideología dominante mediante su inculcación en los individuos. Son los medios de producción los que permiten conformar prácticas y discursos dominantes y, con base en esto, anular las posibilidades de interrogar la ideología hegemónica y, por ende, superar las formas de opresión.

La familia como una unidad detectora de anormalidad puede ser vista a partir del pensamiento de Foucault, en particular en su análisis crítico al poder psiquiátrico. Siendo el poder disciplinario una de las formas de normalización y socialización del individuo, la familia se convierte en uno de sus mecanismos disciplinarios por excelencia (Foucault, [2003] 2007). En la vida privada de la familia, en el siglo XIX, se conforma una sensibilidad moral orientada a socializar a cada uno de sus miembros por medio del orden y la disciplina; el surgimiento de la función psi está enraizada en la soberanía de la familia, la cual establece los primeros parámetros para identificar indicios de anormalidad en sus miembros. La locura,

por ejemplo, era considerada una cuestión pública, mientras que la vida de la familia era privada. Entonces, se puede decir que la familia se convirtió en uno de los dispositivos disciplinarios porque era el primero que identificaba la anormalidad (Foucault, [2003] 2007). Como dispositivo encargado de la constitución del niño, éste fue blanco de la intervención protopsiquiátrica. Si la locura era un problema social por corregir, entonces, las prácticas preventivas estaban enfocadas a evitar la degeneración de los niños. Desde esta perspectiva, la llamada salud mental preventiva tiene sus raíces en la prevención de problemas de desarrollo, la detección de las taras y la degeneración en el siglo XIX, donde la familia tenía un papel fundamental en su detección y demanda de intervención.

De acuerdo con las evidencias de la epidemiología, el hecho de que las enfermedades mentales se vuelvan crónicas y de que exista un empobrecimiento global de los pacientes no es inherente a las enfermedades, sino a una serie de contextos microsociales como la familia y el vecindario, lo cual se traduce en rechazo, exclusión y violencia ante la amenaza de la anormalidad. Los modelos de rehabilitación en psiquiatría tienen alcances limitados por varias razones y, una de ellas, es que esos modelos buscan aumentar la habilidad y disminuir la minusvalía del paciente psiquiátrico bajo esquemas normativos, reeducativos y adaptativos, siendo el entrenamiento de las habilidades sociales y la psicoeducación los modelos conceptuales y operativos predominantes (Saraceno, [1995] 2003; Guinea, 2015). Sin embargo, estos modelos no son garantes de la rehabilitación de los pacientes porque el hospital psiquiátrico es un centro vigente de reproducción de enfermedades, caracterizado por legitimar enfermedades mentales desde una perspectiva médica, psicológica, legal y cívica; de hecho, el hospital psiquiátrico es el eje de asistencia psiquiátrica en el mundo y, además, absorbe la mayor parte de los recursos humanos y financieros asignados al cuidado de los trastornos mentales.

La noción de rehabilitación psicosocial tiene el sentido de recuperación, es decir, volver a un estado de normalidad a las personas con diagnósticos psiquiátricos o trastornos mentales para reinsertarlos en la sociedad. Esto es importante considerando que los trastornos mentales son fenómenos en aumento, en particular, la

depresión, la ansiedad, el suicidio y los trastornos límite. ¿Por qué diseñar y poner en marcha modelos de rehabilitación psicosocial en la atención de los trastornos mentales? Por los alcances y limitaciones que tienen las terapias farmacológicas y psiquiátricas. De ahí que resulte importante retomar el análisis de las determinaciones sociales como ámbitos de prevención de trastornos y promoción de la llamada salud mental, donde la familia puede ser intervenida para mejorar la convivencia entre los miembros y actuar ante las recaídas del paciente psiquiátrico. Dicho de otro modo, desde la perspectiva de la rehabilitación en psiquiatría se fomentan acciones voluntaristas en el trabajo con familias porque éstas son conceptuadas como entidades patogénicas cuya vida cotidiana hay que evaluar, transformar y mejorar. El efecto controversial de la rehabilitación ha sido el fomento del paradigma del entretenimiento como práctica discapacitante e, incluso, incapacitante del paciente psiquiátrico.

También, la familia puede ser conceptuada como una representación social, en el sentido de que las representaciones sociales son un corpus organizado de conocimientos y una de las producciones psíquicas, cuyos contenidos manifiestan la operación de ciertos procesos generativos y funcionales de carácter social y, en consecuencia, apelan a una forma de conocimiento social (Moscovici, [1961] 1979; Jodelet, [1984] 2002). A manera de ejemplo, en el campo de la salud mental, la familia es caracterizada como una unidad productora de trastornos mentales (Ortiz, 2013; 2018). La implacable medicalización del paciente psiquiátrico conduce a que los problemas psicosociales de la familia sean tratados como parte de la rehabilitación del paciente, esto es, los conflictos familiares son abordados con la finalidad de constituir un espacio de acogida para el paciente, encauzado a los miembros del grupo familiar a estar alerta a sus recaídas y capaz de sostenerlo cuando aquél sea incapaz de afrontar su tratamiento y su vida cotidiana. Sin embargo, si la familia es conceptuada como una unidad conflictiva, disfuncional y productora de trastornos mentales, su capacidad creativa para ayudar, readaptar y reinsertar al paciente a la sociedad es severamente puesta entre dicho.

Lejos de las producciones de sentido y el predominio de la familia nuclear como modelo de familia en las sociedades modernas, Élisabeth Roudinesco ([2002] 2010) ofrece un análisis teórico sobre el devenir de las familias y las nuevas formas de organización familiar. En particular, el sujeto anteriormente anormal, paradójicamente, ahora demanda el derecho de conformar familias cuya finalidad está sustentada en las instituciones que en el pasado lo persiguieron, lo cual da cuenta del deseo de normatividad del sujeto y un interrogante a la supuesta amenaza del orden social y simbólico establecido. Lejos de plantear un modelo de familia, Roudinesco aporta ideas sobre las condiciones de posibilidad de las familias para reinventarse conforme a los cambios sociales futuros.

Por último, desde una perspectiva sociológica, una forma que permite superar la ilusión bien fundada de la familia como entidad monolítica y estable es pensar la intervención en las complejidades constitutivas de las familias (Beck-Gernsheim, [2000] 2011). Dicho de otra manera, es importante elucidar la forma en la que el sujeto se vincula y se constituye a partir de la crianza, el matrimonio, la parentalidad, los acontecimientos vitales, la adolescencia, la vejez, el proceso de salud-enfermedad, la muerte, el género, el empleo, la escolarización, entre otros. Se trata de tomar en cuenta que la vida de las familias no se reduce a los sufrimientos psíquicos ni a los malestares familiares, sino que los miembros de una familia dada se posicionan ante este grupo y ante la vida cotidiana de acuerdo a las producciones de sentido que construyen respecto a la familia en momentos histórico sociales específicos, las cuales subyacen a las prácticas sociales del día a día. De esta manera, el trabajo con familias debería permitir desvelar, para el investigador y las personas con quienes interviene, las condiciones psicosociales que determinan las múltiples formas de ser en el mundo, esto es, el ser con los otros.

Por último, resulta controversial el hecho de que la definición de familia sea reducida a la unión de un hombre y una mujer, quienes viven una relación emocional, económica y sexual y, en conjunto, se encargan del cuidado de los hijos procreados en el matrimonio (Dumon, 2008; Roudinesco, [2002] 2010; Beck-Gernsheim, [2000] 2011). De hecho, hay familias que no forman una unidad doméstica

u hogar o que sólo la forman durante lapsos; ciertamente, las actividades cotidianas de varias familias no se dan en la casa pensada como residencia; además, la idea de cooperación económica en la familia implica una equitativa distribución de recursos, lo cual rara vez sucede en sociedades donde el desempleo y los empleos informales son una constante y, finalmente, la sexualidad está delimitada por la heteronormatividad y no hay una clara distinción entre el placer erótico y la procreación.

Tales críticas implican pensar que la familia no es un término unívoco puesto que éste puede referirse a realidades disímbolas. Dicho de otra forma, existe una diversidad familiar y no un solo tipo de familia, aunque el uso del plural, familias, no resuelve el problema de la definición de la familia como objeto problemático. No obstante, comparto la idea de que al menos se pueden establecer tres elementos constitutivos de la familia (Dumon, 2008): 1) un grupo de personas que viven juntas a partir de la pareja marital, hijos reconocidos socialmente y hermanos o parientes, 2) se trata de un grupo con injerencia social para garantizar el intercambio y la participación de los bienes y servicios comunes y 3) el grupo familiar tiene una residencia común, aunque no necesariamente única o fija. En consecuencia, pienso a la familia como una construcción sociocultural y considero que los modos de definirla corresponden a momentos sociohistóricos específicos. Siendo el término familia una parte de la experiencia inmediata, resulta difícil descentrarse del mismo, lo cual explica el hecho de que se mantengan y difundan definiciones y generalizaciones estereotipadas sobre esta institución fundante de la sociedad. Este problema, desde mi punto de vista, es inherente a las aproximaciones teóricas y metodológicas del trabajo con familia revisadas aquí.

En suma, el análisis del concepto de intervención y el de las aproximaciones teóricas del trabajo con familias son ámbitos problemáticos en los que es preciso detenerse porque, en conjunto, dan cuenta del posicionamiento epistemológico, ético y político del sujeto que investiga. La adscripción a una teoría o a reportar investigaciones sin sistematizar los dispositivos de intervención encauza a que el investigador reduzca su perspectiva sobre la vida de las familias a una o a un par de aproximaciones teóricas. La

propuesta de este trabajo se resume en que el sujeto que investiga puede construir las condiciones intelectuales y metodológicas para analizar las complejidades de la vida familiar, lo cual demanda una lectura plural, multirreferencial y, de esta manera, enriquecer la historización tanto de las producciones teóricas como de los modos de intervenir con las familias. En este sentido, la historización de la intervención psicosocial implica un compromiso ético y un ejercicio micropolítico que puede ser orientado a la recomposición o fortalecimiento del tejido social. Dado que el trabajo con familias implica intervenir con complejidades de la realidad social, la intervención psicosocial ofrece posibilidades de articular los procesos sociales con los procesos simbólicos y, así, ofrecer una lectura integrada sobre un objeto de estudio. En suma, el eje sujeto-cultura es una relación problemática en la intervención psicosocial.

La intervención psicosocial: superar las dicotomías

En el ámbito de este trabajo, ¿qué entiendo por intervención psicosocial? Me adscribo a una perspectiva de intervención psicosocial comprometida con el quehacer de investigar para comprender y coadyuvar en la solución de problemas socioculturales, resumidos en la crisis de legitimidad y representación de las instituciones que anteriormente brindaban sentido al sujeto y en el desbordamiento de lo social, lo cual implica, también, la conformación de nuevos escenarios sociales y de nuevas identidades (Carballeda, [2002] 2007; Ortiz, 2013; 2016; Makowski, 2007). Me oriento a un ejercicio de intervención psicosocial que tiende a intervenir en campos complejos, opacos y densos (Salazar, 2007), en donde, a la manera de un viajero, el investigador traza rutas con base en el trabajo en terreno, lo cual implica familiarizarse con un campo dado y sus actores, y sistematiza discursos y prácticas sociales a partir de la revisión del conocimiento disponible. Intervenir en un campo implica afrontar problemas complejos, por ende, es necesario construir una

perspectiva plural, compleja, multirreferencial (Ardoino, 1991), lo cual entraña dialogar con otras disciplinas en el análisis de la realidad social, es decir, se trata de articular el conocimiento que uno construye con las aportaciones de otras disciplinas en la solución de problemas socioculturales. De hecho, la interdisciplinariedad pretende la explicación de un problema a partir de la articulación de varias disciplinas, con la finalidad de generar nuevos campos de conocimiento y definir nuevos objetos de estudio (Padilla, 2012; Rodríguez, 2011; Andión, 2011).

Otra dimensión importante subyacente a la intervención psicosocial es el concepto de objeto de transformación, es decir, los medios que el investigador utilizar para intervenir en la realidad social, comprenderla y transformarla (Padilla 2012; Rodríguez, 2011; Andión, 2011; *Documento Xochimilco*, [1976] 2012). Es importante subrayar que, en el ejercicio mismo de la intervención, el sujeto que investiga también transforma o, al menos interroga, las categorías con las que lee los fenómenos sociales, considerando que las condiciones de posibilidad para pensar de otra manera implican desmontar las categorías del sentido común con las que típicamente se mira, se escucha, se imagina y se representa el mundo de la vida.

Pero ¿para qué intervenir? El compromiso ético y micropolítico de la intervención psicosocial es analizar la realidad social para comprenderla y, en consecuencia, contribuir a su mejora. De alguna manera, el estudio de un campo de intervención se fundamenta en un proceso de elucidación y de la forma en la que el sujeto que investiga se relaciona con el objeto de estudio y consigo mismo en el mismo proceso de intervención, de ahí que un proceso de intervención implique no un diagnóstico, como lo hace el campo médico, sino un análisis situacional de un campo dado y el posicionamiento de los actores sociales que están involucrados. Esto resulta importante, porque el sentido del cliché *comprender para mejorar* puede estar fundamentada en ideologías dominantes que tienden a dar por sentado las especificaciones de cada campo de intervención y encauzar el trabajo en terreno con base en el voluntarismo, circunstancial y anecdótico, del sujeto que investiga.

En síntesis, en el ámbito de esta investigación, entiendo por intervención psicosocial un trabajo intelectual, ético y micropolítico, el cual requiere de la construcción de una lectura plural para la construcción de objetos de estudio y el análisis de campos complejos, razón por la cual, el sujeto que investiga requiere establecer diálogo con disciplinas diversas y articular sus aportaciones con la finalidad de solucionar problemas socioculturales; la intervención psicosocial implica un interés intelectual por resolver problemas sociales y, por ende, un cambio de posición ante la realidad social que uno estudia; una finalidad de la intervención psicosocial es enfocarse en la tarea de investigar para comprender y comprender para mejorar una realidad social dada, razón por la cual, resulta preciso enfatizar el compromiso ético y micropolítico de la intervención psicosocial en la crisis de legitimidad y representación de las instituciones que anteriormente brindaban sentido al sujeto: brindar aportaciones para la recomposición del tejido social y coadyuvar a resolver el desbordamiento de lo social. Además, la intervención psicosocial debe hacer una doble lectura de los objetos que estudia: una lectura fenomenológica y una física social. La articulación de esta doble lectura implica, a su vez, la construcción de mediaciones explicativas entre las determinaciones sociales y las determinaciones psíquicas.

En un trabajo previo analicé las aportaciones de la intervención grupal, institucional y comunitaria para pensar la intervención psicosocial y las formas de construcción de la realidad social (Ortiz, 2016). En ese artículo subrayé el problema epistemológico sobre la comprensión de lo singular y lo colectivo, el individuo y la sociedad, lo psíquico y lo social, lo macro y lo microsocioal. La lectura de estos pares antitéticos es una perspectiva por superar y, en su lugar, avizorar en términos integrados (Gaulejac, 2002, Wacquant, 1992; Fernández, [1989] 2008; Bourdieu, 1977; Greenwood y Levin, 2005). Dicho de otro modo, en la investigación en ciencias sociales es común que se objetiven los hechos sociales mediante una clave binaria, esto es, el objeto de estudio es diferenciado de acuerdo a criterios económicos o políticos, éticos o históricos, psíquicos o sociales, con la finalidad de comprender la acción social de las

diversas categorías de individuos, grupos, colectivos e instituciones en la sociedad, la forma en la que producen el orden social y la manera en la que el poder se ejerce.

Una forma de solucionar estas dicotomías o ir más allá de estos análisis binarios es construir una perspectiva psicosocial traducida por una lectura ternaria de los hechos y las relaciones, es decir, la sustitución de la relación a dos términos, entre sujeto y objeto, por una relación en tres términos: sujeto que investiga-sujeto social-objeto de estudio (Moscovici, [1984] 2008). En otros términos, el sujeto que investiga puede conceptualizar a la familia con base en los procesos sociales y simbólicos que la determinan, así como interrogar las prenociones debido a que la familia es un objeto autopertinente. En suma, la intervención psicosocial en el trabajo con familias puede fundamentarse en esta aproximación ternaria, esto es, la articulación de las determinaciones simbólicas y sociales y las implicaciones del sujeto que investiga en las formas de estudiarlas.

El estudio y el trabajo con familias no puede reducirse a lo psíquico o a lo social, sino a su articulación, esto es, la construcción de un nudo sociopsíquico (Gaulejac, [1996] 2008). Este concepto apela a tomar en cuenta conceptos mediadores o conceptos conectivos para explicar la articulación de lo social con lo psíquico. En ciencias sociales, se trata de un problema vigente, el cual impone obstáculos epistemológicos para articular una lectura fenomenológica con la física social, es decir, en el caso de este trabajo, conceptualizar que las familias están determinadas por lo histórico social y, que su vez, sus producciones simbólicas contribuyen a construir el orden social.

El discurso del sentido común suele conceptualizar a la familia como el origen de la sociedad y, con base en esto, la causa explicativa de los malestares culturales. En contraste, la familia puede ser otreada como un producto del orden de la cultura, esto es, una de sus instituciones fundantes (Freud [1929] 2006; Saal, 1998; Roudinesco, [2002] 2010; Lévi-Strauss, [1956] 1974; Dumon, 2008). En este contexto, la familia es un efecto del orden de la cultura, y no su origen, y, como tal, padece los efectos de los malestares sociales y produce sufrimientos al ser una entidad productora de subjetividad

por excelencia. La familia, al ser una entidad fundante de las sociedades actuales, produce y reproduce los modos de ser en el mundo y tiene un papel importante en la construcción de subjetividad.

El eje sujeto-cultura y la articulación de lo psíquico y lo social son cuestiones problemáticas en la intervención psicosocial. Lo social determina las producciones psíquicas, pero estas mismas producciones nutren las condiciones materiales del campo social donde se posiciona el sujeto. Este problema epistemológico es recurrente o invisibilizado por las narrativas de la posmodernidad, donde las instituciones fundantes de la sociedad, como la familia, la escuela y la iglesia, son puestas en cuestión, es decir, se encuentran en crisis de legitimidad y representación y modos de construir sentido para el sujeto.

Consecuentemente, me parece importante recuperar las reflexiones de Freud sobre los orígenes de los malestares del sujeto: la hiperpotencia de la naturaleza, la fragilidad del cuerpo biológico y la insuficiencia de las normas que regulan los vínculos recíprocos entre los seres humanos en la familia, el Estado y la sociedad (Freud, [1929] 2006). En relación con esta última, el sujeto se niega a admitir el sufrimiento psíquico determinado por lo social y la muestra está en nuestro contexto inmediato: los efectos psicosociales de precarización de la vida, la inculcación de la violencia en diversos ámbitos sociales, la polarización de los sectores de la sociedad, la naturalización de la violencia de género y la guerra contra el narcotráfico establecido por el gobierno federal en el sexenio 2006-2012, entre un extenso inventario de malestares actuales.

La intervención psicosocial tiene un compromiso ético y un posicionamiento político en coadyuvar a restaurar el tejido social fragmentado. Sin embargo, el sentido de comunidad del cual emana esta perspectiva corre el riesgo de sesgar el sentido de la intervención y reducir la vida de las familias como elementos causales de los malestares sociales. ¿De qué proyecto de sociedad se trata cuando se victimiza o se culpabiliza a las familias de los problemas socioculturales?, ¿qué aspectos de la intervención psicosocial y en el trabajo con familias son cosas dichas y no

dichas, palabra y silencio determinantes del quehacer del psicólogo? La elucidación teórica sobre la intervención psicosocial ayuda a pensar de otra manera las categorías con las que el sujeto que investiga estudia la vida familiar y pensarla como un producto de la cultura, la cual, es necesario decir, está en constante movimiento, en conflicto.

En síntesis, superar la responsabilidad en exceso de las familias como entidades causales de los problemas de la sociedad implica construir una perspectiva que tome como eje de análisis la relación sujeto-cultura y, de esta manera, otorgar el uso de conceptos conectivos para superar los reduccionismos psíquicos o sociales. Avizorar a las familias como productos del orden social y simbólico, supone reconocer su papel fundante en la sociedad actual y, a su vez, pensarlas con base en las aportaciones teóricas basadas en el ejercicio de elucidación. La intervención psicosocial en el trabajo con familias implica, además, interrogar la forma en la que el sujeto se relaciona consigo mismo, con sus orígenes y, por ende, con el mundo de la vida.

Reflexiones finales

La intervención psicosocial puede ser conceptuada como un ejercicio micropolítico orientado a la recomposición del tejido social y es en este marco que las familias pueden ser consideradas como formas de ser en el mundo, es decir, el ser con los otros. A su vez, la intervención psicosocial ofrece posibilidades de establecer puentes de discusión entre diversas líneas de pensamiento en el trabajo con familias. Ante las soluciones inmediatas que ofrece el pensamiento pragmático, resulta importante reflexionar sobre las vicisitudes de la intervención psicosocial en el trabajo con familias: complejidades, incertidumbres y procesos.

Los pares antitéticos relativos derivados de la relación sujeto-sociedad encauzan la construcción de perspectivas binarias y de reduccionismos psíquicos o sociales en la intervención psicosocial. Este obstáculo epistemológico puede pensarse de otra manera al

plantear la integración de lo fenomenológico con lo social y, así, tejer nudos sociopsíquicos explicativos de un objeto de estudio dado. Se trata de una doble lectura, considerando la importancia de articular lo que en el proceso investigativo se separa como condición de análisis. Este problema no es menor debido a que de éste se derivan los reduccionismos en el estudio de problemas socioculturales y, en el caso de este artículo, a utilizar la noción familia como la explicación de los malestares sociales.

Por último, la transformación de las prácticas y de las representaciones sociales en el trabajo con familias puede permitir pensar de otro modo la hiperresponsabilización, la culpabilización y la victimización de las familias y orientar la intervención psicosocial a esquemas de participación colectiva. Este posicionamiento político también implica un compromiso ético, razón por la cual resulta social y teóricamente relevante avizorar el momento histórico del trabajo con familias, historizar la intervención psicosocial, recuperar la génesis teórica del trabajo con familias y orientar la intervención como una forma de contribuir en la recomposición del tejido social en escenarios microsociales.

Referencias bibliográficas

Althusser, L.

1989 *La filosofía como arma de la revolución*. México: Siglo XXI.

Andión, M.

2011 “La formación por competencias frente al Modelo Xochimilco: moda o alternativa educativa”, en *El sistema modular y la educación basada en competencias: una discusión necesaria*. México: Universidad Autónoma Xochimilco.

Angrosino, M.

2012 *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Ardoino, J.

1991 “El análisis multirreferencial”, en *Sciences de L’education, Sciences Mejeures. Actes de Journees d’etude tenues a l’occasion des 21 ans des sciences de l’education*. Col. de Investigación en Ciencias de la Educación. Issy-les-Moulineaux: EAP, 173-181.

Basaglia, F.

1972 “La institución de la violencia”, en F. Basaglia *et al.*, *La institución negada. Informe de un hospital psiquiátrico*. Barcelona: Barral [1968], 127-169.

Basaglia, F. y F. Basaglia

1981 “Los crímenes de la paz”, en F. Basaglia y F. Basaglia Ongaro (coords.), *Los crímenes de la paz. Investigación sobre los intelectuales y los técnicos como servidores de la opresión*. México: Siglo XXI [1975], 13-102.

Beck-Gernsheim, E.

2011 *La reinención de la familia. En busca de nuevas formas de convivencia*. Barcelona: Paidós [2000].

Bertalanffy, L. von

1968 *General System Theory. Foundations, Development, Applications*. Nueva York: George Braziller.

Bourdieu, P.

1999 *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama [1997].

1977 *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bourdieu, P., J. C. Chamboredon y J. C. Passeron

2008 *El oficio de sociólogo: presupuestos epistemológicos*. México: Siglo XXI [1973].

Braunstein, N. A.

2010 *Psiquiatría, teoría del sujeto, psicoanálisis (hacia Lacan)*. México: Siglo XXI [1980].

Brunet, I, A. Morell y C. Solé

1998 *Clases, educación y trabajo*. Madrid: Trotta.

Carballeda, A. J.

2007a *La intervención en lo social. Exclusión e intervención en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires: Paidós [2002].

2007b *Escuchar las prácticas: la supervisión como proceso de análisis de la intervención en lo social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Castel, R.

2010 *El ascenso de las incertidumbres. Trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. México: Fondo de Cultura Económica [2009].

Certeau, M. de

2011 *Historia y psicoanálisis*. México: Universidad Iberoamericana e Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente [2002].

Cooper, D.

1976 *Psiquiatría y antipsiquiatría*. Buenos Aires: Locus Hypocampus [1967].

Deleuze, G.

1990 “Qué es un dispositivo”, en E. Balbier, G. Deleuze y H. I. Dreyfus, *Michel Foucault: filósofo*. Barcelona: Gedisa [1986],

155-163

Desviat, M.

2007 "Crítica a la razón psiquiátrica", *Archipiélago. Cuadernos de crítica de la cultura*, no. 76 (septiembre): 29-37.

Devereux, G.

2008 *De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento*. México: Siglo XXI. [1967]

Documento Xochimilco

2012 México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. [1976]

Dumon, W.

2008 "Qué es la familia. Definición de familia en el mundo moderno y posmoderno", en Luis Leñero Otero (coord.), *Políticas e intervenciones familiares. Sus concepciones e implicaciones socioculturales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa / Itaca, 35-54

Esposito, R.

2009 *Comunidad, inmunidad y biopolítica*. Barcelona: Herder [2008].

Flick, U.

2015 *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Fernández, A. M.

2008 *El campo grupal. Notas para una genealogía*. Buenos Aires: Nueva Visión [1989].

Foucault, M.

2012 *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France (1978-1979)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. [2004].

2009 *El orden del discurso*. México: Tusquets [1970].

2007 *El poder psiquiátrico. Curso en el Collège de France (1973-1974)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica [2003].

2005 *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*. México: Siglo XXI [1976].

1991 "El juego de Michel Foucault", en *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta [1977], 127-162.

Freud, S.

2006 “El malestar en la cultura”, en *El porvenir de una ilusión y El malestar en la cultura y otras obras (1927-1931)*, en *Obras completas*, t. XXI. Buenos Aires: Amorrortu [1929].

Gaulejac, V. de

2008 *Las fuentes de la vergüenza*. Buenos Aires: Mármol/Izquierdo.

2002 “Lo irreductible social y lo irreductible psíquico”, *Perfiles Latinoamericanos* 10, no. 21: 49-71.

Greenwood, D. J. y M. Levin

2005 “Reform of The Social Sciences and of Universities through Action Research”, en Norman K. Denzin e Yvonna S. Lincoln (eds.), *The Sage Book of Qualitative Research*. California: Sage, 43-64.

Gracia, E. y G. Musitu

2004 *Psicología social de la familia*. Barcelona: Paidós [2000].

Guinea, R.

2015 “Rehabilitación psicosocial, perspectivas en el mundo”, *Tramas. Subjetividad y procesos sociales*, año 26 (junio):13-39.

Jodelet, D.

2002 “La representación social: fenómenos, concepto y teoría”, en Serge Moscovici (coord.), *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós [1984], 469-494.

Kvale, S.

2011 *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Lacpra, D.

2006 *Historia en tránsito. Experiencia, identidad, teoría crítica*. México: Fondo de Cultura Económica [2004].

Laing, R. D.

2006 *El yo dividido: un estudio sobre la salud y la enfermedad*. México: Fondo de Cultura Económica [1960].

Lévi-Strauss, C.

1974 “La familia”, en *Polémica sobre el origen y la universalidad de la familia*. Barcelona: Anagrama [1956], 7-59.

Makowski, S.

2007 “Ética y micropolítica de la intervención psicosocial”, *Tramas*, no. 27: 39-56.

Moscovici, S.

2008 “Introducción: el campo de la psicología social”, en Serge Moscovici (dir.), *Psicología social I. Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos* Barcelona: Paidós, [1984], 17-37.

1979 *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul [1961].

Padilla, A.

2012 “El sistema modular de enseñanza: una alternativa curricular de educación superior universitaria en México”, *Revista de Docencia Universitaria* (octubre-diciembre): 71-98.

Ortiz, A.

2018 “Familia, salud mental comunitaria e intervención psicosocial”, en *Estudios de familias*. Colección Cuadernos del DEC. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

2016 “Intervención psicosocial: escenarios, tensiones y perspectivas”, en *Anuario de Investigación 2015*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

2013 *Representaciones sociales de la familia del paciente con esquizofrenia paranoide. El caso del Hospital Parcial de Fin de Semana del Hospital Psiquiátrico “Fray Bernardino Álvarez”*. Tesis de Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

Ratinoff, L.

1994 “Las retóricas educativas en América Latina: la experiencia de este siglo”, en *Proyecto Principal de Educación*, 35: 22-38.

Rodríguez, A.

2011 “Adaptabilidad y evolución de los objetos de transformación en el sistema modular de enseñanza-aprendizaje”, en *La*

Pedagogía modular y el desarrollo del pensamiento crítico: la construcción del conocimiento en el contexto de la complejidad. México: Universidad Autónoma Xochimilco.

Rotelli, F.

2014 *Vivir sin manicomios. La experiencia de Trieste.* Buenos Aires: Topía.

Roudinesco, E.

2010 *La familia en desorden.* México: Fondo de Cultura Económica [2002].

Saal, F.

1998 “La familia”, en *Palabra de analista.* México: Siglo XXI.

Salazar, C. M.

2007 “Intervención y campo social denso, oscuro, complejo”, en *Anuario de Investigación 2006.* México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco, 775-797.

Saraceno, B.

2003 *La liberación de los pacientes psiquiátricos. De la rehabilitación psicosocial a la ciudadanía posible.* México: Pax [1995].

Wichterich, C.

2015 *Sexual and Reproductive Rights.* Berlín: Heinrich Böll Foundation.

Wacquant, L. J. D.

1992 “Toward a Social Praxeology: The Structure and Logic of Bourdieu’s Sociology”, en P. Bourdieu y L. J. D. Wacquant, *An Invitation to Reflexive Sociology.* Chicago: The University of Chicago Press, 1-59.

Notas al pie

- [1](#) Colaborador en el proyecto académico “Las familias, relaciones, interacciones y contextos”. Área de investigación: Estudios de Familias.

Aportaciones de las prácticas narrativas al psicodrama

Claudia Lucía Paz Román¹

Resumen

El presente trabajo de investigación hace un recorrido breve, pero profundo, desde las raíces del psicodrama y las prácticas narrativas, dilucidando sus coincidencias teórico metodológicas, al mismo tiempo que ofrece una breve semblanza de ambas. Resalta la importancia del cuestionamiento en la intervención psicosocial, y conjunta una serie de aportaciones narrativas que parten de las conversaciones planeadas por Michael White y que enriquecen el trabajo de intervención psicodramática. Focaliza lo que se considera en ocasiones, irrelevante e incluso poco aceptado, los “cómos” en la intervención psicosocial. Asimismo, enriquece dicho campo a partir de una serie de estrategias y técnicas que desmenuza de una manera cuidadosa y meticulosa en un abordaje didáctico, brindando al finalizar un ejemplo de intervención a través de ambas disciplinas con respeto en su identidad. Finalmente, dichas aportaciones sólo reflejan el incansable y necesario cuestionamiento en torno al quehacer profesional y la pertinencia de la interdisciplinariedad.

Palabras clave: Externalización, deconstrucción, estereotipo, ruptura y creatividad.

Abstract

This research work makes a brief but profound tour of the roots of Psychodrama and Narrative Practices, elucidating their theoretical-methodological coincidences, while offering a brief overview of both. It highlights the importance of questioning in psychosocial intervention, and combines a series of narrative contributions that start from the conversations raised by Michael White and that enrich the work of psychodramatic intervention. It focuses on what is sometimes considered irrelevant and even not often accepted: the “hows” in psychosocial intervention. Likewise, it enriches this field through a series of strategies and techniques that it breaks down in a careful and meticulous way in a didactic approach; providing, in

the end, an example of intervention through both disciplines with respect for their identity. Finally, these contributions only reflect the tireless and necessary questioning about professional work and the relevance of interdisciplinarity.

Key words: externalization, deconstruction, stereotype, rupture and creativity.

*Pensar es fácil. Actuar es difícil.
Actuar siguiendo el pensamiento propio
es lo más difícil del mundo.*

GOETHE

La intervención psicosocial requiere de una actualización permanente y de un continuo diálogo con disciplinas afines que favorezcan el replanteamiento de las posturas con relación a las diversas formas de abordaje ante las complejas problemáticas psicosociales.

La palabra intervención tiene diversas connotaciones y se asocia con momentos de crisis, generalmente de índole social (guerras, migración, terrorismo, delincuencia, etcétera) o natural (sismos, incendios, inundaciones, erupciones volcánicas, etcétera). Ambas atravesadas por la violencia, en una cotidianeidad transformada en un escenario trágico, en una lucha permanente por sobrevivir. La urgencia muestra la peor de sus caras, el tiempo apremia, el peligro acecha y la incertidumbre permea el ambiente. Se vive en el instante, en el “aquí y ahora”; la sensación y el deseo de sobrevivir atraviesan el cuerpo que manifiesta su angustia y desesperación, frente a un escenario cotidiano transformado abruptamente. El combate y la lucha descarnada hacen de las suyas y las personas se convierten en objetos incapaces de decidir, en un discurso desde el poder, en el que las acciones tomadas serán por el bien del pueblo, región, país, etcétera. La fragilidad, la vulnerabilidad y el miedo a la muerte se vive en el *ínter*, en el entre, en el *mientras*, especie de ilusión pasajera. La complejidad en el campo de la intervención y su cuestionamiento emerge desde una postura ética hasta las formas y supuestas permisibilidades de la acción, con el lema de salvar la vida, un ejemplo claro lo tenemos en la intervención quirúrgica. Preservar la vida a toda costa, no importa el grado de sufrimiento físico y psíquico causado, el sujeto-objeto, es

callado, es amordazado, su cuerpo ha sido tomado, ya no se pertenece a sí mismo. La intervención, especie de control para evitar la muerte, no necesariamente implica evitar el sufrimiento, aunque propicie el deseo de morir. En el campo de la intervención psicosocial, no está alejada dicha postura, se autoriza a intervenir desde el supuesto bienestar del sujeto o de la comunidad. Desde el saber que brinda la profesionalización, en ocasiones, ante una carente escucha, sensibilidad, acercamiento y análisis profundo de los deseos de la comunidad. El discurso de saber se replica y se hace un intervencionismo. Dicho discurso se refiere a formas de control, de injerencia y de subordinación; es en este punto de inflexión en el que se requieren metodologías acordes que partan de modelos no estigmatizados y cuyas construcciones teóricas surjan a partir de experiencias sistematizadas en su campo metodológico.

Este trabajo plantea justamente el acercamiento a metodologías de acción cuyos dispositivos de intervención la van a focalizar puntualmente, van a priorizar el aquí y el ahora y propician el planteamiento de cuestiones básicas en el abordaje y en las formas de intervención psicosocial. Cuando de intervención se trata, es prioritario no sólo plantearse qué hacer, sino cómo hacerlo. Se resaltan los “cómos” y se genera un diálogo tanto sorpresivo como necesario entre dos disciplinas, el psicodrama y las prácticas narrativas.

La interdisciplinariedad es indispensable en el campo de la intervención y no tiene que poner en riesgo las identidades de cada disciplina, por el contrario, las enriquece aún más.

Es por ello que esta investigación pretende esclarecer ciertas resonancias en ambas disciplinas, con el único fin de vislumbrar las diversas formas de abordaje (los *cómos*) en la atención psicosocial al clarificar e interconectar las propuestas de ambas materias de manera didáctica.

El “cómo” resulta un terreno poco compartido, incluso poco valorado, terreno visible e invisible, tangiblemente intangible, paradoja presente, secretos no revelados, transgresión de la intimidad profesional, a través del cristal teórico ilusorio que ha olvidado que también la práctica hace al maestro.

El campo de la intervención es un campo de acción que requiere como tal, de una serie de cómo, de metodologías que incluyen estrategias y técnicas para operar, para ello, las preguntas fundamentales para cualquier profesionalista serían: ¿qué maletín llevo al campo?, ¿cómo es el campo?, ¿cuál es mi postura teórica-metodológica? Por lo tanto, es indispensable que las estrategias y técnicas tengan coincidencias teóricas, miradas interconectadas en la concepción del sujeto y una postura ética en cuanto a la atención. Todos estos temas son complejos en su abordaje, el presente trabajo de investigación se avoca, principalmente, a revisar las aportaciones que ofrecen al psicodrama las prácticas narrativas, para lograrlo, fue necesario deslizar la mirada, llevar mi quehacer profesional a una ruptura que permitiera tener una visión sorpresiva e inquieta en torno a otras propuestas. De esta manera, descubrir coincidencias, aportaciones, pero sobre todo percatarme de que no existen grandes diferencias cuando el objetivo es recordar la cultura de “toma de cuidado” en la relación humana, basada en el desarrollo de una sociedad sensible, creativa y empática.

Las similitudes filosóficas y metodológicas del psicodrama y las prácticas narrativas, son sorpresivamente coincidentes. Lo expresaré de una manera sencilla, en ambas aparece esa “otra mirada”, no estigmatizada que permite que los sujetos tengan la posibilidad de expresarse desde un lugar insospechado y descubrir otros caminos en un andar con frecuencia, intolerante. Se logra la valiosa posibilidad de transformar el guion, la escritura, la acción y comprensión de la vida a través de los sentidos múltiples y creativos de la misma. El lenguaje del psicodrama y las prácticas narrativas, no son ajenos, comparten el fundamento relacional, apareciendo en ellos personajes significativos; desenlaces extraordinarios; escenas no miradas; etcétera. Las similitudes son múltiples porque sus objetivos muestran coincidencias: Darle voz a lo callado; narrar desde otro lugar y la deconstrucción del discurso a través del potencial creativo.

En ambas, la narrativa es su hilo conductor puesto que la historia se dramatiza y se narra oralmente. Las diversas técnicas facilitan: “esa otra forma de mirar”; “esa otra forma de escuchar”; “esa otra forma de representarse a sí mismo” en la permanente a ción

creativa en el “aquí y el ahora” a través del contar y re-contar las historias calladas y soterradas que favorezcan la ruptura de roles y estereotipos sociales que limitan al sujeto en diversos ámbitos psicosociales.

Su modelo relacional implica la construcción de identidades y su operatividad con los otros, la focalización del rol y del contra-rol en la relación. El trabajo con el rol social desempeñado y la posibilidad de transformarlo al convertirlo en rol narrativo o rol psicodramático. Asimismo, el relato como el dramatizar, requieren de un guion que el sujeto reproduce involuntariamente y es justo a través de las prácticas narrativas y del psicodrama como este guion brinda la posibilidad de ser transformado.

Ambas, el psicodrama y las prácticas narrativas, coinciden en la no patologización o diagnóstico previo. No trabajan con “el enfermo”, sino con un sujeto con capacidad suficiente para darle un sentido a su existencia, quien escribe siendo autor y actúa como protagonista de su obra, que es su vida.

Las dos disciplinas trabajan con historias o escenas dominantes, favoreciendo la ruptura en la escucha y mirada estereotipada, a partir de una distancia favorecedora en el desarrollo de sus diversas técnicas.

El trabajo que a continuación se presenta, desmenuza de una manera sistemática, práctica y didáctica las aportaciones que las prácticas narrativas ofrecen, con el único fin de proponer preguntas, interrogantes profundas en la búsqueda de respuestas a la existencia del sujeto y de su entorno.

Considero necesario, en primer término, una breve semblanza de ambas disciplinas.

El psicodrama

El psicodrama (psique en acción), es una metodología de acción creada por Jacob Levy Moreno (1889-1974), de origen rumano, cuya vida y estudios transcurren en Viena. Estudió medicina y se graduó en 1917. Estuvo siempre interesado en el estudio de la Filosofía que nunca abandonó, al igual que su interés en la Teología.

Hace veinte años, no por ello menos vigente, escribí en un artículo titulado: Un acercamiento a la concepción del sujeto psicodramático, lo siguiente:

El psicodrama, plantea la posibilidad de la acción desde lo espontáneo y lo creativo; lugar de la acción, donde surge el sujeto creador [...]. En la propuesta psicodramática se conjugan la espontaneidad y la creatividad en el accionar. Hay un sujeto de la acción, del “aquí y el ahora”. No hay que olvidar que el psicodrama es producto de la historia de su creador, de una época en busca de alternativas. El llamado a hacer psicodrama surge en un escenario de retos; de búsqueda de construcciones desde el otro lugar, el de lo no cotidiano; de intervención; de intervención en crisis (Paz, 2000: 80).

Este mismo texto enfatiza la concepción del sujeto psicodramático como un sujeto: del juego; de la dificultad; de la acción; del instante; del rol como sujeto relacional.

Existen las funciones básicas psicodramáticas como son el doble, que sería jugar el rol; el espejo es tomar el rol y la inversión que requiere el desarrollo de las dos primeras para poder crear el rol, convertirse en otro por momentos; pero para ello, es indispensable el reconocimiento identitario. “El doblaje es una especie de conciencia auxiliar. El espejo es una imagen especular de él, diciendo y haciendo lo que él hace” (Moreno, 1963: 228).

En el texto, *La condición del enfermo. Psicodrama y esquizofrenia*, señalo lo siguiente:

[...] los primeros roles a los que Moreno denomina “psicosomáticos” por representar las necesidades fisiológicas. El primero de éstos es el de ingeridor de alimentos y aparece en lo que se denomina el “primer universo”, en el que no existe aún diferenciación entre la fantasía y la realidad, entre objetos y personas. Este universo pertenece a lo que se conoce como la “matriz de identidad total indiferenciada [...]”. Los otros roles a los que Moreno se refiere son los psicosociales y psicodramáticos, que pertenecen al segundo universo, que marca la separación entre la realidad y la fantasía (Paz, 2009: 632).

Finalizo este breve acercamiento al psicodrama, recordando que surge en un contexto de pérdida de sentido, por las guerras, y sus

consecuencias como el despojo, la crisis existencial y la acción inmediata en la que brota el hambre de libertad. La acción dramática, y la vida como una escena con personajes que no son actores, sino sujetos que representan su realidad psíquica con libertad y sin prejuicios. El psicodrama se caracteriza por la permanente búsqueda de significado a la vida, con la posibilidad de transformar el guion de vida, no sólo por ser protagonistas de nuestra propia historia, sino también por ser el director de nuestra complicada, dificultosa y maravillosa existencia.²

Las prácticas narrativas

Las prácticas narrativas fueron creadas por Michael White trabajador social australiano y David Epton antropólogo de origen canadiense, residente en Nueva Zelanda. Surgen en las décadas de los setenta y ochenta. Se basan principalmente en un escucha no estigmatizado de lo que ellos llaman el consultante, teniendo como principio que: “el problema no es la persona, sino el problema es el problema”. Tienen una fuerte influencia de la obra de Foucault. Aportan la posibilidad narrativa de poder separar el problema de la persona. Dichas prácticas, identifican una serie de relatos como el relato dominante. Sin embargo, tratan de rescatar aquellos relatos soterrados, subyugados, que brindan diversos hilos conductores en la narrativa y posibilitan la modificación en las relaciones.

Michael White escribe:

Me parece muy interesante ver que una práctica rigurosa es la que nos permite espontaneidad, las expresiones de vida que nos parecen más espontáneas son aquellas que más practicamos. Como en el caso de los músicos que improvisan con gran destreza, las buenas improvisaciones en el contexto de nuestras conversaciones se basan en una atención meticulosa al desarrollo de las habilidades terapéuticas. La posibilidad de seguir desarrollando nuestras habilidades nunca termina” (White, 2007: 31).

Las prácticas narrativas tienen gran influencia estructuralista, es decir, los sujetos pertenecen a sistemas sociales y su discurso está

constituido por un sistema que lo sustenta. Sin embargo, esta estructura se constituye y se construye a partir de un sistema relacional. Desde la perspectiva de Foucault, del cual tiene gran influencia, dichos discursos son dominantes y está interiorizada la norma a través de las instituciones. En una perspectiva de sociedad de control, el cuerpo manifiesta el control de nuestros deseos y pasiones más profundas. Desde esta perspectiva de control y de una vida construida a partir de discursos dominantes que marcan la identidad, la propuesta en las prácticas narrativas posibilita la deconstrucción del discurso. También propician discursos alternativos a través de preguntas que generan deslizamientos y cuestionamientos profundos, que revelan la vida dificultosa y rota, motivo de la petición de atención.

El deseo de cuestionamiento, de reflexión, toma forma y va transformando en esta capacidad narrativa la escucha, pero sobre todo la capacidad de narrar. El consultante y autor será capaz de reescribir otras historias, ya sean historias alternativas, historias impensables e historias aparentemente irrelevantes que lo conducirán hacia una transformación identitaria. El sujeto se convierte en escritor de su propia historia de vida. Las prácticas narrativas están marcadas en parte por la posmodernidad como búsqueda de una nueva expresión que intenta irrumpir los convencionalismos.

A continuación, se presentan algunas de las conversaciones fundamentales que Michel White propone en su libro titulado: *Mapas de la práctica narrativa*. Cabe señalar que la serie de preguntas mostradas son tomadas del texto antes mencionado para posteriormente sugerir cómo dichas conversaciones pueden aplicarse en el campo psicodramático sistematizando nuevas interrogantes y propuestas psicodramáticas a partir de un mecanismo narrativo. Espero que este trabajo sea de utilidad para el lector permitiéndole cruzar la puerta que conforman las metodologías creativas con la certeza de que el permanente cuestionamiento es indispensable en los “cómos” de nuestro andar cotidiano.

Lo anteriormente expuesto resalta las coincidencias teórico metodológicas del psicodrama y de las prácticas narrativas. Ambas

tienen una raíz humanista, no funcionan a partir de un diagnóstico previo, tampoco intentan interpretar o diagnosticar. Focalizan al sujeto con potencialidades intrínsecas que irá externalizando durante el proceso de intervención, con base en la espontaneidad y creatividad. Asimismo, posibilitan que emerja lo soterrado en un proceso de tránsito de la comedia a la tragedia y viceversa. Su premisa da un sentido a la vida en tanto revaloración de la dignidad humana

Las aportaciones presentadas, pueden ser utilizadas de manera individual, pero también grupal, y no necesariamente sólo en el contexto terapéutico, también pueden llevarse al campo educativo y comunitario con el encuadre pertinente y con los objetivos claros y precisos. Al final del texto se mostrará un ejemplo de aplicación en el campo educativo.

La externalización

La externalización o más bien llamada exteriorización, implica el ejercicio y la capacidad de mostrar, de poner fuera lo interno, de permitirse manifestarlo, así el deseo propicia la posibilidad de lo tangible. El deseo de externalizar, de comunicarse consigo mismo desde otro lugar, desde el lugar de la representación. La necesidad de comunicación no sólo para otro (s) sino para sí mismo, a través de la expresión oral, escrita y/o corporal, ya sean pensamientos cargados de emociones, también sentimientos que con seguridad revelarán algo insospechado para el sujeto. La manifestación espontánea, es una expresión genuina, es la verdad psíquica y no sólo es respetada, sino que no se tratará de modificar sino de propiciar que las diversas formas expresivas fluyan para que así el sujeto pueda tomar distancia y mirar lo expresado, lo que se representa, lo que ha sido escuchado desde diversos lugares y sentidos.

Las conversaciones de externalización, vuelven tangible, lo intangible. Las conversaciones de externalización donde el problema se vuelve el problema, donde el problema ya no es la persona, se pueden considerar como contra-

prácticas, prácticas que contrarrestan aquéllas que cosifican la identidad de las personas. Las conversaciones de externalización emplean prácticas que cosifican el problema, en sentido contrario a las prácticas culturales que cosifican a las personas (White, 2007: 61).

Ya lo había mencionado White:

Cuando el problema se vuelve una entidad separada de la persona, cuando las personas no están atadas a “verdades” que restringen su identidad ni a “certezas” negativas sobre sus vidas, surgen nuevas alternativas para actuar y enfrentar las dificultades de su vida. Separar la identidad de la persona de la identidad del problema, no hace que esta persona se deslinde de su responsabilidad de enfrentar los problemas que encuentra, más bien permite que se responsabilice (White, 2007: 49).

Mencionaré algunas técnicas psicodramáticas durante el proceso de externalización, una vez identificado y nombrado el problema. El problema debe tener forma, color, no bastaría con nombrarlo, hay que visualizarlo, para ello es conveniente mostrar algunos objetos que se encuentren en el espacio de intervención como, por ejemplo: cojines, telas lisas de colores; algunas máscaras neutras; jícaras, etcétera. Tener un espacio específico asignado para dichos objetos. El trabajo grupal permite que el problema pudiese ser encarnado por alguna persona que ha elegido el protagonista, sin olvidar, por supuesto, que también tendrá que elegirse un alter ego para, en su oportunidad, propiciar que el protagonista tome por momentos el lugar del problema. Posteriormente, el consultante o protagonista, en caso de que esté preparado y lo desee, tomará el lugar del problema; comienzan aquí las preguntas (que se presentan a continuación), en ocasiones se tiene la falsa creencia que si tenemos una especie de cuestionario es inamovible, e hicimos un mejor trabajo si terminamos todas las preguntas en una sesión. Las preguntas son sólo una guía. Puede que el protagonista sólo pueda tomar el lugar del problema por instantes; hay que respetar y no forzar, se tiene que ser flexible y generar un vaivén psicodramático. El director psicodramático puede ayudar con el doblaje y propiciar pausas y reflexiones proponiendo un soliloquio, esto sólo si se tiene una formación como psicodramatista. En caso de que al

protagonista le sea imposible tomar el rol del problema, el yo auxiliar lo hará (la persona que eligió el protagonista para que encarne el problema). Es posible que el protagonista hable de su problema desde el exterior y el yo auxiliar le dará voz. El protagonista tiene así la posibilidad de escuchar el problema externalizado, tangible y encarnado, sea por un objeto o por una persona. Tomar distancia y separarse del problema, favorecerá el diálogo interior en una externalización que transforme a partir de los cuestionamientos y de la dramatización, la relación con el problema.

Una vez identificado el problema, las preguntas que se pueden utilizar son las siguientes:

- Nombra algún problema reciente que ha estado en tu vida.
- ¿Cómo lo llamarías?, ¿cómo es?, ¿qué características tiene?
- ¿Cuál sería su imagen? En caso de que se eligió un objeto, por qué éste y no otro, qué características ve que pudiese tener el problema. Si fuese una persona, de igual manera, por qué ésta y no otra.
- ¿Podrías tomar el lugar del problema? (se coloca en el lugar). Cierra los ojos por un momento, ahora eres el problema y en su lugar el alter ego.
- Piensa en sus características, y cuando abras los ojos, ya eres el problema (Z, será el problema y K será la persona).
- ¿Cómo estás?, ¿cómo te llamas?, ¿qué te trae por aquí?
- ¿Cuéntame que tal te llevas con K?
- ¿Qué es lo que más te gusta hacerle a K?
- ¿Hace mucho que estás en la vida de K?
- ¿Qué es lo que más te gusta de estar con K?
- ¿Siempre estarás con K?
- ¿Por qué te gusta habitar ahí?
- ¿Podrías habitar en otro lado?, ¿cómo por ejemplo en dónde? (en caso de haber respuestas indagar más).
- ¿Podrías sobrevivir si lo hicieras?
- ¿Algo importante que quisieras decir, antes de despedirte?

Se regresa al lugar inicial y el problema, que es un objeto o persona que lo representa, repite lo dicho; en caso del objeto, el director le da voz, el protagonista escucha y se le pregunta:

- ¿Cómo escuchas esto? Podría hacer un soliloquio, o decir algo espontáneamente.
- ¿Quisieras decirle algo al problema?

Posteriormente el protagonista regresa al lugar original y se le pide que respire y dé la espalda por un momento al problema y piense como sería su vida sin el problema (nombre que se le ha dado). Hacer un soliloquio (en caso de que sea posible para K).

- Describe la sensación, si viene alguna imagen descríbela, quédate con esa sensación y voltea, abre los ojos lentamente y dime cómo te gustaría estar. Ahora, tienes enfrente al problema te gustaría decirle algo, antes de terminar la sesión. ¿Crees que podrías despedirte de él ahora, por un momento?, ¿cómo y qué le dirías, alguna frase o alguna forma en tu expresión corporal o ambas?
- Ya sentiste cómo es tu vida con y sin el problema, ¿cómo te gustaría estar? Identifica la sensación con y sin el problema, posible diálogo con el problema.
- ¿Cómo te gustaría despedirte del problema?

En esta sesión se focalizan los dos primeros pasos: la definición del problema y los efectos en la influencia del problema.

En una estructura similar psicodramática se pasará al paso tres: Evaluar los efectos de la actividad del problema y el cuarto justificar la evaluación. Sólo considero conveniente recordar algunas preguntas.

- ¿Qué es lo que haces cuando estás presente?
- ¿Qué es lo que más te gusta hacerle a K?
- ¿Crees que le quitas energía?, ¿qué tan frecuente apareces y en qué momentos te gusta más hacerte presente?

- ¿Desde cuándo has estado en la vida de K?
- ¿Cómo crees que es para K cuando estás presente?
- ¿Crees que tu presencia le ha afectado a K y cómo, dame un ejemplo?
- ¿Crees que tu nombre va bien o preferirías ponerte otro?
- ¿Cómo crees que le afectas o influyes en K? Sé más específico, ¿en qué áreas de la vida de K o en qué momentos? Dame algunos ejemplos.
- ¿Eso cómo te hace sentir?

Cambio de rol. K escucha y se le pregunta como lo escucha en el soliloquio. En sí mismo es la reflexión y que efectos le provoca. Si es necesario se pregunta:

- ¿Qué te parece y qué efectos te provoca escuchar esto?
- ¿Cómo te sientes con lo que está pasando?
- ¿Qué te parecen estas consecuencias?
- ¿Qué opinas de estos resultados?
- ¿Cuál es tu postura ante lo que está pasando?

Se pueden continuar las preguntas o terminar en esta primera parte.

- Estos efectos ¿cómo afectan tus relaciones con la familia o con los amigos?
- De qué manera. Dar algunos ejemplos (en este caso se podría llevar a una escena, es decir, a dramatizar).

Al llevar a cabo la escena, se pueden hacer algunas de estas preguntas a los personajes de la misma. Es decir, si aparecen otros personajes se les puede preguntar sobre los efectos, no hay que olvidar que al dramatizar todos los personajes son protagonistas, ya que es el mundo interno de la persona.

- ¿Qué efectos tiene el problema en cuánto o cómo te relacionas con otras personas?
- ¿Han cambiado estos efectos con el tiempo?
- ¿Algunas veces el problema tiene más influencia sobre ti y tus decisiones?, ¿cuándo?
- Cuando el problema habla fuerte, ¿qué efectos causa sobre los planes que tienes para tu vida?
- ¿Impide o estorba para que lleves a cabo las cosas que te gustaría hacer?
- Podría parecer como una pregunta obvia, pero sería bueno saber si el problema es algo malo o bueno para ti o un poco de las dos cosas.
- ¿Dirías que ha sido útil o no tan útil para ti?
- ¿Quisieras tener más o menos del problema en tu vida?
- ¿Por qué dices que es positivo o negativo?
- ¿Por qué dices que esos efectos no están bien para ti?
- ¿Por qué estás a favor o en contra de esto?
- ¿Podrías contar una historia para explicar por qué no queda para ti? Es decir, ¿qué crees que demuestra de lo que es importante para ti?
- Elige qué es lo importante para ti y dramatízalo.

Dramatizar con el problema y la misma escena sin el problema.

Al llevar a cabo la dramatización con el problema y sin el problema, se incluyen las preguntas y se tiene la vivencia, lo que es fundamental para explorar posibilidades de cómo estar sin el problema.

Son propuestas tanto de cuestionamientos profundos como posibilidades psicodramáticas.

Evidentemente, es indispensable mostrar las preguntas y sus formas de abordaje en la acción dramática. Esto brinda claramente el apoyo en ambas disciplinas y la manera de poder combinarlas en el campo de la intervención psicosocial. “Me parece que este tipo de desentrañamiento o de deconstrucción de las conclusiones negativas de las personas sobre su vida es un aspecto muy útil de las conversaciones de externalización” (White, 2007: 51).

La anécdota olvidada

En la anécdota olvidada, al parecer irrelevante, los recuerdos se borran aparentemente. Por lo que se sugiere recordar algo que podría ser importante, pero que por alguna razón ha sido pasado por alto en la vida. Después se sugiere buscar en el cajón de los olvidos alguna anécdota empolvada, pero significativa en este momento actual de la vida.

Propuesta de una sesión grupal psicodramática con la anécdota olvidada.

Se camina por el espacio, se lo reconoce, se propicia una movilización corporal y se saluda a los integrantes del grupo, se proponen diversos ejercicios para sacar la tensión, se recuerdan los objetivos de la sesión y, una vez que el grupo ha sacado la tensión y se encuentra en un ambiente de confianza con sus compañeros y en el espacio mismo, se procede al calentamiento propiamente del tema de la sesión. Se sugiere cerrar los ojos e imaginar un cajón de recuerdos un poco polvoso, porque ahí se encuentran algunas anécdotas olvidadas, elegir entre todas ellas una que tenga que ver con algo que es importante en la vida en este momento. Una vez elegida, se visualiza: ¿cómo es?, ¿quiénes estaban ahí?, ¿en qué lugar estaban? Se le pone un título. Abren los ojos y se dice sólo el título, se agrupan de una manera sociodramática, es decir, por reciprocidad empática. Se comparte la anécdota en subgrupos.

Se entregan las preguntas por escrito en los subgrupos, cada participante de manera individual y en silencio las responde, y deciden qué desean compartir y eligen ya sea la anécdota significativa de algún miembro del subgrupo o se tiene la posibilidad de crear una colectiva, (especie de collage de psicodrama). Se pueden utilizar las preguntas y responder a cada una de ellas de una manera psicodramática, ya sea con escultura, pequeñas dramatizaciones, y demás recursos propios del psicodrama. Las posibilidades de representación son infinitas ya que depende de la

creatividad de los subgrupos, sin embargo, no hay que olvidar que la secuencia y la guía son las preguntas.

Las siguientes preguntas se combinan con las diversas formas psicodramáticas de intervención.

- ¿Por qué crees que la recordaste?
- ¿Qué te llama la atención de ella?
- ¿Qué valores emergen de ella?
- ¿Qué te hace recordar esta anécdota en tu vida?
- ¿La anécdota, en qué enriquece tu vida en este momento?
- ¿Si esta anécdota pudiera hablar que te diría?
- Ponle un nombre.
- ¿Qué te dice este nombre?
- ¿Tiene alguna relación con tu vida actual?
- ¿Qué te aporta esta anécdota olvidada a tu vida?

El psicodrama facilita el pasaje de la acción al de la conciencia; es durante la dramatización misma y la intervención del director psicodramático cuando se podría reflexionar y profundizar en el suceso, pero, sobre todo, que el protagonista pueda mirar la significación y aportación en su vida actual.

Los conceptos de pasaje de la acción y de la conciencia me parecen relevantes para entender las narrativas personales, el modo en que las personas construyen significado en sus vidas y el modo en que se constituyen sus identidades mediante actos de vida cotidianos (White, 2007: 106).

Por tanto, una vez realizada la escena de la anécdota olvidada, se podría pasar a otra escena actual, en la que la riqueza y reflexión de la primera, tenga incidencia en la siguiente, construyendo una trama de significados. Incluso, escribir de manera individual el enriquecimiento de esta experiencia para aproximarse al cierre de la sesión con el *sharing* (el compartir) pertinente.

Remembranza

Las conversaciones de remembranza se forman en la idea de que la identidad se basa en una “asociación de vida” y no en un yo nuclear. Esta asociación de vida la componen las figuras e identidades significativas del pasado, del presente y del futuro proyectado por una persona y cuyas voces influyen mucho en la construcción de la identidad de la persona [...] En las conversaciones de remembranza, no se trata de que la persona haga memoria de forma pasiva sino que se vuelva a involucrar de forma deliberada con la historia de sus relaciones, con las figuras significativas y con las identidades del presente y del futuro proyectado [...] Pueden ser, por ejemplo, autores de libros que fueron importantes o personajes de películas o de historietas. Estas figuras e identidades tampoco tienen por qué ser personas; pueden ser los muñecos de peluche de la infancia o alguna mascota favorita (White, 2007: 157).

Posterior al trabajo clásico de calentamiento psicodramático, ya explicado en los apartados anteriores, tanto para el trabajo individual como colectivo, se continúa con el calentamiento específico que consiste en recordar a una persona significativa en tu vida que pudieses traer y que no estuviese sorprendida al hablar de este tema o que consideres que podría ayudar con este problema actual en el que te encuentras.

- De todas las personas que te conocen, ¿cuál sería la menos sorprendida al enterarse de esto?
- De todas las personas que recuerdas, ¿quién crees que te apoyaría en esta nueva hazaña?
- De todas las personas que recuerdas, ¿quién crees que no te juzgaría?

Una vez que la tengas, intenta visualizarla: ¿cómo es?, ¿qué edad tiene?, ¿cuál es su nombre? Cierra los ojos, y cuando estés lista los abres y serás esa persona. Es sumamente importante, realizar una pequeña entrevista psicodramática simplemente para entrar en personaje, por ejemplo: el nombre, la edad, que te trae o le trae por acá, si se le hablara de usted o de tú. Éstos son detalles básicos que favorecen la encarnación del personaje. Puede ser una persona relacionada con la vida emocional, laboral o familiar del

sujeto, lo que la persona elija siempre será la pertinente, adecuada, necesaria; hay que confiar siempre en el protagonista. Una vez encarnada se comienza con las preguntas.

—Hola, ¿qué tal?, ¿cómo te llamas?

- ¿Cuántos años tienes?, ¿qué haces?, ¿en qué año estamos?
- ¿Por qué crees que K te trajo aquí hoy?
- ¿En dónde conociste a K?
- ¿Como qué cosas has compartido con K? Da un ejemplo.
- ¿Qué es lo que más aprecias de K?
- ¿Crees que has tenido alguna influencia en la vida de K?, ¿podrías dar un ejemplo?
- ¿Podrías mencionar algo en K que apreciabas y que posiblemente los demás no lo notaban?
- ¿Puedes pensar en alguna persona en tu vida que no estaría sorprendida al escucharte hablar sobre este valor o habilidad que es importante para ti? Alguien que reconozca y aprecie este valor o habilidad en ti.

Se hacen las mismas preguntas anteriores, pero esta vez se focalizan sobre el valor.

- ¿Crees que contribuyes en la vida de K, al valorar a lo que le da importancia?
- ¿Qué efecto crees que pudo haber tenido tu contribución para lo que K considera valioso?
- ¿Crees que tu contribución pudo haber reforzado ese valor?
- ¿Tienes alguna idea de cómo has influido en su vida?
- ¿Qué recuerdas que te gusta hacer con K?
- ¿Qué opinas acerca de que K, de todas las personas, te haya elegido a ti?
- ¿Cómo te sientes, de haber venido hasta aquí hoy y platicar de tu relación con K?
- ¿Quisieras compartir algo, antes de irte, alguna frase para K?

Posteriormente, se convierte de nuevo en sí misma, se recomienda cambiar de lugar físicamente y guiar a la persona que se va alejando, para poder regresar a contactarse con su yo de nuevo. Al abrir los ojos, se le pide diga su nombre y cómo se encuentra.

Antes de finalizar se le pregunta:

- ¿Qué crees que haya aportado el haber traído a este personaje a tu realidad y tu relación con él?
- ¿Qué te aporta haber recordado esta conexión?

Otra propuesta psicodramática podría ser dramatizar la problemática y hablarle a alguien que no juzgue la situación; se le traerá a escena para que aporte elementos de valor y, evidentemente a la identidad del protagonista. Incluso podría ser el protagonista mismo, pero desde otro momento de su vida, desde otra edad. Cabe señalar que este recurso es muy común en la metodología psicodramática.

Evocan la “vida” como un club de “afiliados” y la “identidad” como una “asociación” de vida: contrastan con las nociones de identidad que construyen un yo encapsulado. Estas conversaciones nos alientan a desarrollar nociones de identidad que destacan las contribuciones de otras personas en nuestras vidas y en nuestros entendimientos del sí mismo (White, 2007: 168).

Como se señaló al principio de este trabajo, el yo se conforma con los roles, y así la identidad, la amplitud en el átomo social, en los grupos de personas con quienes nos relacionamos y la pertenencia a grupos de aliados que contribuyan al enriquecimiento de la identidad y que exista una identificación, propuestas y comprensión profunda del ser, es fundamental para el desencapsulamiento yoico.

Suele empezar con dos series de investigaciones. La primera parte de que esta investigación invita a la persona a: hacer un recuento de las contribuciones de la figura en su vida. Atestiguar su identidad a través de la

mirada de esta figura. Empieza el enriquecimiento de la descripción de los modos en que esta conexión conformó (o tiene potencial de conformar) el sentido de quién es para esta otra persona y el sentido que tiene su vida. La segunda parte de esta exploración invita a la persona a: hacer un recuento de las contribuciones a la vida de esta figura. Enriquecer la descripción de los modos en que esta conexión conformó (o tiene el potencial de conformar) el sentido de identidad de esta figura y el sentido que tiene su vida (White, 2007: 170).

Metáforas de externalización

Al referirse a prácticas narrativas, no podría dejarse a un lado el trabajo con la metáfora. Aquella que favorece la transición entre lo real e imaginario, en esa traslación a la figura retórica, a la figura literaria. Sin reducir su gran valor literario, la metáfora resulta un gran recurso en el campo psicológico.

Las metáforas de externalización, son utilizadas para ayudar a la gente en sus esfuerzos por encarar sus problemas de vida [...] Las metáforas que usan las personas para caracterizar la influencia del problema conforman de modo muy fuerte la postura de esta segunda etapa y las acciones que se desprenden de ella. Por ejemplo, si las personas caracterizan esta influencia como opresiva, asumen una postura de oposición y actúan para “liberar” sus vidas del problema. Si las personas caracterizan esta influencia como injusta, asumen una postura moral y actúan para enmendar las injusticias. Si caracterizan la influencia como ignorante, asumen una postura de enseñanza y actúan para educar al problema según lo que más les beneficia en sus vidas. A pesar de la multiplicidad de metáforas usadas para representar la influencia de los problemas, a veces nuestra literatura asume que estas metáforas son, sobre todo, las que motivan que las personas se involucren en “luchas” o “batallas” por “derrotar” o “vencer” estos problemas. Las críticas a las conversaciones de externalización se basan a menudo en la percepción de que estas conversaciones proponen el uso rutinario de metáforas de confrontación (White, 2007: 54).

El hecho de introducir o de priorizar las metáforas de “lucha” o de “batalla” también puede ser peligroso por otros motivos. Si las metáforas de las conversaciones de externalización se restringen a vencer o a derrotar al problema y si más adelante la persona ve el problema resurgir, puede que perciba este resurgimiento como un fracaso propio. Esto puede desalentar, en

gran medida, cualquier nueva iniciativa que busque revisar su relación con el problema (White, 2007: 56).

Trabajo Grupal Psicodramático

El grupo ha pasado por una situación problemática o tiene actualmente un problema por el que atraviesa (una huelga, un grupo de migrantes, etcétera).

Una vez identificado y nombrado el problema, se le da una lista al grupo nombrando las posibles metáforas. Se muestra dicha lista con papel sobre el piso, y los integrantes se acercan a la metáfora que les resuena, de ahí se conforman los subgrupos, platican el porqué de la elección de la o las metáforas y la llevan a la dramatización, representar la metáfora en escena, puede ser un problema pasado o presente en el grupo, pero significativo o incluso futuro que se vislumbre. La escena se desarrolla partiendo de la problemática con un principio, un desarrollo y un final. Se observan todas las representaciones y sus metáforas traídas, posteriormente se comparte en grupo de manera verbal, las riquezas metafóricas y posibles acciones de encarar la problemática. No olvidar evitar la totalización de los problemas y finalmente analizar en el grupo o subgrupos estas metáforas, sus fortalezas y recursos.

Metáfora de viaje. El retorno al pueblo llamado...

Trabajo psicodramático con apoyo narrativo después de la huelga en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, mayo de 2019. El grupo vivió noventa días de huelga. Este trabajo se realizó con alumnos de la licenciatura en Psicología que cursaban el séptimo trimestre.

Los objetivos de esta sesión principalmente fueron

- Brindar a los participantes, la posibilidad de expresión de las emociones.

- Revivir con el cuerpo las diversas sensaciones que esta huelga trastocó.
- Rescatar el proceso y las implicaciones de la huelga.
- Reflexionar y proponer las formas de llegar después de este temporal.

El salón previamente se transforma y se colocan en el piso, las sillas sin orden, volteadas al igual que las mesas. Al entrar el grupo comienza el trabajo. Ya estamos aquí, este pueblo... llamado (el grupo busca diversas maneras de nombrarlo), es el que sufrió un temporal fuerte (nombrar si fue tsunami, temblor, etcétera). En esta ciudad llegó el mal tiempo, no se sabía cuándo terminaría, se fue la luz, llovió y los pobladores tuvieron que resguardarse de las inclemencias y hacer algo para seguir sobreviviendo (todo esto se lleva a la acción, al cuerpo, al contacto, se vive la inclemencia). En algunos casos, sus casas se cayeron, no sabían a ciencia cierta cuánto duraría el temporal, a veces parecía que ya había terminado, pero no era así, y dos de los volcanes de este lugar comenzaron a hacer erupción. Algunos decidieron salir con sus cosas y llegaron a pueblos aledaños, se llevaron sólo lo necesario (¿cómo qué se llevaron?). Por fin la tempestad se calmó y sus habitantes regresaron (poner en voz alta cómo regresan y cómo encuentran el pueblo; expresar en voz alta cómo ven el pueblo ahora). Van caminando, sin embargo, todavía no es tan fácil caminar y se encuentran con... (se ponen obstáculos que hagan tangibles las dificultades). Existen varios destrozos, caminan y se van encontrando objetos que se toman, se nombran y se les acomoda. ¿Cómo está este lugar?, ¿cómo lo describirían? Hay que hacer algunas cosas para estar aquí. ¿Cómo qué se puede hacer? Ya que acomodaron el lugar, se continúa con otras preguntas: ¿cómo me siento de estar de nuevo aquí?, ¿qué me dejó la experiencia?, ¿qué hice durante esta expulsión?, ¿cómo lo viví?, ¿qué hice durante este temporal?, ¿qué acciones tomé?, ¿qué me llevé de la maleta?, ¿qué utilicé de la maleta? Se hacen subgrupos e intentan responder a las preguntas. Se dramatiza y se pasa a la tercera fase del psicodrama, el compartir y se termina arreglando el lugar y adaptándose en este Retorno al pueblo llamado...

Después de la vivencia psicodramática, en la que se manifestó principalmente enojo y frustración, los participantes intentan arreglar este pueblo (en consenso grupal) llamado el *Retorno a la Sabiduría*, en una reflexión profunda de la ardua sesión psicodramática, en una experiencia que deja por ejemplo el poder acercarse al conocimiento de manera autodidacta. Cabe señalar que el trabajo de escritura personal, se guardó en la intimidad. En términos generales, algunas de las expresiones colectivas fueron el valorar el espacio que este pueblo brinda como: los jardines, los espacios culturales, las personas que resultan interesantes, pero que no se les había mirado. La posibilidad de generar otras formas de comunicación para que este pueblo no sólo mejore, sino que se restablezca. Se termina en un eco que dice: *Nadie sabe lo que tiene hasta que lo ve perdido. Rompamos el pensamiento individualista, seamos grupo, seamos comunidad, para que la sabiduría en todas sus dimensiones sea una cascada que nos dé frescura, valoremos lo que este pueblo brinda, porque hay muchos como nosotros que no pudieron llegar hasta este lugar porque se quedaron en el camino.*

En términos generales, este trabajo favoreció, el poder regresar a la universidad sin negar lo que había sucedido, nombrando de otra manera los sentires colectivos; la universidad como un pueblo de sabiduría y la importancia de la reflexión durante el proceso en el cómo salir; qué se lleva; qué se hizo durante el temporal; los “cómos” del retorno; el cómo regreso y qué se rescata de esta difícil experiencia. Al igual que la significación grupal en reconstruir después del temporal para poder retornar a este pueblo de la sabiduría, la universidad.

Lo metafórico conjuntado con lo psicodramático, favorece la expresión de las emociones y la elaboración en los procesos de dificultades psicosociales que se presentan porque pertenecen al terreno de lo figurativo, y ese trago amargo vivido resulta posible representarlo a partir de lo imaginario.

Las conversaciones de externalización; anécdota olvidada; remembranza y metáforas de externalización brindan a las ciencias sociales aportes significativos al enfrentarse con las diversas problemáticas psicosociales principalmente en el tema de estigmatización, duelos y traumatismos severos.

En este caso, la conjunción de las prácticas narrativas y el psicodrama, crean alianzas indispensables en la manera de llevar a cabo nuestro quehacer profesional. Espero que este escrito haga explícita la infinidad de aportaciones que las conversaciones narrativas (ahora conversaciones psicodramáticas) brindan en los terrenos fangosos y complicados en la intervención psicosocial.

Este trabajo ha requerido de una ardua labor para presentar una sistematización minuciosa que no tiene mayor pretensión que: brindar herramientas concretas; propiciar el diálogo interdisciplinario; enriquecer identidades; promover conocimiento y respeto en las metodologías de acción.

Asimismo, el reconocimiento de las complicaciones y obstáculos que se enfrentan en la práctica profesional invita a un necesario y perenne cuestionamiento en torno a los “cómos”, en una apertura de apoyo recíproco con otras disciplinas, que resaltan la complejidad del drama en la existencia humana. Los múltiples abordajes plasmados en cuerpos con deseos de expresar sus conflictos psíquicos más profundos, requieren de atención pronta, sensible y creativa. Propiciar riqueza expresiva y tener la sensibilidad para poder leer las necesidades más apremiantes, escuchar los gritos ahogados y darles voz, para al final, exteriorizarlos, hacer tangible lo intangible, en una posible búsqueda, esperemos no utópica, hacia la transformación, y hacer de esta, una sociedad empática, con una cultura de toma de cuidado.

Nietzsche, al igual que Schopenhauer, describe la vida como una terrible tragedia, y habla de su transmutación mediante el arte, el trabajo del genio creativo. Los griegos, según Nietzsche, en el origen de la tragedia, sabían que la vida es terrible, inexplicable y peligrosa. Ahora bien, si aceptamos que la vida es en sí misma un objeto de horror y terror, que el pesimismo, en la actitud negativa de la vida, puede eludirse sólo por la transmutación estética de la realidad, existen sólo dos formas de hacerlo, una es cubrir la realidad con un velo estético, creando un mundo ideal de forma y belleza. Ésta es la forma apolínea que tuvo su expresión en la mitología olímpica, en las artes épicas y plásticas. La otra posibilidad es la de afirmar triunfalmente y abrazar la existencia en toda su oscuridad y horror. Ésta es la actitud dionisiaca y sus formas peculiares de arte son la tragedia y la música. La tragedia transforma realmente la existencia en un fenómeno estético, pero no la cubre con un velo,

sino que exhibe una forma estética y, en consecuencia, la afirma (Copleston, 1988: 321-322).

Oh Dios,
Este es un mundo intranquilo.
En los bosques
A la orilla del río,
Al sol,
Tu voz silenciosa es percibida,
Con vibraciones cercanas y lejanas.
¿Por qué no levantas tu voz
Y le hablas,
¿A este mundo intranquilo?
Hazte oír por ti mismo.
Habla desde los tejados.
Habla al pueblo.
Si alguna vez tu voz fue necesaria,
no lo fue tanto como ahora.
El pueblo está temblando.
Está tenso de miedo
Va al lecho con miedo.

Jacob Levy Moreno,
Las Palabras del Padre.

Referencias bibliográficas

Berger J. y J. Morh

2001 *Otra manera de contar*. España: Gustavo Gili.

Boria, G.

1994 *Il "qui ed ora" scenico*. Milán: Studio de Psicodramma.

Bustos, D.

1975 *Psicoterapia psicodramática*. Buenos Aires: Paidós.

Copleston, F.

1988 *Historia de la filosofía*. México: Ariel.

Moreno J.L.

1971 *Las palabras de padre*. Buenos Aires: Vancú.

1963 *Psicodrama*. Buenos Aires: Hormé.

Paz, C.

2009 *La condición del enfermo. Psicodrama y Esquizofrenia, Anuario de Investigación, DEC*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, disponible en <bidi.uam.mx>.

2000 "Un acercamiento a la concepción del sujeto psicodramático", en *Anuario de Investigación, DEC*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, disponible en <bidi.uam.mx>.

Rojas, J.

1984 *¿Qué es el psicodrama?* Buenos Aires: Celcius.

Samuels, M.

1982 *Creatividad curativa*. Buenos Aires: Javier Vegara.

Síntes, R.

1996 *Aquí y ahora*. Uruguay: Roca Viva.

White, M.

2007 *Mapas de la práctica narrativa*. Chile: Pranas.

2000 *El enfoque narrativo en la experiencia de los terapeutas*. México: Gedisa.

Notas al pie

- [1](#) Dirige el proyecto académico “Intervención psicodráctica”. Área de investigación: Problemas Teóricos y Prácticos de la Educación.
- [2](#) Se pueden encontrar artículos diversos de psicodrama de propia autoría en la producción digital del Departamento de Educación y Comunicación dentro de la biblioteca digital de esta universidad

El discurso neoliberal en el significado de la casa para familias de clase media

Reyna Sánchez Estévez¹

Resumen

El objetivo de este artículo es encontrar la relación entre elementos de la ideología neoliberal y la significación que tiene la casa para personas de clase media. Se aporta una breve reflexión para entender la manera en que se construyen las significaciones sociales; se muestran aspectos relevantes de la ideología neoliberal como parte de un sistema político económico y se trabaja con algunos materiales testimoniales obtenidos a partir de entrevistas a profundidad con familias de clase media de la Ciudad de México para reconstruir y analizar los sentidos que le otorgan al espacio en el que habitan; como parte de los elementos de la significación se presenta una etnografía realizada en las casas y fraccionamientos en los que habita este grupo social para mostrar las formas de habitar y la relación con las orientaciones valorativas surgidas en la época moderna y con la instauración del capitalismo en su versión actual.

Palabras clave: neoliberalismo, significaciones, habitar.

Abstract

The objective of this article is to find out the relationship between elements of the neoliberal ideology and the significance that the house has for middle-class people. A brief reflection is provided to understand the way in which social meanings are constructed; relevant aspects of the neoliberal ideology are shown as part of a political-economic system and work is done with testimonial materials obtained from in-depth interviews with middle-class families from Mexico City to reconstruct and analyze the meanings they grant to the space they inhabit; as part of the elements of the significance, an ethnography is carried out in the houses and neighborhoods in which this social group inhabits to show the ways of inhabiting and the relationship found with the orientations of value that emerged in the modern era and with the establishment of capitalism in its actual version.

Keywords: Neoliberalism, meanings, inhabit.

Introducción

La casa y el hecho de habitar en un determinado lugar son fenómenos estudiados desde muy diversos puntos de vista, el acercamiento que interesa tiene que ver con la construcción de los significados que se adjudican al lugar en el que se habita. Coinciden diversos autores² en que la significación se constituye tanto por aspectos individuales como sociales y que también se conforma a lo largo de la existencia, por lo tanto es variable y está en proceso de elaboración continuo; es decir, tiene elementos que pueden proceder de las trayectorias individuales, sean de la formación política o de la actividad laboral, del grupo social en el que los sujetos se ubican, de los procesos educativos que lo atraviesan, por supuesto de las más diversas prácticas culturales y también de un conjunto de condicionantes estructurales que no dependen necesariamente de las voluntades individuales.

Así, se puede comprender a la significación de la casa y la acción de habitar como un nudo de sentidos en constante transformación y que sin embargo orientan al individuo para elegir, distinguir, actuar con respecto a los espacios en los que habita, o para pensar en la manera en que desea ubicarse en el mundo; también le permiten expresarse respecto de otros sitios, como las casas que lo rodean, las viviendas de los demás sujetos con los que se compara y frente a los cuales se posiciona. El habitar explica Angela Giglia:

Es un conjunto de prácticas y representaciones que permiten al sujeto colocarse dentro de un orden espacio-temporal, al mismo tiempo reconociéndolo y estableciéndolo. [...] Es el proceso mediante el cual el sujeto se sitúa en el centro de unas coordenadas espacio-temporales, mediante su percepción y su relación con el entorno que lo rodea (Giglia, 2012: 13).

Desde esta perspectiva, en este trabajo interesa entender algunos elementos que constituyen estas significaciones, se reflexiona a partir de testimonios de familias de clase media; el material se obtuvo mediante entrevistas a profundidad realizadas a

nueve padres de familia de una escuela privada, ubicada en una zona residencial de la alcaldía de Coyoacán en la Ciudad de México y que viven en los alrededores.³ Se eligió a este grupo porque, aunque sus casas se ubicaban en diversos sitios cercanos a la escuela, compartían las mismas características económicas y socioculturales. En la reflexión que se presenta se hizo una selección de aquellos testimonios más representativos para el objetivo, sin embargo, los otros participantes en las entrevistas comparten los puntos de vista mostrados.

El punto de partida epistemológico y metodológico es la confluencia entre la etnografía y los estudios del lenguaje, es decir, se busca a partir de la observación participante y de la entrevista a profundidad, conocer y describir diversos aspectos culturales de un grupo y además comprender a los discursos de los sujetos como parte de una trama de significaciones inscritas en procesos históricos. Por lo tanto, es de nuestro interés entender las variantes en el significado y en los usos que los grupos sociales hacen de la casa y el modo de habitarla, en relación con las condiciones económicas, sociales y culturales de sus habitantes. La definición que hace Emilio de Ípola (1987: 80) para comprender la significación es central para separarse de una visión más mecanicista; siguiendo a este autor:

[...] aquello que denominamos el campo o dominio de las significaciones no designa a una clase de fenómenos empíricamente observables y “recortables”; no designa a un conjunto de objetos separados y separables de otras clases de objetos empíricos, sino a un nivel de análisis de cualquier hecho, objeto o fenómeno [...]. Con esto último queremos decir que, desde una cierta perspectiva, todo hecho, todo objeto, tanto como todo discurso (lingüístico), puede ser interrogado y analizado como vehículo de determinadas significaciones; puede, en términos más abstractos, ser encarado como una “estructura de reenvío”, es decir, como una materia significante.

Desde este punto de vista, “se interroga”, por una parte, la casa material de los sujetos y las características que la distinguen, y por otra parte también se analiza el discurso de los sujetos como “vehículo de significaciones”, ambos elementos se convierten en

materia significativa en términos de este autor. Podemos así efectuar múltiples lecturas de este bien, para tratar de entender el sistema cultural en un momento histórico determinado. La descripción que se hace de la casa de los sujetos obedece a esta lógica, es decir, se trata de que los elementos que se destacan en la etnografía, como el paisaje urbano, los bienes muebles, su disposición y decoración hablen también de las interpretaciones que los sujetos hacen acerca de su entorno, de las decisiones que tomaron para intervenir en los espacios que habitan, así como de sus prácticas con respecto al habitar. La etnografía como parte de los métodos cualitativos permite interpretar y comprender las prácticas culturales de un grupo social a través del lenguaje, concuerdo con Covarrubias (2013:171) cuando señala que: “La metodología tiene el propósito de explorar, describir y comprender (para luego explicar) los universos culturales (hechos, procesos, estructuras y dinámicas de los actores sociales) de los diversos grupos sociales”.

En este proceso, como se señala, el lenguaje es parte esencial, de acuerdo con Isabel Jaidar (1998: 15), con las palabras “construimos vínculos, necesidades, afectos, nos apropiamos de la herencia cultural toda”, de ahí que interese el acercamiento a los discursos propios de los sujetos, para entender la manera en que explicitan su relación con la casa que habitan, y en general los vínculos que establecen con los procesos culturales. Al tener pistas de las interpretaciones que los sujetos expresan, se intenta establecer relaciones con valoraciones de carácter más general, y que corresponden a un momento histórico y político definido como capitalismo, en el cual se ubican con cierta precisión modos de vida, actitudes, prescripciones para ser o actuar y que se rastrean desde el inicio de la era moderna (Villoro, 1992), y que en décadas recientes adquieren cierta especificidad o podría decirse matices propios de la etapa de profundización y recomposición del capital (Roux, 2005).

¿Por qué en los discursos? El lenguaje nos constituye como sujetos; sólo a través del lenguaje comprendemos e interpretamos la realidad que nos rodea y expresamos nuestras ideas y sentimientos. A través y por el lenguaje interpretamos el mundo en el que vivimos. Según Jaidar:

El método cualitativo de investigación que nace en el ámbito de las ciencias antropológicas, se centra en encontrar e interpretar las significaciones singulares y / o colectivas que para los sujetos tienen sus acciones y el mundo, tomando en cuenta el impacto que tiene el investigador y el proceso mismo de investigación (Jaidar, 1988: 17).

Esta interpretación, de muchas posibles, forma parte de una cadena infinita de lecturas, como la que hace el investigador también, dice Carmen de la Peza (2001: 272-273): “Un gesto significativo, en cualquier lenguaje, se constituye en una máquina productora de sentidos”.

Así, es posible encontrar en las interpretaciones que las personas hacen sobre el espacio que habitan y que forma parte de su vida cotidiana, lógicas distintivas y sobre todo se puede comprender parte de sus prácticas culturales. Aunque en el conjunto de testimonios a los que se tuvo acceso se pueden percibir sobre todo cuestiones generales, tal vez, no suficientemente explicitadas, porque estaban enfocadas sobre todo al tema de la casa y de las prácticas de habitar, nos dan una idea de los valores constitutivos de estos sujetos que se transmiten de generación en generación, muchos de ellos nos hablan del “espíritu del capitalismo” y los encuadramos en la época neoliberal como continuación y profundización de aquel.

Habitar en un “fraccionamiento”

Una de las primeras observaciones con respecto al habitar es que cuando se cuenta con los recursos económicos, se tienen más posibilidades de intervenir en el espacio que se habita, los sujetos pueden planear, definir el lugar y hasta determinar todas las características del paisaje urbano que acompaña a la casa y todos los detalles del sitio en el que quieren vivir, es decir el tamaño, la ubicación, la decoración, entre otros aspectos. Estas familias también diseñan, en ciertas etapas de su constitución, estrategias diversas que les permiten, a corto o mediano plazo, obtener un lugar propio para habitar; por ejemplo, cuando las parejas deciden

casarse, una de sus primeras acciones es determinar las características de aquella propiedad que será su casa, se opta por comprar o construir una vivienda en terreno propio, también se analizan las posibilidades de adquirir una casa unifamiliar y sobre todo dónde se ubicará.

Cuando la familia decide comprar una casa y llegan a presentarse problemas al respecto, la resolución involucra casi siempre a los círculos más cercanos, es decir para afrontar alguna dificultad, por lo general en los aspectos económicos, se recurre casi exclusivamente a las posibilidades que puede aportar la familia nuclear. Estas disposiciones, que a simple vista parecen muy simples, no forman parte de las decisiones de todos los grupos sociales, entre más abajo se encuentren los individuos en la escala social, las posibilidades de elección en todos los aspectos que conciernen al lugar para habitar, se reducen, se habita en donde las circunstancias lo permiten, y muchas veces el lugar donde se nace y donde se vive es prácticamente imposible de cambiar, salvo que se trate de imprevistos que pongan en riesgo la vida. Angela Giglia (2012: 18-20) señala que, para algunos grupos sociales, el proceso de “domesticar” el espacio urbano para habitar es un arduo proceso que les lleva muchos años, sobre todo cuando acceden a sus viviendas a partir de la autoconstrucción, sin embargo, esta tarea les permite intervenir en las características de la misma; lo que no ocurre cuando una familia compra una vivienda ya construida.

Otra de las características que son notorias en el caso de estudio, sobre todo cuando se compara con lo que sucede en otros grupos sociales, es que la casa está habitada exclusivamente por los padres y sus hijos, y que se trata de una vivienda propia en un lote individual; en la totalidad de los casos a los que se tuvo acceso, estas casas se ubican en los llamados “fraccionamientos”, que son lotificaciones urbanas dedicadas expresamente para la construcción de residencias unifamiliares; estas áreas urbanas se lotificaron o fraccionaron (de ahí el término fraccionamiento) para dedicarlas a la urbanización con una planificación previa. A continuación, se describen, las características de las casas que se visitaron, para reflexionar acerca de las formas de habitar.

Lo primero que destaca es el tamaño. Las casas que se visitaron son al menos de dos niveles, con una construcción aproximada de 200 metros cuadrados. Algunas incluso cuentan con un tercer nivel que se destina para alojamiento si tienen trabajadora doméstica. Están edificadas ocupando prácticamente todo el lote adquirido, dejan libre el espacio para un promedio de dos autos y pequeñas áreas verdes, sin embargo, también tienen un patio o jardín trasero destinado ya sea a las labores de limpieza o como un área de recreación que da al interior de la casa. Es común que las familias de este grupo tengan el servicio de algún club deportivo o dentro de los mismos fraccionamientos se cuenta con al menos un jardín común de gran extensión muy cerca de las viviendas.

Así que las áreas verdes en la casa no rebasan algunos metros e incluso son substituidos por macetas si el cuidado del jardín implica una molestia, por ejemplo, la entrada de tierra al interior de la casa, se prefiere el piso de otros materiales como el adoquín, el empedrado o la utilización de losetas de un costo más elevado.

Como se señala antes, la mayoría de estas casas se encuentran en los llamados “fraccionamientos”, es decir, no se ubican en zonas de invasión ni en zonas “viejas” de la ciudad. Estos fraccionamientos pertenecen a la expansión de la metrópoli de los años setenta y ochenta, sobre todo hacia la zona sur de la capital. Una primera expansión del sur de la ciudad se produjo a partir de la construcción de Ciudad Universitaria a mediados del siglo xx y luego con los juegos olímpicos de 1968 los conjuntos habitacionales construidos para las olimpiadas comenzaron a venderse, se abrieron nuevas vialidades como parte de las políticas públicas para la movilidad; el uso del automóvil, como señala Giglia (2012: 124), es un elemento medular para definir el estatus de la clase media y para expandir la ciudad hacia estas nuevas zonas residenciales se abrieron también nuevas y grandes vialidades como el periférico o avenidas que permitieran a los nuevos habitantes tener acceso hacia el centro de la ciudad o a las áreas de trabajo y de esparcimiento.

En este tipo de fraccionamientos no se permite la simbiosis entre la habitación y el empleo, se trata de delimitar claramente las zonas de comercio y de servicios con las de las viviendas. Incluso, muchos de estos fraccionamientos tienen normas estrictas para la ubicación

de los distintos locales y negocios. Se suelen colar algunos consultorios ubicados en la casa de los prestatarios del servicio, pero los anuncios son muy discretos y por lo general cuando los habitantes tratan de ubicar algún otro tipo de negocio o comercio, se genera fuerte tensión con las asociaciones de residentes; esta situación llega incluso a la clausura temporal o definitiva de los negocios.

Las zonas residenciales con estas características tienden a encerrarse o a bloquear la entrada de personas ajenas a los propietarios con diversos procedimientos, el más común es el cierre total de todos los accesos y la utilización de casetas de vigilancia en entradas definidas para tal efecto, para lo que requieren contratar servicios privados de custodia; se impide la entrada por otras calles o circuitos para tener la impresión de un control de los visitantes, ya que en realidad no se cumple con el objetivo de “brindar seguridad” a los habitantes. Las calles se cierran con rejas, bardas o jardineras. En ocasiones, únicamente se impide el paso de vehículos, pero hay secciones donde incluso el paso peatonal está prohibido. Giglia va más allá en esta interpretación de la decisión de cerrar los espacios residenciales:

Al estar adentro, uno siente *como* si no estuviera en la ciudad, *como* si no existiera la violencia, *como* si no existiera la contaminación, *como* si no existiera el bullicio y el atiborramiento de las calles urbanas, inclusive *como* si no existieran las viviendas precarias alrededor. En otras palabras, esos espacios son vendidos —y vividos— como “soluciones” a los problemas no sólo de inseguridad, sino más en general del desorden urbano (Giglia, 2012: 125).

La construcción de las casas es variable, aunque por lo general los lotes tienen una medida unificada desde la división del fraccionamiento, las posibilidades económicas de los propietarios permiten la compra de uno o varios lotes por lo que se presenta una disparidad en las construcciones, llegan a encontrarse propiedades de hasta 3 o 4 lotes contiguos, con lo que las dimensiones de los inmuebles difieren considerablemente. Es apreciable la ostensión de los recursos en las edificaciones, desde los materiales, los estilos

arquitectónicos, las dimensiones, la decoración exterior, e incluso las ornamentaciones para ciertas festividades, como la Navidad o el *halloween*. Al respecto, se ha extendido la costumbre estadounidense de adornar con motivos navideños la casa y en estas fechas son apreciables la iluminación, los grandes muñecos o inflables que recuerdan los paisajes urbanos de moda en otros países.

Un elemento importante para estas familias es la fachada, por lo que se cuida, desde el diseño arquitectónico, que ésta sea agradable, se preocupan por que sus casas tengan un mantenimiento frecuente, en varios testimonios señalan que hacerlo mantiene la plusvalía de su inversión o incluso la aumenta; se pueden observar en este tipo de edificaciones una muy variada muestra de estilos arquitectónicos y de elementos decorativos. Es común que como parte de las condiciones de compra venta de las casas, se estipule que no se puede cambiar el estilo arquitectónico o romper con la homogeneidad de los conjuntos residenciales. En el caso de las condiciones de seguridad, además de las medidas colectivas tomadas por las asociaciones de residentes que se mencionan antes, los distintos habitantes también buscan proteger sus patrimonios utilizando variados aditamentos tecnológicos como interfonos, vidrios polarizados, cámaras para vigilancia, etcétera.

En el interior de la casa el primer espacio que resalta es la sala o recibidor, es el lugar más arreglado y ordenado de la casa, está expresamente decorado para recibir visitas, ya sea en situaciones informales, en celebraciones diversas, en reuniones de socialización o como parte de ciertos rituales, por ejemplo, jugadas de póker periódicas, o reuniones de mujeres, como las demostraciones de productos como ropa o joyería.

La sala es el espacio más amplio, incluso en detrimento de otras áreas de la casa, como la cocina o los baños, se sitúa a la entrada y se busca desde los inicios de la familia o de la pareja que se encuentre bien equipada, con los muebles que permitan la función de recepción y socialización. Su mobiliario se compone por sillones o sofás, debe ser lo más grande que el espacio permita, se acompaña de alfombras o tapetes, así como de mesas de centro con sus respectivos adornos.

Es el sitio donde se colocan las fotos familiares, no debe faltar algún elemento decorativo de que se asemeje a los exhibidos en grandes almacenes o en revistas de decoración, alguna planta o flores de ornato ya sean naturales o artificiales, pero que evidencien su calidad, a veces algún cuadro. En estas casas ha disminuido el número de adornos, tienden a ser cada vez menores y a unificarse en cuanto al estilo de la decoración. También en la sala se ubican los aparatos de sonido y pantallas de televisión, por lo general grandes y de marcas reconocidas, así como aquellos accesorios que los complementan, como muebles para guardar películas o discos, es notoria por ejemplo la ausencia de libros. El bar o cantina está por lo general a la vista de todos y dispone de variados licores, así como las copas necesarias para su degustación; como se indicó antes, las reuniones en estos grupos son parte importante de la interacción social.

El comedor, por lo general dispuesto en otro espacio, también comparte las características estéticas y de proporción con la sala y ambas están lo suficientemente separadas de las demás habitaciones: como la cocina, los baños y sobre todo las recámaras. Sitios cuya intimidad debe ser celosamente guardada de la vista de los ajenos. Por lo general salvo el baño de las visitas y la cocina que se encuentra cerca del comedor, las recámaras se encuentran en otro piso.

El comedor también es amplio, y en muchas ocasiones solamente se utiliza cuando llegan visitas, por lo que se muestra impecable, las comidas en familia muchas veces se realizan en el antecomedor que se encuentra en la cocina. Sobre todo, el desayuno y la cena, cuando no se reúne la familia completa, también la comida se lleva a cabo en este espacio. La cocina necesariamente deberá estar bien equipada, todas las casas que se visitaron cuentan con una cocina integral, incluso se llegó a comentar que uno de los requisitos indispensables cuando se compra una casa, es que cuente ya con una cocina equipada o que sea lo primero que se adquiriera en el proceso de ocupación.

Aunque se busca mostrar lujo, se observa a detalle una gran diferencia en el tipo y la calidad de estos muebles de cocina. Existen desde aquellos fabricados ex profeso para la cocina en cuestión, a

la medida, sobre pedido, que suelen ser mucho más costosos, hasta aquellos comprados y adaptados al espacio disponible. Los materiales son diversos: maderas, algunos de tipo rústico o más moderno, con cubiertas de mosaicos o melaminas de alta durabilidad, y también de metal.

Los aparatos de línea blanca suelen ser lujosos: refrigeradores, hornos de microondas, hornos eléctricos, batidoras, lavadoras, incluso lavadoras de trastes, son modernos, grandes, y es obvio que son renovados constantemente, puesto que se percibe que son casi nuevos, a pesar de que son aparatos diseñados para durar periodos largos de tiempo, más de diez años, por ejemplo.

Como ya se señaló, una de las características de este tipo de casas es que tienen grandes extensiones en construcción, que por lo menos duplican el terreno adquirido con la construcción vertical, en dos o más plantas. Tienen un promedio de cuatro recámaras, que permiten la intimidad de cada uno de los miembros de la familia, si acaso alguno de los hermanos comparte la recámara con otro del mismo sexo. Se pretende que por lo menos estén separados los hijos por género.

Aun cuando en el trabajo de campo no se tuvo acceso a las áreas íntimas de la casa en todos los casos en los en que se pudo observar, las recámaras tienen en promedio un área de 25 metros cuadrados; de éstos, la mayor parte del espacio es dedicada al descanso y al arreglo personal, por lo que se ven juegos de recámara, es decir la cama, un tocador o cómoda y dos burós que generalmente tienen un estilo común, y un closet adosado a alguna de las paredes. La decoración es similar al del conjunto de la casa, no se percibe una profusión de adornos ni de objetos, si acaso en las recámaras de los niños existe un espacio dedicado a los juguetes que sí se encuentran en grandes cantidades. Pero se trata de que se mantengan en orden por medio de recipientes *ad hoc*. En los espacios destinados a los niños se permiten otro tipo de decorados, con motivos sujetos a las especificaciones de la moda, de películas, héroes o arquetipos destinados a la infancia: superhéroes como Batman, el hombre araña o la guerra de las galaxias, adornan tanto paredes como las colchas o cubrecamas. En el caso de las niñas la muñeca Barbie es la ganadora.

Un elemento importante en las formas de habitar tiene que ver con la movilidad de los miembros de la familia, la totalidad de las personas entrevistadas poseen por lo menos dos automóviles de modelos recientes, utilizados por cada uno de los padres, también destaca que la madre usa una camioneta, en muchos casos, pues es quien se encarga de transportar a los hijos y de hacer las compras para la casa.

Se puede concluir que en este tipo de grupo se cuenta con todos los servicios necesarios para solventar las necesidades de seguridad, abrigo, comodidad, descanso, esparcimiento, etcétera. En cuanto a la residencia, los espacios y los usos están claramente delimitados y son utilizados para actividades fijas, estables; tienen muebles elegidos para cumplir con funciones específicas. Como ya se mencionó resaltan los códigos estéticos; en general se puede decir que para los sujetos el consumo, la decoración, la distribución, de los bienes muebles e inmuebles, hay un gusto, una clasificación y disposición de aquello que se compra, que se usa, que se acepta o que se desecha o hasta se repudia. Estos códigos no son inventados por los protagonistas, no se pueden entender aislados de las condiciones históricas, de cómo se han ido construyendo estas distinciones, lo que está al alcance y lo que queda fuera de las posibilidades, pero también lo que se aprende en el entorno. El consumo, la ostentación, la distinción como parte de los sistemas sociales de los que hablan Douglas e Isherwood y también Bourdieu.

Por supuesto que tal estética se puede observar con claridad en el tipo, estilo y cantidad de los objetos presentes en las casas de los entrevistados, con semejanzas a los que se ve en revistas de decoración, en tiendas departamentales, o que intentan semejar lugares suntuosos. “En el marco del tiempo y el espacio de los que dispone, el individuo utiliza el consumo para decir algo sobre sí mismo” (Douglas e Isherwood, 1990: 83).

En cuanto a otros elementos del paisaje urbano donde se sitúan los inmuebles que se analizaron, se puede señalar que hay atención e intervención estatal al equipamiento urbano, son de las pocas zonas de la ciudad donde puede encontrarse, por ejemplo, cableado subterráneo de energía eléctrica, también fueron de los primeros

lugares donde se ofreció el servicio de gas natural, la recolección de basura se lleva a cabo en horario nocturno y se recolecta en cada domicilio en depósitos que habilita cada casa. Las áreas de jardín tanto internas de los fraccionamientos como de las colonias circundantes son amplias y abundantes y tienen un mantenimiento constante por parte del gobierno; hay una profusión de otro tipo de ofertas culturales y de consumo, por ejemplo, centros comerciales, cines, restaurantes y sitios de esparcimiento, escuelas de todos los niveles, por citar apenas algunos detalles. Estas áreas urbanas fueron planeadas considerando espacios, servicios y funcionalidad para que proporcionaran mayores comodidades a sus habitantes, desde el mismo trazo de las calles y avenidas permiten observar la planeación previa a la llegada de sus habitantes.

Si se regresa a pensar cómo se desarrolló esta ciudad, cuáles han sido las condicionantes políticas y económicas, los trabajos etnográficos muestran por lo menos algunos aspectos de la desigualdad y de la exclusión que se reproducen con cada nuevo gobierno, que se han construido históricamente y que conforman la manera como los grupos sociales pueden ubicarse en una ciudad. Las opciones son variadas, con mayores posibilidades y en mejores condiciones para quienes están incluidos, para los grupos que están arriba en la pirámide social. Y al contrario con mayores obstáculos, con barreras difíciles y en condiciones injustas para los que están y han sido excluidos.

Prácticas y valores en el habitar

Todo este conjunto de elementos de carácter “material” que se han descrito, tienen su correlato en las orientaciones valorativas que están presentes cuando las personas explicitan el significado que tiene para ellos su casa y que en este caso son acordes con una lógica económico – política, definida como neoliberal. Si bien es cierto que el neoliberalismo puede considerarse como una continuación y profundización del capitalismo, se producen cambios tanto en sus aspectos económico y políticos, como en la ideología que lo acompaña, como lo muestra con claridad David Harvey

(2007), estos cambios que tuvieron como fin resolver la crisis del capitalismo que se produjo desde la mitad del siglo xx, y significaron una serie de transformaciones económicas y políticas que ahondaron la desigualdad y beneficiaron a las clases altas, en detrimento de los derechos de los trabajadores y en el bienestar de la sociedad en general; consecuencias que fueron todavía más dramáticas en los países subdesarrollados como México. Estas transformaciones estuvieron acompañadas de modificaciones en la ideología que legitima los sistemas políticos. Harvey (2007: 63-64) también explica que, para lograr un consenso alrededor de las políticas neoliberales, se utilizaron variados mecanismos:

Poderosas influencias ideológicas circularon a través de las corporaciones, de los medios de comunicación y de las numerosas instituciones que constituyen la sociedad civil, como universidades, escuelas, iglesias, y asociaciones profesionales. Gracias a la «larga marcha» de las ideas neoliberales a través de estas instituciones, que Hayek ya había vaticinado en 1947, así como a la organización de *think-tanks* (con el respaldo y la financiación de las corporaciones), a la captura de ciertos segmentos de los medios de comunicación y a la conversión de muchos intelectuales a modos de pensar neoliberales, se creó un clima de opinión que apoyaba el neoliberalismo como el exclusivo garante de la libertad. Estos movimientos se consolidaron con posterioridad mediante la captura de partidos políticos y, por fin, del poder estatal.

De manera muy sintética se puede decir que los valores, que a lo largo de varios siglos se implantaron en las sociedades como parte del desarrollo del capital, promovieron una idea del individuo como el centro del universo que a su vez podía tener el dominio de todo lo que lo rodeaba; que en el ejercicio de su libertad individual tenía acceso ilimitado a los bienes, dependiendo de su voluntad y de su trabajo. El hombre otorgó a la razón, y sobre todo a una razón instrumental, un gran peso y centralidad y, en consecuencia, al desarrollo de la ciencia y de la tecnología; así, la idea del progreso se convirtió en horizonte y elemento de la centralidad del hombre en la historia.

Estos puntos medulares del capitalismo se profundizan y podría decirse que se radicalizan en esta etapa que ahora se denomina

neoliberal, la libertad del hombre es también ahora libertad absoluta frente al Estado, las leyes del mercado y la libertad de empresa; la propiedad privada y los intercambios mercantiles están incluso por encima de los antes fuertes estados nación y de sus regulaciones y fronteras. Esta “ampliación” de los límites del hombre resta importancia al Estado no solamente en lo que concierne a la economía y la política sino que se puede derivar a otros ámbitos; Harvey muestra uno de los aspectos centrales de este giro neoliberal en las palabras que retoma de Margaret Thatcher cuando llegó a afirmar que no existía “eso que se llama sociedad, sino únicamente hombres y mujeres individuales” y que en consecuencia “Todas las formas de solidaridad social iban a ser disueltas en favor del individualismo, la propiedad privada, la responsabilidad personal y los valores familiares” (Harvey, 2007:39).

Aunque en los testimonios que se presentan solamente es posible percibir rasgos generales, que están en concordancia con elementos del pensamiento que acompaña al desarrollo del capitalismo, los ubicamos como parte de la lógica neoliberal, dado que forman parte de las prácticas y maneras de pensar que son constitutivas de este sistema, porque se sitúan en este periodo de tiempo y porque en algunos de sus rasgos dejan traslucir el sentido de la época.

En cuanto al neoliberalismo en México, partir de la segunda mitad del siglo pasado, el capitalismo se había extendido a todos los ámbitos de la vida social en el país, gracias a la implantación de modelos económicos y de decisiones políticas, pero también por la difusión constante de aspectos ideológicos que utilizaban diversos mecanismos, como los programas escolares o los medios de difusión.

En el siglo XX se aplicaron en el país diferentes políticas sociales que pasaron por tres grandes etapas: a) la fase inicial de los gobiernos posrevolucionarios con la aceptación constitucional de las demandas sociales derivadas de la revolución mexicana (1920-1940); b) la conformación de un Estado social, providencial o benefactor con énfasis en el mercado interno y la aplicación de políticas de universalismo segmentado en la fase de sustitución de importaciones o desarrollista, con inspiración keynesiana y neokeynesiana y objetivos redistributivos (1941-1982); y, c) el Estado neoliberal reestructurador

y desregulador de la economía en la apertura comercial global, con obsesiones productivistas y políticas sociales en donde prevalecen los programas de transferencias monetarias focalizadas y condicionadas (de 1983 a la fecha) (Sánchez, 2012:6).

Como indica Sánchez, en la década de los ochenta, comienza a implantarse en nuestro país el neoliberalismo, Rhina Roux (2005: 227-228) lo define con claridad como el fin de una época con una reestructuración total del capitalismo mexicano que regía hasta entonces y que se despliega en seis ejes: reorganización de los sistemas productivos y de las relaciones laborales para favorecer a los dueños del capital; modificación constitucional del régimen de propiedad agraria, con lo que se incorporaron grandes extensiones de tierra, antes de propiedad comunal al mercado y se brindaron facilidades para la inversión privada en ese ámbito; múltiples transferencias de diversos bienes y servicios de propiedad pública a la iniciativa privada; reestructuración del sistema educativo, sobre todo redefiniendo el sentido de la educación y del trabajo intelectual; redefinición de las relaciones con la iglesia; y por último una integración mucho más subordinada en lo económico y en lo político militar a Estados Unidos con la firma de tratados diversos como el Tratado de Libre Comercio. Pero además estos profundos cambios en lo económico y político, que transformaron drásticamente al país y sobre todo al tipo y características del Estado mexicano, están acompañados de una

[...] modificación en las formas de interacción social y en las subjetividades [que] supone, en el terreno del imaginario y la moralidad colectivas, el reemplazo de los valores keynesianos de justicia distributiva, bienestar material y conciliación de intereses por una nueva moralidad basada en la difusión del individualismo, la cultura del éxito personal y la internalización de una conducta competitiva, basada en el rendimiento individual (Roux, 2005: 233).

Este conjunto de “valores” son también una continuación, extensión y profundización del pensamiento moderno (Villoro, 1992) que a lo largo de varios siglos modificó las actitudes, prácticas,

modos de pensar y de ser de la sociedad en su conjunto y que pueden ser analizadas tanto en las prácticas cotidianas como en los discursos de los sujetos. Sin embargo, en México durante los años del Estado interventor y todavía con profundas raíces agrarias y comunitarias, estos valores habían llegado sólo a algunas capas de la sociedad, las más urbanas y con acceso a mensajes simbólicos congruentes con esta ideología; con un país cada vez más urbano y con acceso a medios tecnológicos, como la radio y la televisión, los valores propios del capitalismo alcanzan una mayor difusión; además los proyectos educativos también se diseminan en sectores sociales más amplios; procesos que se aceleran conforme avanza la siguiente etapa del capitalismo y con la globalización.

Para Díez, el modelo neoliberal, como parte constitutiva de los valores y de prácticas del ser humano, se ha instaurado mediante ciertos mecanismos a lo largo de décadas:

La sociedad nunca se hubiera “convertido” voluntariamente, o espontáneamente al modelo neoliberal mediante la sola propaganda del modelo. Ha sido preciso pensar e instalar, “mediante una estrategia sin estrategias”, los tipos de educación del espíritu, de control del trabajo, del reposo y del ocio, basados en un nuevo ideal del ser humano, al mismo tiempo individuo calculador y trabajador productivo. El paso inaugural consistió en inventar el “ser humano del cálculo” individualista que busca el máximo interés individual, en un marco de relaciones interesadas y competitivas entre individuos. Esta subjetividad neoliberal está marcada por un discurso que alega que la búsqueda del interés propio es la mejor forma mediante la que un individuo puede servir a la sociedad, donde el egoísmo es visto casi como un “deber social” y las relaciones de competencia y mercado se naturalizan (Díez, 2019:224).

Los valores que menciona Díez están presentes de forma muy clara en los discursos de las personas entrevistadas, para quienes la casa que ahora poseen es consecuencia de la búsqueda personal de “oportunidades”, pero éstas no llegan solas, sino que son parte de un proceso constante de superación, de progreso social; estos individuos son sujetos “proactivos”, “emprendedores”, disciplinados en el “pensamiento positivo” en términos del mismo autor.

Ya no se trata de mejorar lo colectivo con el esfuerzo común pensando en el bienestar de la comunidad, buscando el bien común, sino en la capacidad y el “talento” individual de elegir con acierto la mejor oportunidad para que cada uno se asegure más posibilidades de triunfar (Díez, 2019:233).

Esta forma de pensar y de actuar tiene además un componente educativo, que se reproduce de manera constante en diversos medios: los libros, blogs, páginas de Internet, programas de radio y televisión que promueven la autoayuda, el pensamiento mágico, las mecánicas para ser mejores emprendedores, reproducen al infinito los dogmas del “ser mejor persona”, de lograr los objetivos, de superarse a sí mismo, de competir en el mundo del trabajo. Estos lineamientos también se convierten en piezas clave del aprendizaje familiar que necesariamente ha de transmitirse con mayor ahínco a las generaciones siguientes; los deseos de “superación”, de “triumfo” y la necesidad de mantener y, sobre todo, rebasar las expectativas, son heredadas a los hijos. Dice Laura: “Yo creo que si toda la gente en la vida se pusiera metas y nos enseñaran nuestros padres a decir ¿cuál es tu meta? [...] todos seríamos mejores” (Entrevista personal). Uno de los matices tiene que ver con el enorme peso que ahora tiene el individuo, si ya en el capitalismo el individualismo se expandió como una “conquista” de la libertad y de la dignidad del hombre; en el neoliberalismo, lo vuelve un esclavo de sí mismo, señalan varios autores, y le adjudica la responsabilidad absoluta del fracaso o del triunfo.

El “progreso” y la obtención de las metas propuestas es resultado de la motivación personal o familiar, de la astucia y del trabajo individual ya sea en forma de ahorro, como buena administración o como producto de la acumulación de bienes diversos a través del tiempo; para el sistema neoliberal, el consumo o consumismo es pieza clave, por lo que vestir a la moda, con ropa de marcas reconocidas, comprar aparatos electrónicos de última tecnología o el auto más lujoso posible se vuelven necesidades vitales, parte de las expectativas que hay que cubrir todo el tiempo. Lograrlas reviste a los individuos de esos triunfos que los distinguen de los demás. De esta manera, el hombre se hace a sí mismo por su propio esfuerzo, por sus características y cualidades personales,

por su ambición, su deseo de superación y por el trabajo duro dedicado a lograr sus metas. Es muy claro y concreto el dictado: “La misión de la vida es tener éxito y demostrar constantemente que se es feliz; nada puede impedir conseguir los sueños; no hay excusas” (Díez, 2019:227); frente a estos apremios, “el conformismo se vuelve sospechoso” (Díez, 2019: 235) señala el mismo autor, frase lapidaria que pesa sobre los hombros de las personas y que, como podemos corroborar actualmente, provoca sentimientos profundos de frustración, de insatisfacción permanente, de culpa; sin embargo en gran parte de los casos estos sentimientos son imperceptibles y al contrario, estos valores están profundamente interiorizados, se viven y se aceptan con “felicidad”, con una aparente sensación de libertad, como explica Han (2014:46):

La técnica de poder del régimen neoliberal adopta una forma sutil. No se apodera directamente del individuo. Por el contrario, se ocupa de que el individuo actúe de tal modo que reproduzca por sí mismo el entramado de dominación que es interpretado por él como libertad. La propia optimización y el sometimiento, la libertad y la explotación coinciden aquí plenamente.

O en palabras de Díez, este estilo de vida (los valores que promueve) se ha convertido en normalidad y disciplina cotidiana (2019: 223). No hay cuestionamientos a estas formas de vivir que pueden resultar agotadoras; al contrario, se sospecha del ocio, de la vagancia, de la flojera, de la lentitud, de todo aquello que no reditúe un beneficio material, palpable, todo se convierte en una vorágine de actividades, hay que aprovechar hasta el último minuto del día y, sobre todo, hay que inculcar en la familia estos modos de ser y de pensar. También en este caso podemos hablar de una radicalización de los valores propios del capitalismo, puesto que el mismo sistema económico produce un empeoramiento de las condiciones para alcanzar las metas, para lograr algún tipo de éxito económico, las crisis se agravan y los individuos, sobre todo los jóvenes, encuentran cada vez más limitadas sus posibilidades, pero al mismo tiempo la culpa de los fracasos no se atribuye al sistema, sino que recae en el individuo mismo.

Volviendo al discurso de los padres de familia de este grupo, sus metas no se limitan a la obtención de un sitio para vivir, sino que van más allá, tienen que ver con signos exteriores, que están en función de los vínculos sociales, estos signos son los que denotan exclusividad, propiedad, estatus, triunfo social, superación personal, diferencia frente a los demás.

[...] la distinción con respecto a otros sectores sociales se realiza no sólo por la vía de la elección de un hábitat residencial suburbano, entendido aquí como sinónimo de alejamiento de la ciudad central, sino sobre todo mediante la elección de cierto tipo de espacio, con carácter de espacio exclusivamente residencial y cerrado, y mediante el uso cotidiano del automóvil, en cuanto medio de transporte que define el estatus de clase media, en la medida en que separa a quienes lo usan del contacto con los sectores populares (Giglia: 2012: 124).

El cuidado de la casa, como se mostró en la descripción previa, está en función de la ostensión social, de la demostración de lo que se ha logrado, de los bienes que los esfuerzos individuales han conseguido y que siempre tratan de estar por encima de los de los otros, El cambio anual o bianual de los automóviles por lo general obedece a esta lógica, siempre tener el “último modelo”, no quedarse atrás de los demás, el cuidado de las fachadas de las casas, la misma elección del lugar en el que se va a vivir. “En este mundo no hay lugar para los perdedores”, señala Díez (2019:235) y las elecciones que los individuos hacen sobre el cuidado de su casa, y los bienes en general que poseen están definidos sobre todo por la ostentación, por la comparación con los demás, por los deseos de “superación” y la necesidad, siempre insatisfecha, de tener más. Las personas entrevistadas hacen referencia varias veces a máximas aprendidas como: subir los escalones, a alcanzar nuevas metas, no quedarse estancado en un mismo lugar.

En los testimonios recabados, la constante es la referencia al esfuerzo, a la dedicación, fundamentalmente de uno de los miembros de la pareja o en todo caso de ambos y en segundo plano de los hijos, para la obtención de esos bienes, primero la casa, pero con la mira constante de mejorar lo que se tiene y luego todos los

productos que la acompañan, muebles, autos, artículos decorativos. “La ideología neoliberal de la optimización personal desarrolla caracteres religiosos, incluso fanáticos”, dice Han (2014: 49).

Este trabajo constante e infinito para mejorar produce también insatisfacción permanente, en todos los casos estudiados, la casa como producto de la búsqueda de oportunidades por parte de la familia y su consecución proporciona cierta satisfacción, es un fruto obtenido, sin embargo no se establece con ella un vínculo de larga duración, puesto que esa casa puede ser reemplazada si se presenta otra nueva y mejor oportunidad, porque el sentido de la casa puede ser transportado a otro lugar, la casa no es el lugar, dicen los protagonistas, el hogar como ellos lo definen está donde está la familia.

La obtención de este bien proporciona una “seguridad y estabilidad” de carácter económico, es la base de la cual se puede partir para la consecución de nuevas metas, de logros mayores. Se constituye como una inversión para el futuro. Explica Alicia: “mi marido dice ¿qué quieres tú para tus hijos? Y me dije, que siquiera le brinquen dos escalones o tres de donde uno nació” (Entrevista personal).

La mirada está puesta en un futuro, en el que todavía pueden lograrse nuevas metas propuestas, la casa que se habita es un escalón más. Una ley de la acumulación infinita explica con claridad Díez (2019:234):

Cada persona asume la necesidad de hacer un cálculo de interés individual, si quiere aumentar su capital personal en un universo donde la acumulación y el obtener ventajas sobre los demás, parece la ley generalizada de la existencia y de la posible empleabilidad su supervivencia. Se sustituye la equidad colectiva, por la elección personal, un tema fundamental de las nuevas formas de conducta de este sujeto neoliberal.

Hay otro tipo de normas sociales que aparecen en los testimonios y que forman parte de este modelo de familias, hay un énfasis en el espacio propio, para estas personas es importante mantener la privacidad de cada uno a través de ciertos dispositivos, el más importante la separación de los espacios, se busca siempre

que cada miembro de la familia y sobre todo los padres cuenten con su propia recámara; la privacidad de la pareja se mantiene con la puerta cerrada y además con la pertinente distancia entre los espacios públicos y privados, como señalé antes, en la mayoría de las casas las recámaras se encuentran en un piso aparte de las áreas que se usan para socializar. También se educa a los hijos para mantener el respeto por el espacio de los adultos, en especial el que utilizan los padres, por ejemplo, los hijos deben tocar la puerta antes de entrar a un espacio cerrado. Estos códigos forman parte de la evolución del espacio privado que “se inscribe en el marco de una jerarquización social [...] que permite preservar las distancias necesarias”, como analiza Thébert (1991:382).

En los testimonios también están presentes códigos normativos que tiene que ver con el orden y la limpieza que les permiten mantener la armonía familiar y que están vinculados a lo adecuado de las áreas que se habitan.

Como se observa en las voces de las entrevistadas y en las maneras de habitar que pudieron apreciarse, la constitución de la experiencia, los sentidos sociales para explicar la relación con el propio mundo y con lo que nos rodea dependen, como dice Voloshinov

De la posición social general de la persona tanto como de las circunstancias inmediatas de la experiencia. Éstas determinan en que contexto valorativo, dentro de qué ámbito social se percibirá [...]. Son posibles, naturalmente, diversos grados de perceptibilidad, claridad y diferenciación en la orientación social de la experiencia; pero no existe experiencia sin orientación social valorativa (Voloshinov; 1976: 110).

Así, es posible percibir cómo los entrevistados transmiten una orientación social valorativa ligada a la profundidad de los sentimientos, a las motivaciones internas, a la vinculación con el tiempo, la vida y las relaciones sociales que se establecen y en estrecha correlación con la racionalidad establecida por los procesos sociales.

Las personas establecen una relación con los espacios que habitan y que tienen sobre todo tres aspectos fundamentales: la

ubicación en un determinado espacio o territorio con ciertas características frente a la sociedad, el peso de la casa como parte del patrimonio familiar y como muestra de la superación del individuo y la importancia de la acumulación de los bienes individuales y familiares. Aparece con claridad la inclusión de la casa en un ámbito determinado que posee características que son conscientemente elegidas por los sujetos, y esta operación puede realizarse porque se cuenta con los recursos y las posibilidades para hacerlo. Esas características del espacio para habitar, están presentes en el momento en que se imagina, se planea o se busca una casa; en la perspectiva de los usuarios siempre hay pesquisas para encontrar un lugar más adecuado, una colonia con mejores servicios, más exclusiva, alejada de lugares problemáticos, con mayores comodidades o más acorde a las expectativas familiares. Así, en este caso, el entorno es un componente central de la significación.

Otro elemento constitutivo del sentido es el símil que realizan los sujetos de la casa con un escalón dentro del ascenso social que además los posiciona dentro de los grupos sociales. La casa forma parte de una cadena, no es un lugar con carácter definitivo, los sujetos la consideran sólo un paso en su camino hacia lugares mejores; la casa adquiere el sentido de un trampolín que los impulsa a lograr nuevas y más altas metas. La casa significa también un patrimonio, les proporciona sobre todo seguridad económica, que sirve para continuar acumulando otros bienes; uno de los términos comúnmente usados es la plusvalía, el valor que tiene ese bien que han adquirido, y lo que sube conforme pasa el tiempo, ya que ello implica obtener valor adicional del que inicialmente invirtieron.

La casa para estos individuos tiene un significado de casa-signo, que, explica Baudrillard (1969:224), es exterior, forma parte de una serie, como ya se mencionó, de un conjunto de metas o escalones, se consume por la diferencia que se establece frente a lo otro, a las otras casas, a los demás sitios, a la ciudad y al lugar que en ella se ocupa, este objeto es consumido *en su diferencia*, puesto que la residencia que estas familias adquieren o poseen es la que se encuentra en relación de exterioridad con las otras casas, las de los vecinos, las de los familiares, las suyas propias en un tiempo

pasado. Frente a ellas, esta casa, la consumida en el momento actual, es mejor, es más grande, está ubicada en un lugar de nivel superior, es más exclusiva y tiene posibilidades de mayor plusvalía, de más ganancia si se revende. Y posteriormente también se desea tener las condiciones para adquirir otra que supere las características de habitación actuales.

Dentro del estilo de vida en la etapa neoliberal, continuación y profundización del capitalismo, el significado de la casa, es percibida como una meta-escalón, en donde su posesión forma parte del proceso de diferenciación, de estratificación, de adquisición de estatus de las familias. La casa-signo es un lugar que se atesora, en el que se invierte, que proporciona seguridad, en muchos sentidos, pero en el que subraya la seguridad económica.

La expresión de Laura es transparente cuando expresa los motivos de sus decisiones: “En una ocasión una persona me dijo ¿y para qué vas a tener una casa tan grande, para vivir los dos solitos? [...] yo esto lo he visto como un ahorro [...] lo ve uno como una inversión” (entrevista personal).

Como se señaló antes, esta manera de pensar no puede entenderse sin encontrar el vínculo con ciertos “valores” ligados a la época moderna: el individualismo, el progreso, la acumulación y, por lo tanto, el consumo, como dice Baudrillard (1969: 224). Desde esa lógica, la casa se consume, solamente adquiere valor por su diferencia; lo que tenía antes, *con lo que tengo ahora y lo que me gustaría obtener después*. La casa se vuelve en una categoría que sirve para inscribirse en una clasificación, permite situar a los sujetos en una relación con los otros y sirve de marcador social. Es muy evidente la centralidad de la lógica capitalista en su versión neoliberal en los comentarios de Adriana: “En mi caso yo empecé por lo pequeñito, por un departamento y al tener el logro del departamento, entonces ver más allá, ¿no? Una casa, pero si es la prioridad ¿no? El tener una casa y bueno la satisfacción porque no cualquiera lo logra” (entrevista personal). No cualquiera, dice la entrevistada, remarca la distinción, la diferencia frente al otro, el inferior y sobre todo la importancia de la exterioridad en los sentidos de la casa y el peso del individuo en las decisiones y en las ganancias.

Para estas familias, las prioridades son aquellas de esa exterioridad, las que les permiten mostrar lo que han adquirido, el estatus al que acceden con sus propiedades que ya no solamente solucionan las necesidades humanas básicas, sino que resaltan las que tienen que ver con la socialización, y los vínculos familiares y sociales. “¿De qué otra manera podría uno relacionarse con sus vecinos sino mediante la competencia establecida con ellos?”, se preguntan Douglas e Isherwood (1979:142). La competencia, el individualismo, la idea de progreso, como parte de los valores establecidos por el capitalismo están arraigados en la sociedad y podemos comenzar a notar la mutación a modos todavía más atroces y destructivos en signos como el incremento en las enfermedades mentales o en los padecimientos nuevos ligados al mundo del trabajo y de la explotación excesiva. Aunque todavía no son tan notorios en los testimonios aquí presentados, que apenas dan cuenta de la interiorización y la invisibilización de la ideología capitalista, si podemos aventurar la hipótesis de que la carga que se deja a las nuevas generaciones no ha cambiado de sentido. Y también para las nuevas generaciones es cada vez es más difícil cubrir esas expectativas, alcanzar las metas propuestas, incluso mantener el estatus que alcanzaron sus padres, aunque no tenemos testimonios que permitan sustentar con material empírico estas afirmaciones, se puede, de manera hipotética, hacer la reflexión a partir de la observación de los conflictos sociales que se están presentando en grupos juveniles o de estudiantes de diversos niveles, y el incremento de las cifras de enfermedades mentales ligadas de alguna manera al estilo de vida actual y a las enormes dificultades que plantea el sistema económico político que abarca a la mayor parte del mundo. “El neoliberalismo, como una forma de mutación del capitalismo, convierte al trabajador en empresario [...]. Hoy cada uno es un *trabajador que se explota a sí mismo en su propia empresa*”, dice Han (2014:17). Una empresa que se reproduce en la enseñanza de las generaciones futuras y que distingue a los triunfadores de los perdedores. “Quien fracasa en la sociedad neoliberal del rendimiento se hace a sí mismo responsable y se avergüenza, en lugar de poner en duda a la sociedad o al sistema” explica el mismo autor (2014: 18). Esta visión acerca de la

casa y el habitar no es privativa de estos grupos sociales, los valores interiorizados y naturalizados de la modernidad, del capitalismo y de su versión contemporánea, el neoliberalismo, han permeado a toda la sociedad, tenga o no recursos económicos y acceso a bienes suntuarios o privaciones económicas. Por lo que resulta interesante la revisión de sus valores más profundos y su explicitación en prácticas culturales diversas.

A manera de reflexión final, este acercamiento permitió observar los modos de habitar de estas familias, interrogarnos acerca de la elección del espacio para habitar y sus características como la exclusividad, la clase, el estilo y el ordenamiento de los bienes muebles que disfrutaban en su casa y situar estas prácticas como parte visible de la cultura; para Giglia (2012: 15), “el orden cultural del mundo no es sólo una herramienta de tipo cognitivo, sino también normativo [...] el habitar consiste también en entender o reconocer el orden de cierto espacio y en actuar de manera coherente en este orden”; siguiendo esta reflexión, en nuestras ciudades, los diferentes grupos sociales se ubican y habitan ya sea eligiendo el tipo de propiedad, pero además todo el entorno urbano que desean, necesitan o quieren y por lo tanto se propician las condiciones para obtenerlo o, como sucede en las clases más desfavorecidas, toca habitar en aquel lugar al que se tiene acceso sin posibilidades de casi ninguna elección. En los casos que se analizaron las familias llegaron a lugares ya construidos, sin embargo, los márgenes de su elección y sobre todo los deseos para hacerlo estaban más en función del paisaje urbano, los lugares, las zonas de la ciudad, el tamaño de la casa y todo aquello que significara para ellos disfrute y comodidad; sus prácticas en relación con la casa y el habitar consideran también su idea de estatus y la competencia que se establece con los vecinos. Además de que la estructura e incluso el estilo de la vivienda concordaba con sus propias pretensiones o aspiraciones. El acercamiento a sus discursos llevó a reflexionar sobre las interpretaciones que algunos sujetos hacen de sus formas de habitar y sus prácticas, y el sentido que los mismos actores les dan, permitió encontrar puntos de confluencia con la ideología neoliberal todavía hegemónica en esta época.

Referencias bibliográficas

Bachelard, G.

1997 *La poética del espacio*. México: Fondo de Cultura Económica.

Baudrillard, J.

1969 *El sistema de los objetos*. México: Siglo XXI.

Bourdieu, P.

2002 *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Buenos Aires: Taurus.

Covarrubias, K.

2013 “Hacer etnografía: una estrategia metodológica y práctica para construir sentido a la realidad social observada”, en Guadalupe Chávez *et al.* (eds.), *Metodología de investigación en ciencias sociales. Aplicaciones prácticas*. Colima: Universidad de Colima.

Díez, E. J.

2019 “‘Naturalizar’ la ideología neoliberal: educar en el habitus capitalista”, *Estudios de Derecho* 76, no. 168: 221-239, en https://www.researchgate.net/profile/Enrique_Diez_Gutierrez, consultado el 5 de diciembre de 2019

Douglas, M. y B. Isherwood

1990 *El mundo de los bienes. Hacia una antropología del consumo*. México: Grijalbo/Conaculta.

Giglia, A.

2012 *El habitar y la cultura. Perspectivas teóricas y de investigación*. México: Anthropos/Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa.

Han, B. C.

2014 *Psicopolítica*. Barcelona: Herder.

Harvey, D.

2007 *Breve historia del neoliberalismo*. Madrid: Akal.

Jaidar, I.

1988 “El apasionante arte de investigar”, en *Área, subjetividad y procesos sociales. Encrucijadas metodológicas en ciencias sociales*. México: Universidad Autónoma Xochimilco.

Ípola, E., de

1987 *Ideología y discurso populista*. México: Plaza y Janés.

Peza, M. C., de la

2001 *El bolero y la educación sentimental en México*. México: Porrúa/Universidad Autónoma Xochimilco.

Roux, R.

2005 *El príncipe mexicano. Subalternidad, historia y Estado*. México: Era.

Sánchez, A.

2012 *La evolución de la Ciudad de México. Factores para el desarrollo social*. México: Consejo de Evaluación del Desarrollo Social del Distrito Federal, en <https://evalua.cdmx.gob.mx/storage/app/media/uploaded-files/files/Atribuciones/inf-est/evo_cmexico.pdf>, consultado el 5 de marzo de 2020.

Sánchez, R.

2010 “La significación social de la casa para sujetos de dos grupos sociales en la Ciudad de México”. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. Tesis de doctorado en Ciencias Sociales).

Thébert, Y.

1991 “Vida privada y arquitectura doméstica en el África Romana”, en P. Ariès y G. Duby (eds.), *Historia de la vida privada*. Madrid: Altea /Taurus /Alfaguara.

Villoro, L.

1992 *El pensamiento moderno. Filosofía del renacimiento*. México: Fondo de Cultura Económica/El Colegio Nacional.

Voloshinov, V. N.

1976 *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Notas al pie

- [1](#) Dirige el proyecto académico “Análisis de las múltiples acciones de protesta social contra los megaproyectos y las consecuencias de la urbanización salvaje en México”. Área de Investigación Básica y Transdisciplinaria en Ciencias Sociales.
- [2](#) De Ípola (1987); Baudrillard (1968); Bachelard (1997).
- [3](#) Parte del material empírico elegido para este texto forma parte de la investigación que se realizó para la Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales: *La significación social de la casa para sujetos de dos grupos sociales en la Ciudad de México*, Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

Las *fake news* y su impacto en la sociedad mexicana

Javier Esteinou Madrid¹

Resumen

La fuerte presencia de Internet en México generó una enorme transformación del modelo de comunicación tradicional, ocasionada fundamentalmente por el uso intensivo de las redes sociales como herramientas de nueva participación colectiva. Esto permitió que los ciudadanos conquistaran una relativa “autonomía comunicativa” a través de éstas, facilitando que muchos sectores sociales desplegaran una gran capacidad libre de interactividad social, política y cultural en el ciberespacio público de la nación. Este nuevo cambio tecnológico-social, vía Internet, permitió la emergencia, por un lado, de las “benditas redes sociales” cuya acción facultó producir colectivamente diversos procesos de comunicación positivos para atender múltiples inquietudes y necesidades de grupos celulares. Sin embargo, paralelamente, por otro lado, también provocó el uso perverso o mal intencionado de Internet, dando origen a las “malditas redes sociales” que ocasionaron diversos perjuicios globales para los ciudadanos y la estabilidad del país, especialmente a través de la difusión de las *fake news* y la formación de la posverdad. Por ello, es necesario analizar dentro del marco conceptual de la sociedad de la información algunos rasgos sobre el impacto amplio que han provocado las *fake news* sobre la sociedad mexicana y plantear diversas alternativas sobre este preocupante ciberfenómeno en la república del siglo XXI.

Palabras clave: modelo de comunicación, ciberespacio, redes sociales, *fake news*, posverdad.

Abstract

The intensive presence of the Internet in Mexico generated a huge transformation of the traditional communication model in the country, mainly caused by the intensive use of social networks as tools for new collective participation. It allowed citizens to conquer a relative “communicative autonomy” through them, enabling many social sectors to deploy a great capacity free of social, political and cultural

interactivity in the public cyberspace of the nation. This new technological-social change, via the Internet, allowed the emergence, on the one hand, of the “blessed social networks” whose action was able to collectively produce various positive communication processes to address multiple concerns and cell needs. However, in parallel, on the other hand, it also caused the perverse use of the Internet giving rise to the “damn social networks” that caused many global damages for citizens and the stability of the country, especially, through the dissemination of fake news and post-truth formation. Therefore, it is necessary to analyze within the conceptual framework of the information society some features on the broad impact that the fake news has caused on Mexican society and propose various alternatives on this worrisome cyber phenomenon in the Republic in the 21st century.

Keywords: Communication model, cyberspace, social networks, fake news, post-truth.

Introducción

La realidad de las *fake news* forma parte del fenómeno de la modernidad informativa contemporánea en México y ha generado diversas consecuencias en el ámbito de la comunicación que han impactado los procesos sociales, políticos y de gobernabilidad en la República. De ahí la importancia de analizar esta realidad en la república desde de la teoría de la sociedad red en la era de la sociedad de la información que se caracteriza porque

las funciones y los procesos sociales dominantes cada vez más se organizan en torno a redes. Éstas constituyen la nueva morfología social de nuestras sociedades y la difusión de su lógica de enlace modifica de forma sustancial la operación y los resultados de los procesos de producción, la experiencia, el poder y la cultura [...]: el poder de los flujos tiene prioridad sobre los flujos de poder (Castells, 2000: 504).

Para ello, partiremos metodológicamente del análisis de la transformación del ecosistema mediático mexicano en la segunda década del siglo XXI, el uso ciudadano de las redes sociales, el surgimiento de un nuevo modelo de comunicación con las redes digitales, la presencia de las “benditas” y “malditas” redes virtuales,

las consecuencias derivadas del suceso de la posverdad, y finalmente, algunas propuestas de qué hacer ante este suceso.

La transformación del ecosistema mediático

A partir de finales del siglo xx e inicios del siglo xxi, la sociedad mexicana experimentó una muy profunda transformación de su infraestructura de telecomunicaciones que se gestó rápidamente en las últimas dos décadas, dando origen a un nuevo modelo de comunicación alternativo, vía Internet. Mediante este moderno paradigma de vinculación multilateral, los usuarios de dicha tecnología construyeron otro proyecto de comunicación colectivo más empático, instantáneo, directo, plural, versátil e interactivo con los ciudadanos, pudiendo responder con creatividad e intensidad a las informaciones circulantes.

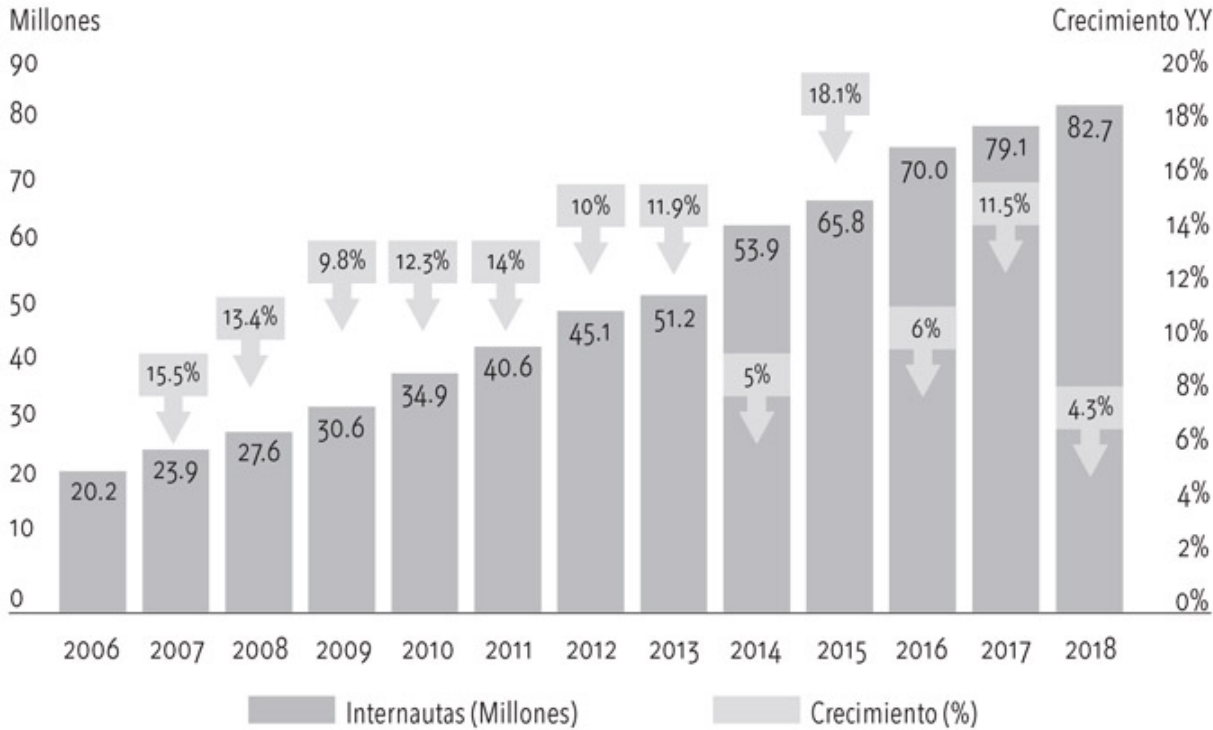
La emergencia de esta nueva carretera de comunicación virtual sólo se pudo lograr gracias a que la sociedad mexicana alcanzó un nivel de maduración tecnológico más alto en su base material de telecomunicaciones que el que había logrado en toda su historia anterior. Con ello, Internet obtuvo el mayor grado de expansión, penetración y velocidad que se había logrado en el territorio nacional logrando que en la actualidad se produjera una sensible reducción de la brecha digital existente en el país.

De esta forma y en contraste con las capacidades de los medios tradicionales, el nuevo globo comunicativo que produjo Internet desafió los paradigmas clásicos de la comunicación al sostenerse en interacciones comunicativas horizontales, ubicuas, multicrónicas, trans y multimedia, dentro de un medio producido, en gran medida, por los usuarios, con una lógica comunicativa de abajo hacia arriba, a partir de modelos de comunicación de muchos-a-muchos, uno-a-muchos, muchos-a-uno y uno-a uno, insertos dentro del mismo medio y que se producen dentro del mismo canal o mediación tecnológica, lo que difumina las relaciones (barrerar) receptor-emisor, así como entre productor y creador (Perea Ramos *et al.*, 2018: 142-142).

Tal evolución de la infraestructura comunicativa se cristalizó fundamentalmente gracias a la muy alta y significativa penetración que logró Internet en la vida cotidiana de la población, pues, por ejemplo, a diferencia de años anteriores, hacia 2018 ya existían 82.7 millones de usuarios del servicio de seis años o más, que representaban una penetración del 71 por ciento en la población total con dicho rango de edad, equivalente a casi tres cuartas partes de los ciudadanos como usuarios de esta herramienta virtual (Asociación Mexicana de Internet Mx, 2019: 3; véase [Cuadro 1](#)).

Cuadro 1

Penetración de Internet en México de 2006 a 2018



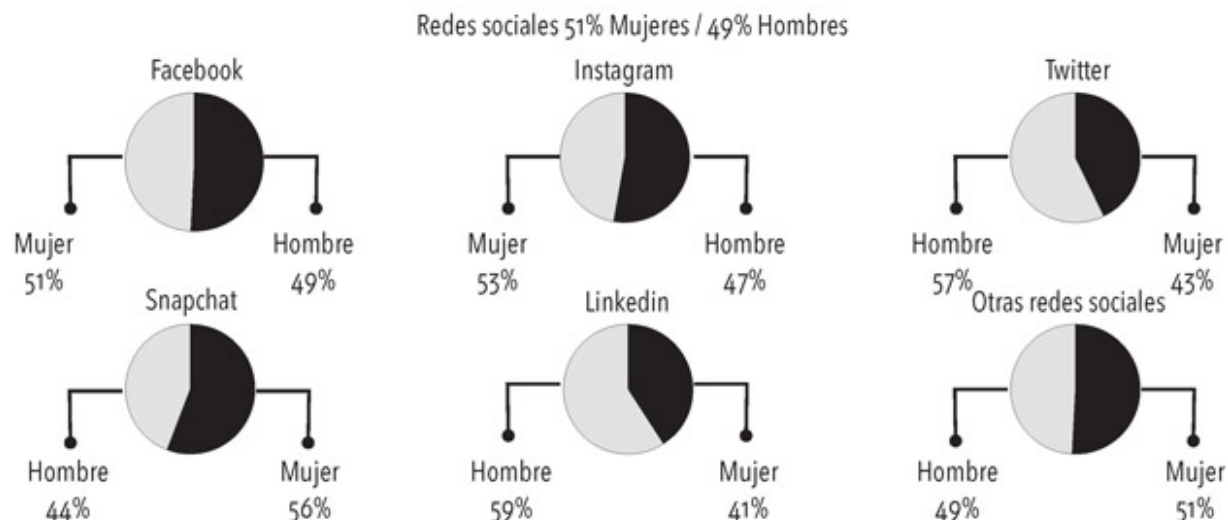
Fuente: Asociación Mexicana de Internet Mx, 2019: 3.

De ese universo de internautas, el 51 por ciento que emplearon Internet en este periodo fueron mujeres y el 49 por ciento eran hombres. De este total, el 14 por ciento correspondía al estrato alto; el 32 por ciento a estrato medio alto; el 36 por ciento a estrato medio

bajo; y el 18 por ciento a estrato bajo (Asociación Mexicana de Internet Mx, 2019: 3; véase [Cuadro 2](#)).

Cuadro 2

Perfil del internauta en México por sexo y estrato económico en 2018



Fuente: Asociación Mexicana de Internet Mx, 2019: 5.

La amplificación de esta notable red de telecomunicaciones permitió en un alto porcentaje la acelerada interactividad comunicativa de la población nacional en el ciberespacio para incidir sobre el funcionamiento cotidiano de la sociedad, generando nuevos fenómenos imprevistos, como el surgimiento de las redes sociales (Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2019; 2018: 29).

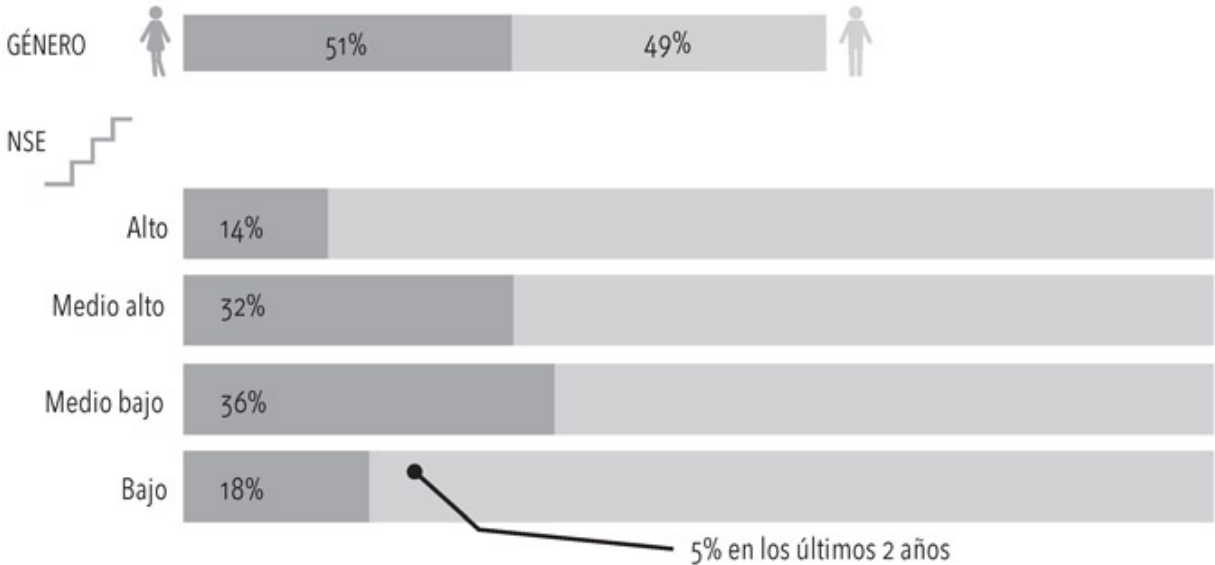
El uso de redes sociales por ciudadanos

La expansión de las redes sociales en México se convirtió en un nuevo suceso comunicativo de enormes dimensiones que transformó la vida cotidiana de la sociedad mexicana en diversos niveles básicos de funcionamiento diario. Así, en el nuevo contexto tecnológico, el uso de las redes sociales por los ciudadanos fue la

principal actividad en línea, siendo esta acción suficientemente relevante para intervenir con sus mensajes en el espacio público virtual. Por ejemplo, el 51 por ciento de las mujeres y el 49 por ciento de los hombres empleaban Facebook; el 43 por ciento de las mujeres y el 57 por ciento de los hombres se comunicaban por Twitter; el 53 por ciento de las mujeres y el 47 por ciento de los hombres manejaban Instagram; el 41 por ciento de las mujeres y el 59 por ciento de los hombres accionaban a través de LinkedIn; el 56 por ciento de las mujeres y el 54 por ciento de los hombres se vinculaba por Snapchat, y finalmente, el 51 por ciento de las mujeres y el 49 por ciento de los hombres participaban en otras redes sociales (Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2018: 42; véase [Cuadro 3](#)).

Cuadro 3

Uso de las redes sociales por los ciudadanos en México en 2018



Fuente: Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2018: 41.

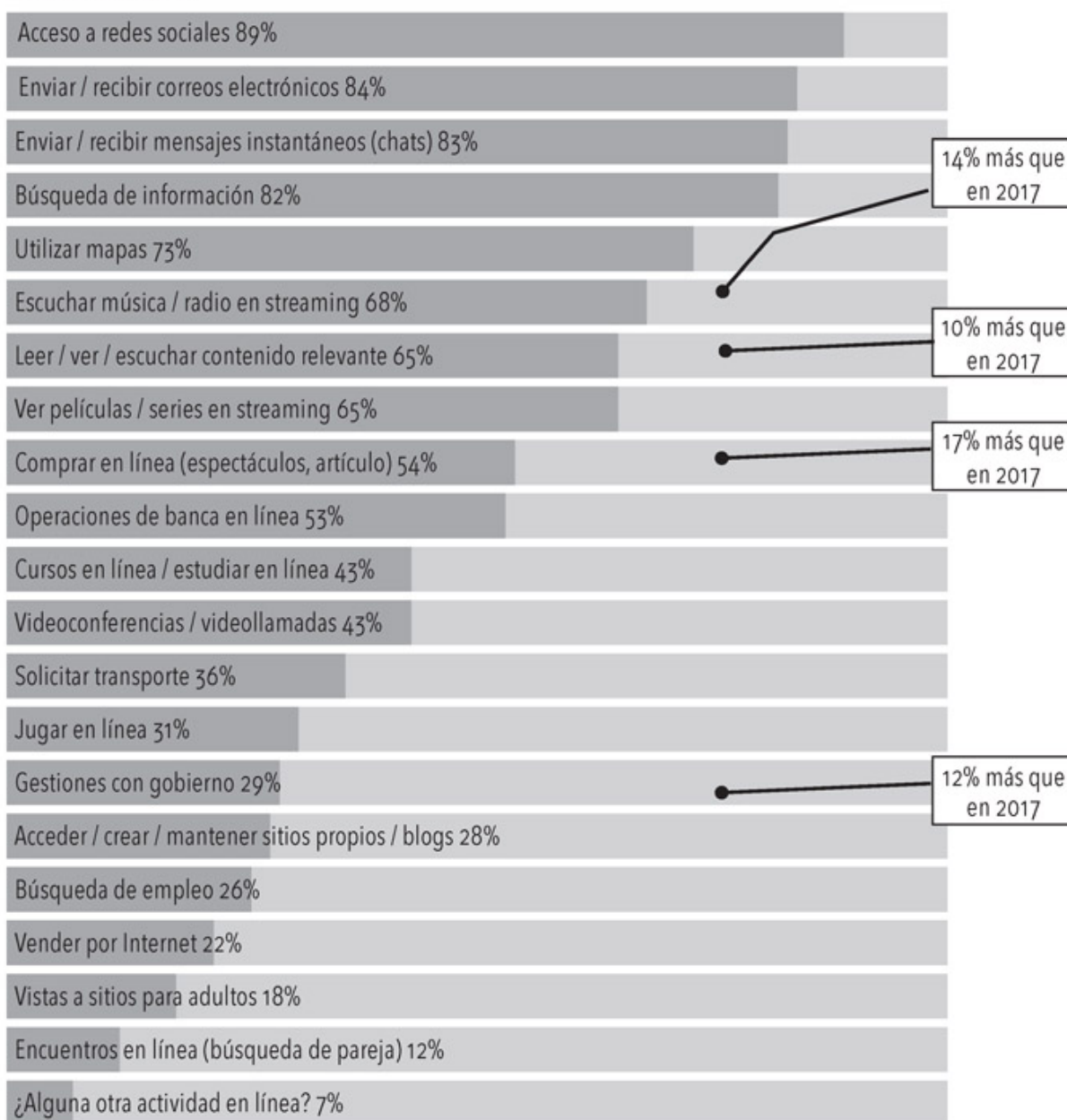
En esta misma perspectiva, en 2018, la población usó Internet en un 89 por ciento para acceder a las comunidades sociales; el 84 por ciento para recibir o enviar correos electrónicos; el 83 por ciento para enviar o recibir mensajes instantáneos a través de chats; 82

por ciento para la búsqueda de información; el 65 por ciento para leer, ver y escuchar contenidos relevantes, etcétera (Asociación Mexicana de Internet Mx, 2018: 12; véase [Cuadro 4](#)).

Cuadro 4

Actividades online por la población en 2018

USO DE INTERNET



Redes sociales permanecen como la principal actividad en línea, ganan terreno actividades como compras en línea, escuchar música y gestiones con gobierno.

Redes sociales permanecen como la principal actividad en línea, ganan terreno actividades como compras en línea, escuchar música y gestiones con gobierno.

Fuente: Asociación Mexicana de Internet Mx, 2019: 12.

En términos de aprovechamiento de la web, tal situación cobró especialmente importancia, pues la medianía de edad que usó las redes sociales en México en el periodo electoral de 2018 fue de 28 años. Por ejemplo, en la red de Facebook, los grupos más grandes se concentraron entre los 25 y los 34 años con 25 millones de usuarios y de los 18 a los 24 años con 24 millones de usuarios (Orozco, 2018).

Dicho nuevo comportamiento generacional significó que los usuarios pasaron un 40 por ciento de su tiempo conectados a alguna red social por Internet, por lo cual este nuevo hábito de vinculación comunicativa impactó de manera sustancial sobre la dinámica de la vida social, convirtiendo esta situación en un fenómeno de ciber participación cotidiana, caracterizándose por ser un proceso comunicativo más empático que el sistema de comunicación analógico a través de los medios tradicionales de difusión. Debido a ello, la población adquirió y compartió intensa, dinámica y libremente contenidos en las redes a favor y en contra de diversos aspectos de la vida cotidiana; convirtiéndose tales nuevas herramientas en uno de los termómetros fundamentales para conocer las posiciones, las inquietudes, los gustos, las preferencias y los sentimientos de los mexicanos en los diversos momentos coyunturales a principios del siglo XXI.

El nuevo paradigma comunicativo: la intervención de las redes sociales

La presencia intensiva de Internet gestó una enorme transformación del modelo de comunicación convencional ocasionado fundamentalmente por el uso intensivo de las redes sociales como herramientas de nueva participación colectiva. Esto permitió que los ciudadanos conquistaran una relativa “autonomía comunicativa” que facilitó que muchos sectores ciudadanos desplegaran una gran capacidad de interactividad social, política y de propagabilidad ideológica en el ciberespacio que antes no podían ejercer o la efectuaban de manera muy restringida. El gran brinco que se generó al pasar de la web 1.0 a la web 2.0 fue la integración de las redes

sociales a la vida cotidiana como medio de comunicación más allá de la simple difusión colectiva de información, pues permitió que muchos internautas emitieran una idea y alguien respondiera, respaldando o respaldándolo o contraponiéndose, dando oportunidad de realizar intercambio de comentarios (Arista, 2018).

En este sentido, la intervención de la red web 2.0 introdujo un cambio fundamental en la estructura y funcionamiento del paradigma comunicativo al permitir que Internet se transformara de ser un repositorio de archivos y de páginas fijas e inmodificables, para convertirse en un espacio fundamentalmente interactivo de y entre los usuarios. Así, la incorporación de la web 2.0 no sólo fue el aprovechamiento de un progreso tecnológico moderno, sino esencialmente representó el surgimiento de un nuevo fenómeno social de naturaleza comunicativa que aportó un enorme abanico de otras posibilidades flexibles para suministrar el intercambio y la cooperación informativa entre individuos (Garfias *et al.*, 2018: 162-163).

Con el acceso ciudadano al ciberespacio público se quebró la estructura del modelo tradicional de comunicación monopólico de la comunicación vía los medios de difusión colectivos, especialmente electrónicos, que se caracterizó por ser masivo, unidireccional (cine, radio y televisión) y sin capacidad de respuesta de los receptores; para transformarse en un nuevo paradigma comunicativo plural, flexible, personalizado, instantáneo, participativo, interpersonal y con gran capacidad de réplica (redes sociales). Mediante esto surgió el fenómeno de la autocomunicación colectiva que “permitió que los actores sociales colaboraran en conjunto para crear, difundir y compartir información relevante y de interés común” (Garfias *et al.*, 2018: 163).

De esta manera, las condiciones comunicativas se establecieron de manera sustantivamente diferente de las de años anteriores, pues el uso de las redes sociales por la población creció notablemente y aunque la televisión siguió contando con una relevante penetración en los auditorios, dejó de ser el principal medio por el cual circularon mensajes cotidianos. Ello permitió que los ciudadanos interactuaran constante e intensivamente en el espacio público produciendo y transmitiendo sus mensajes que

construyeron nuevas corrientes de opinión, colaborando a crear un nuevo escenario habitual de interactividad ideológico cultural que transformó la participación pública colectiva.

La consolidación de este nuevo fenómeno tecnológico-social ocasionó que el modelo de comunicación evolucionara de lo analógico a lo digital. Con ello se generó una transformación muy radical sin precedente de la estructura y dinámica tradicional del ecosistema mediático, con el que se creó y difundió durante muchas décadas la comunicación en México (Espinoza, 2018). Dicho fenómeno adquirió una relevancia política contundente, pues este nuevo modelo de comunicación digital fue la modalidad de interactividad cotidiana más utilizada por la población juvenil, particularmente millennials y centennials.

En otros términos, la construcción del nuevo tejido comunicativo fue sustantivamente diferente con el acceso a la web 2.0, pues el uso de las redes sociales por la población creció notablemente y aunque la televisión cuenta con una significativa incidencia en los auditorios, dejó de ser el medio central por el cual circularon mensajes, especialmente en las nuevas generaciones. Ello permitió que los ciudadanos interactuaran constante e intensivamente en el espacio público creando y transmitiendo sus mensajes que produjeron múltiples nuevas corrientes de opinión, donde no existió censura, ni control, ni autoridad.

El fortalecimiento de este nuevo suceso tecnológico-social-cultural, vía Internet, causó que en la segunda década del siglo XXI el viejo sistema de difusión colectivo se transformara en una nueva dinámica abierta y multi participativa para crear y propalar libremente contenidos de todos los sectores sociales que antes no podían actuar en el espacio público virtual nacional. Mediante dicha mutación comunicativa, se produjo un tajante cambio sin antecedentes del orden y proceso tradicional de la macroestructura mediática del país, con la que se introyectó masivamente durante un largo periodo histórico la comunicación y la cultura política hegemónica en la segunda mitad el siglo XX en México.

Las “benditas” y “malditas” redes virtuales: fake news y posverdad

Con la interacción libre y autónoma de diversos nuevos actores comunicativos en el ciberespacio se produjeron múltiples fenómenos en la fase de la modernidad comunicativa que oscilaron desde la difusión objetiva y responsable de diversas versiones sobre la realidad; hasta la generación irresponsable de manipulaciones semiológicas, ideológicas y políticas de diversos signos con base en intereses grupusculares. Derivado de la emergencia del nuevo tejido digital, por una parte, emergieron las “benditas redes sociales” y, por otra parte, surgieron las “malditas redes sociales” cuya actuación de ambas ciberinteracciones transformaron el modelo de comunicación social, particularmente político, en México.

Así, por un lado, a través del empleo del Internet emergieron las “benditas redes sociales”, cuya acción permitió producir y compartir colectivamente diversos procesos de comunicación que colaboraron a crear nuevas “comunidades virtuales” positivas entre los participantes para atender sus múltiples inquietudes y necesidades celulares. La intervención de las “benditas redes sociales” colaboró a crear una mejor cohesión social que fortaleció las bases armónicas para alcanzar una mejor convivencia colectiva.

Sin embargo, por otro lado, paralelamente a la presencia de este avance comunicativo virtuoso, también emergió un fenómeno de uso perverso de Internet que dio origen a las “malditas redes sociales” que ocasionaron muchos perjuicios globales para los ciudadanos y la estabilidad del país.² El uso versátil y desregulado de la Red autorizó uno muy libertino, sin control de esta noble tecnología generando el fenómeno de las *fake news* en el espacio de la opinión pública local y nacional, con su consecuente atmósfera lateral de reproducción de la posverdad y la deformación cognoscitiva colectiva.

El término *fake news* es un concepto nuevo de la fase de la modernidad tecnológica utilizado para explicar un viejo fenómeno de alteración del conocimiento del entorno en la etapa contemporánea de la evolución tecnológica, que se presenta bajo otras modalidades

y recursos de persuasión seductora. Esta situación se deriva del uso negativo de Internet por las redes sociales, produciendo la manipulación moderna del discernimiento masivo, particularmente, a través de las plataformas digitales, con la correspondiente confusión del entendimiento colectivo.

De esta forma, el uso versátil de los recursos tecnológicos de información en la fase contemporánea originó una gran permisividad cultural sin control que generó el fenómeno inesperado de las *fake news*, especialmente, en el ámbito político con su consecuente atmósfera de deformación del conocimiento de la realidad.

En este sentido, las *fake news* producen un ambiente social posverdad que no es un problema de desinformación, o de mala comunicación, o de datos descolocados; sino que es una versión intencional que se emite con base en motivaciones específicas de personas, grupos o instituciones para desfigurar realidades concretas, producir otra interpretación de los “hechos” e intentar que todos los ciudadanos piensen de manera distinta sobre alguna situación puntual de la vida (Coronel, 2019: 41-42).

Por su parte, la posverdad es la creación de una supuesta “verdad” que no se basa en el conocimiento objetivo de la realidad, sino en la fuerza emotiva con que se presenta una versión de los hechos o de las situaciones; en consecuencia, su fortaleza reside en el potencial sensitivo que se le incorpora a la interpretación para convencer y no en la dosis racional o demostrativa que se emplea para persuadir analíticamente sobre circunstancias concretas. De esta forma, para la dinámica de la posverdad, la elaboración de la “objetividad importa mucho menos que el modo en el que lo que se afirma encaja con el sistema de creencias que sentimos y que nos hace sentir bien” (Torres, 2019: 8). En síntesis, la posverdad se caracteriza por ser una mentira creada con recursos emotivos y, por lo tanto, su poder se deriva de la influencia que sus contenidos producen más sobre el hemisferio derecho del cerebro (imagen, sensaciones, placer, sentidos) que sobre el hemisferio izquierdo (análisis, pensamiento profundo, discernimiento, prospectiva).

De este modo, la difusión de las *fake news* produjo, a mediano y largo plazos, un agudo suceso de posverdad en la república basado no en la difusión de informaciones “objetivas” o “ciertas”, sino en la

transmisión de mensajes, datos falsos o incompletos que apelan a las emociones, a las precreencias y a los deseos primarios del público, y que actúan como elementos cognitivos que distorsionan la asimilación de realidad, provocando que con base en intereses creados específicos, los ciudadanos piensen y sientan diferente sobre algún aspecto específico de la vida social. Dentro de este contexto de interacción virtual, las *fake news* desempeñan un rol fundamental para alterar el conocimiento de las personas respecto a la fuerza de la intervención de las emociones sobre la realidad creando confusión entre lo real y lo irreal; lo racional y lo irracional; lo positivo y lo negativo; la verdad y la mentira, la imagen sensible y la razón; lo auténtico y la calumnia y, así fortalecer intereses particulares determinados.

Esta problemática de alteración del conocimiento de la vida no es nueva, pues a lo largo de la historia de la humanidad “siempre ha existido la socialización de una serie de noticias falsas, pero nunca tuvieron un impacto tan extenso e intenso como el que ahora alcanzaron en un mundo moderno y tecnológicamente conectado” (Coronel, 2019: 41-42). De esta manera, aunque constantemente han existido informaciones o noticias falsas en el espacio de la opinión pública nacional; actualmente las redes sociales digitales han detonado su rápida propagación con una nueva narrativa icónica (texto, imágenes, sonidos, sensaciones, colores, memes, emociones, creatividad, ironía, etcétera) que impactan de forma más persuasiva sobre los auditorios.

Sin embargo, pese a la existencia de este preocupante comportamiento social virtual, no es fácil detectar las *fake news* y la posverdad, ya que son dinámicas creadas con claros fines sugestivos, como pueden ser consolidar intereses económicos, la transmisión de ideologías políticas para fortalecer objetivos partidistas, robustecer la posición de grupos civiles específicos, o el debilitamiento de determinados proyectos, etcétera, mediante estrategias eficientes de persuasión que son difíciles de detectar (Coronel, 2019: 41-42).

Consecuencias de la posverdad en la sociedad

Después de quedar marginados los grandes grupos sociales durante más de noventa años para participar comunicativamente a través de la radio y sesenta años desplazados de la televisión en el espacio público mediático, la evolución de la infraestructura de telecomunicaciones permitió que los ciudadanos accedieran rápida y masivamente al espacio público para expresar sus diversos puntos de vista sobre la realidad cotidiana. El surgimiento de este nuevo fenómeno virtual permitió un nuevo y rápido empoderamiento de los habitantes desde el momento que, de manera autónoma, veloz y versátil, múltiples sectores pudieron actuar en el ciberespacio colectivo con base en sus motivaciones y necesidades.

No obstante, lo más asombroso de la emergencia de este noble suceso civilizatorio de comunicación colectiva que le otorgó capacidad de voz, acción y visibilidad a enormes grupos de pobladores “olvidados” fue que, por una parte, este avance material fuera utilizado para comunicarse positiva y eficientemente entre múltiples nuevos núcleos comunitarios sobre diversos aspectos de su cotidianidad; pero por otro lado, simultáneamente también facilitó que esta ágil capacidad de interacción comunicativa fuera empleada para mentir, manipular, boicotear o deformar la realidad desde intereses grupusculares creando las *fake news* o informaciones falsas en el ciberespacio público del país.

En este sentido, fue enormemente paradójico que, después de que grandes núcleos de la sociedad reclamaran, durante casi un siglo, su derecho de acceso al espacio comunicativo de la república y posteriormente de haberlo logrado espontáneamente por el rápido desenvolvimiento tecnológico, este progreso fuera empleado en un porcentaje significativo para generar un clima de falsedades, manipulaciones, difamaciones, agresiones, calumnias y juicios mediáticos que crearon la era de la posverdad en México, sustituyendo la formación de certidumbre virtual.

Así, surgió la cultura de la posverdad en el país como una realidad cotidiana centrada en la difusión de informaciones que no se basan en hechos objetivos, sino que invocan emociones, creencias y deseos del público, que se convierten en fuertes “verdades del momento” que, sin ser verificadas, convencen

contundentemente a los sujetos, aplastando provisionalmente a las auténticas verdades (Coronel, 2019: 41-42).

La acentuación descontrolada de este moderno fenómeno masivo de alteración del conocimiento de los hechos, produjo diversas consecuencias muy delicadas para la estabilidad de la sociedad mexicana, entre las cuales, destacan las trece siguientes:

1. Según el Reuters Institute de la Universidad de Oxford, en una escala compuesta por 37 países, México se convirtió en la segunda nación del mundo con mayor exposición a las noticias falsas o *fake news*, sólo por debajo de Turquía (Infobae, 2018). Esta situación creó un clima de manipulación del conocimiento ciudadano produciendo escepticismo sobre la información compartida, que dañó el nivel de credibilidad en el ciberespacio.
2. El fuerte anonimato que alcanzan los actores en las redes sociales admite que en estas se practiquen constantes violaciones a los derechos humanos como son la destrucción de la honra, la reputación, el honor, el prestigio, la identidad, la credibilidad, etcétera, de individuos e instituciones, sin que existan límites jurídicos sobre esta situación. Incluso, algunas células descerebradas que fomentan la cultura del libertinaje cibernauta, arrancan aplausos masivos por ejecutar tales agresiones con memes, colores, imágenes, sonidos, sensaciones, ironías, burlas, escarnio sobre los afectados; es decir, la crucifixión pública de la víctima inocente se contagia irracionalmente de manera masiva festejándose triunfalmente como un nuevo espectáculo virtual de la modernidad popular.
3. Con las *fake news* no se informa, sino se desinforma; no se crea certeza, sino anarquía; no se crea verdad, sino estigmas; no se fortalecen las garantías constitucionales, sino se alimentan los prejuicios; no se fomenta la democracia, sino la manipulación masiva; la democracia se diluye y se sustituye por el like grupal; la participación ciudadana se suple por la viralización; el pensamiento crítico se reemplaza por el fanatismo; la certeza se construye a partir de la popularidad en las redes virtuales y no con base en la objetividad de los fundamentos; se impulsa crecientemente el discurso de la

- descalificación hasta llegar al odio y no a la cultura de la tolerancia; etcétera.
4. La práctica de la posverdad enrareció notablemente la formación de la opinión pública “virtuosa” o “equilibrada” que permite a los ciudadanos formarse criterios mejor documentados y objetivos para tomar decisiones más centradas sobre el destino de sus vidas e impulsar el sano avance de la democracia. Las *fake news* se convirtieron en veneno puro para la vida colectiva ordenada y civilizada.
 5. Crecientemente, los aspectos más relevantes que constituyen el corazón de la opinión colectiva provienen de los flujos informativos de las redes sociales, que se convierten en tendencias subjetivas al reenviarse de buena fe por amigos, familiares, compañeros o simplemente conocidos que se pretenden mantener informados. Con dicha redundancia se genera la sensación de importancia y relevancia sobre los mensajes que recibimos, predisponiéndonos a actuar de modo reactivo y visceral pues nos pone a la defensiva y produciendo actitudes en muchos casos irracionales (Homs, 2019).
 6. El uso de este nuevo sistema de comunicación virtual impactó de manera sustancial sobre las dinámicas electorales, convirtiendo los comicios en ciberelecciones que se caracterizan por permitir que a través de las redes informativas la población adquiriera y comparta intensa, dinámica y libremente contenidos a favor y en contra de los diferentes candidatos a los puestos de representación popular.
 7. A través de las *fake news* se alimentó la degradación de la comunicación política en los procesos electorales fortaleciendo la “guerra sucia” e impidiendo el avance de la discusión más integral y distribuido sobre los grandes conflictos de la agenda nacional. La comunicación política se convirtió en el manejo de las emociones impulsivas y no en el mejoramiento del discernimiento racional para resolver las grandes contradicciones nacionales y regionales que se tienen que resolver.
 8. México se convirtió en el país más desconfiado a nivel global respecto a las noticias falsas o *fake news* (González, 2018).

9. En el país, el 80 por ciento de los mexicanos considera que la información falsa es un arma que puede influir en su toma de decisiones (González, 2018).
10. De acuerdo con la empresa *Trust Barometer* 2018, la mayoría de los mexicanos encuentra que las noticias falsas pueden influir en la toma de sus acciones cotidianas (González, 2018).
11. Actualmente, el 86 por ciento de las personas tienen problemas para detectar las noticias falsas de las reales, colocando a la población en un terreno de enorme vulnerabilidad para construir equilibradamente su opinión personal sobre los sucesos de la vida cotidiana (Coronel, 2019: 41-42).
12. La circulación de las noticias falsas en grupos de Whatsapp y Facebook en estados como Yucatán, Tamaulipas, Jalisco, Hidalgo, Durango y Sinaloa alertando sobre la presencia de supuestas bandas de robachicos, sumada a la necesidad de la gente de hacer “justicia por propia mano”, suscitó reacciones tremendamente violentas en regiones como Puebla e Hidalgo que llevaron al linchamiento y quema de diversas personas presuntamente por intentar secuestrar a menores de edad. Posteriormente a este trágico evento, las investigaciones de las fiscalías correspondientes demostraron que se trataba de personas que no estaban implicadas en ningún delito. Éste fue un acontecimiento dramático derivado de “un fenómeno de desinformación” ocasionado por el uso irracional y exaltado de las redes sociales a nivel local y nacional (*Excélsior*, 2018).
13. Dentro del contexto de manipulación y suspicacia informativa, las *fake news* incrementaron la desconfianza de los mexicanos sobre las instituciones existentes y otros aspectos de la vida social en el país, especialmente acerca de los políticos y servidores públicos. Por ejemplo, la confianza en el gobierno en 2018 fue apenas del 28 por ciento entre los ciudadanos, quedando 15 puntos porcentuales por debajo de la medición global. Entre el público más informado, la fidelidad fue del 37 por ciento correspondiendo al 16 por ciento por debajo de la media de los demás países (González, 2018).

La práctica crecientemente recurrente de las *fake news* y de la posverdad contribuyó de manera sustancial a erosionar la vida colectiva en México, por lo que es fundamental que el Estado-nación intervenga para poner orden constitucional es este nivel trascendente de la acción social.

¿Qué hacer?

El veloz avance del fenómeno de las *fake news* y de la posverdad que se gestó en México a través de las redes virtuales, se convirtió en un fantasma moderno que recorre el mundo de la comunicación contemporánea. Sin embargo, pese al vertiginoso avance de la prostitución cognoscitiva a nivel masivo y de las muy delicadas consecuencias que ocasionan las noticias falsas sobre el equilibrio mental, afectivo y conductual de la sociedad mexicana; no han existido intervenciones sustantivas por parte del Estado para regular este suceso. Por ello, en la actualidad, el Estado y la sociedad mexicana han perdido la batalla frente a la expansión de las *fake news*, la posverdad, la calumnia y el discurso del odio, debilitando el capital civilizatorio que se construyó desde hace más de un siglo al crear un consenso básico que sirvió para la convivencia colectiva pacífica y ordenada en la nación.

Pensar que ya no se puede realizar nada ante esta delicada situación, salvo cultivar una actitud ética individual en el manejo de la red, es equivalente a ya tener instalado con mucha profundidad en nuestro cerebro la matriz de la derrota derivada de la influencia de las *fake news* y de la posverdad, que nos lleva a concebirnos y sentirnos como actores impotentes ante este fenómeno virtual de la modernidad contemporánea. Hoy, la sociedad y el gobierno cuentan con diversas alternativas para colocar este “hecho ciberespacial” bajo el régimen de políticas públicas que promuevan el bienestar comunitario y no quedar arrastrados por la dinámica anárquica del fantasma de la posverdad.

Por ello, para acotar esta preocupante realidad, es necesario que la sociedad y el Estado realicen conjuntamente, entre otras, las

siguientes diecisiete acciones en el ámbito político, normativo, justicia, educativo, cultural y comunicativo:

En el terreno político:

1. El Estado mexicano moderno está obligado a crear políticas incluyentes que permitan encontrar puntos de consenso para que los ciudadanos puedan desarrollarse como personas, como comunidades, como país. Para ello, se debe elaborar condiciones para que fluya el diálogo civilizado que rescate la diversidad, la pluralidad, el respeto hacia los individuos y los acuerdos entre las visiones de los habitantes; evitando la difusión de los prejuicios, las sentencias mediáticas y la cultura del odio.
2. Para fortalecer una política de equilibrio cultural y comunicativo, es fundamental defender en el mundo virtual la naturaleza, las atribuciones y los presupuestos de las instituciones y mecanismos cuya misión sea garantizar el derecho a la información y la defensa de las garantías comunicativas de los ciudadanos.

En el plano normativo:

3. El Estado mexicano está obligado a adaptar constantemente el uso de los avances que aporta la revolución avanzada de las telecomunicaciones, al marco de respeto a las garantías humanas amplias que construyen los cimientos de la paz social y de la esencia del Estado moderno en el siglo XXI.
4. Para ubicar el lugar que les corresponde a las interacciones virtuales que se desarrollan a través de Internet, es fundamental despejar la confusión que a menudo surge cuando se plantea que exigir respeto, fidelidad, civilidad, objetividad, etcétera, en la red, es coartar la libertad amplia y el derecho que tienen los usuarios para emplear esta herramienta comunicativa como le convengan sus intereses particulares. En ese sentido, resulta esencial precisar que

demandar observancia a las garantías básicas de los ciudadanos a través del ciberespacio no es ejercer acciones de censura ni represión, ni autoritarismo, ni mordaza, ni fascismo, sino simplemente es cumplir con el cardinal acatamiento jurídico constitucional de proteger los derechos elementales que corresponden a todos los ciudadanos como seres humanos. Lo que es necesario normar no es la operación física o material de las herramientas digitales, puesto que éstas son simples máquinas neutras de comunicación que por sí mismas no producen ni bien, ni mal; sino lo que se debe regular es la conducta pública de los actores que utilizan dichas nuevas tecnologías de información con determinados fines dañinos para la armonía y la paz comunitaria.

5. El derecho a la libertad de expresión en la red que concede la Constitución Política Mexicana a los ciudadanos tiene que ejercerse con estricto respeto a los derechos amplios de terceros y no con la desvergüenza que promueve la ideología posmodernista del “libre flujo de la información”, que postula que el ciberespacio es una tierra autónoma de todos, sin control de nadie, donde puede ejecutarse cualquier acción y donde no deben existir límites para “progresar modernamente” hacia un desarrollo avanzado: ¡la esencia de la red, es la libertad irrestricta!

Empero, ninguna libertad o derecho son absolutos, por más que se utilicen las herramientas más perfeccionadas físicamente para practicarlos; todos concluyen inevitablemente donde se vulneran las garantías de los demás. Por ello, en el marco jurídico constitucional y en otras normativas no existe un derecho a calumniar, a desprestigiar, a insultar, a difamar, a discriminar, a agredir, etcétera, sino lo que existen son garantías para preservar la dignidad y honra de todos los sujetos. Las libertades personales culminan donde inician los derechos del otro.

6. De la misma manera como hay que defender incondicionalmente la libertad de expresión y el derecho a la información de los ciudadanos por todas las vías posibles para asegurar la existencia de una sociedad plural y democrática; de igual forma, en la cuarta revolución industrial que hoy experimentamos agolpadamente, guiada por Internet, con mayor rigor, se deben amparar las garantías constitucionales de los pobladores para alejarnos de la selva primitiva que puede surgir con el uso caótico de la red.
7. Aunque el Estado y la sociedad se han retrasado muchas décadas para encarar y actuar sobre esta preocupante situación de la modernidad informativa que deteriora el entorno nacional; hoy es imprescindible colocar los principios cardinales de la Constitución Política Mexicana por encima de los fenómenos que provoca la revolución silvestre de las nuevas infraestructuras de información. Es imperioso posicionar el interés general de la sociedad por encima del interés particular de los sujetos. Las herramientas de la comunicación deben estar al servicio del hombre y no el hombre al servicio de caprichos o de los business de las tecnologías de la difusión.
8. Igualmente, como en su momento el Estado mexicano a lo largo del siglo xx tuvo que regular el funcionamiento de la prensa, la radio y la televisión con base en los principios de la Carta Magna para proteger las garantías de las personas, ahora es necesario que el nuevo gobierno dé la transición hacia la construcción de otra gobernabilidad más equilibrada, reglamente el uso de Internet para proteger su sana operación y evitar su empleo perverso contra los derechos de terceros. En este sentido, así como el poder público normó hace varias décadas el funcionamiento y uso del espacio aéreo, el espacio marítimo, el espacio de subsuelo, el espacio vial del territorio nacional, el espacio público urbano, etcétera, para que los individuos puedan convivir colectivamente dentro de un orden armónico, ahora en la segunda década del siglo XXI el Estado está obligado a establecer principios fundamentales para la interacción de los

sujetos en el ciberespacio. De lo contrario, parecería que el Estado mexicano es capaz de regular el comportamiento ciudadano en todas las áreas del funcionamiento de la sociedad y la única actividad excepcional que no puede normar es la acción de los individuos en el ciberespacio nacional. Esto reflejaría la existencia de un Estado fallido en dicho ámbito virtual, ocasionando que cada ciudadano tuviera que defenderse como pudiera ante el impacto de las *fake news* y la posverdad, pues el Estado, como autoridad central, sería incapaz de protegerlos.

9. Siendo que, en última instancia, una de las grandes aportaciones de Internet es permitir que los sectores marginados tradicionalmente de participar en el espacio público comunicativo se puedan incorporar a este nuevo ámbito virtual; se debe establecer un nuevo “pacto social” para la participación de los usuarios en el ciberespacio. Conservar Internet sin un “acuerdo comunitario” sobre su uso colectivo y dejarlo al libre empleo arbitrario de cualquier interés, motivación, inclinación, objetivo o depravación de individuos o grupos; sería equivalente a permitir que todos los habitantes del país se comporten arbitrariamente dentro de la sociedad con los abusos, caprichos, excesos o ilegalidades que deseen practicar, sin contemplar límite alguno y sin experimentar ninguna consecuencia legal.

En la esfera de la justicia:

10. La autorregulación espontánea de los actores en el ciberespacio es un recurso “noble” que puede ser útil para limitar este dañino fenómeno de degradación de la comunicación contemporánea para conservar algunas de las raíces civilizatorias fundamentales de la república; pero son instrumentos totalmente insuficientes por sí mismos para evitar el desorden estructural que se ha generado en el espacio virtual, si no se acompañan por parte del Estado-nación con la aplicación de principios jurídicos estrictos y

penas rigurosas que garanticen la defensa de los derechos humanos ante el uso irresponsable, dañino o libertino de la red.

11. El aparato de justicia nacional debe establecer penas estrictas para quienes mientan, agredan o cultiven las *fake news* en el terreno de las redes sociales, provocando graves repercusiones que afecten el equilibrio comunitario y deterioren las garantías humanas reconocidas por el orden normativo. En consecuencia, quien engañe, acose, manipule, difame, agreda, calumnie, fomente el odio, mienta, etcétera, en el ciberespacio debe sufrir las rigurosas consecuencias jurídicas que le corresponden por perjudicar la integridad de los otros; pues lo que se cometen son delitos de naturaleza virtual contra la comunidad; esto es, al fin y al cabo, se realizan transgresiones. De lo contrario, las bases mínimas civilizatorias edificadas a lo largo de muchas décadas por otras instituciones medulares de la nación serán debilitadas o hasta destruidas.

A nivel educativo:

12. El sistema educativo a nivel nacional debe introducir elementos pedagógicos en todos los niveles instructivos que permitan formar responsablemente a las nuevas generaciones sobre el uso de la información en las redes sociales, evitar que el estímulo adrenalínico de la inmediatez gane como respuesta cultural para difundir impulsiva e irresponsablemente datos, concepciones e imágenes, sin prever sus repercusiones y aprender a distinguir los hechos falsos de la información verídica en el ciberespacio.
13. Es necesario elaborar políticas preventivas de carácter pedagógico e iniciativas de alfabetización mediática en todos los niveles y esferas sociales para combatir estereotipos y convencionalismos destructivos e incorporar valores democráticos como la tolerancia, el respeto a la diversidad, la inclusión de la pluralidad y la protección de derechos

humanos que contribuyan a la creación de una convivencia colectiva armónica.

14. Es central sustituir el discurso del odio, la intolerancia, el pánico moral y las “estrategias de guerra” que proliferan en diversas coyunturas de actuación de los sujetos en las redes virtuales, que pueden conducirnos a extremos indeseables como son los comportamientos agresivos, amenazantes, discriminatorios o fascistas parciales, por la formación de una cultura basada en la construcción de mejores contenidos que conlleven la promoción del diálogo tolerante, la deliberación racional y el fomento a la narrativa del respeto a la diferencia, la diversidad, la inclusión, la multiculturalidad, el derecho a disentir y la creación de consensos.

En el ámbito cultural y comunicativo:

15. Es primordial que se cree en el terreno comunicativo un sistema institucional de comprobación informativa o de *fact checking* que permita distinguir las *fake news* y el clima de posverdad que se propaga recurrentemente en el mundo virtual, diferenciándolo de la realidad verídica en la vida del país.
16. Es imperioso exigir en el uso colectivo de Internet la creación de un “canon de la verdad” que evite que el proceso de democratización de las opiniones y juicios que proliferan en la red terminen convirtiéndose en una telaraña de deformaciones, alteraciones, manipulaciones de la realidad, que dañen la formación sana del juicio de los auditorios.
17. Se requiere supervisar regularmente el equilibrio de las instituciones verificadoras destinadas a certificar la credibilidad de la información en las redes para asegurar con mayor garantía que lo que se transmita corresponde a la “auténtica verdad” y no a la mentira.

Es medular considerar que la regulación de la actividad humana en los diversos niveles del ciberespacio por los órganos de gobierno

siempre debe partir de la motivación prioritaria de proteger los derechos universales y constitucionales básicos de los individuos; y nunca de intenciones o proyectos autoritarios, controladores, manipuladores, censuradores o esclavizantes de las estructuras de poder para someter a los ciudadanos. Normar esta área de la conducta social en la esfera pública tendrá que responder al único objetivo de fortalecer la democracia, la civilidad y la dignidad humana; y no a los intereses mezquinos o perversos individuales para erosionarlas, minarlas o anularlas.

De lo contrario, la utilización indiscriminada del ciberespacio, sin normas equilibradas rebasará los mínimos de los cimientos civilizatorios construidos con mucho esfuerzo durante varias décadas por otras instituciones de la República, como han sido el aparato de justicia, el sistema educativo, el orden electoral, la estructura de partidos políticos, el marco de derechos humanos, la riqueza cultural, la estabilidad comunitaria, el sano tejido comunitario, la transparencia, la retícula familiar, etcétera, introduciendo nuevas atmósferas anárquicas que atentarán contra la estabilidad de la nación.

Hoy es momento de colocar los principios cardinales de la Constitución Política Mexicana y de otras normatividades rectoras por encima de todos los fenómenos desconcertantes o extravagantes que provoca el empleo irracional de la acelerada revolución avanzada de las nuevas infraestructuras de información. Urge detener el avance del fantasma de la modernización de la mentira y fortalecer la reconstrucción de las auténticas verdades cotidianas para construir una opinión pública saneada que permita establecer bases de convivencia civilizada.

De no actuar en esta dirección el Estado y la sociedad mexicana sobre el ámbito de alteración del conocimiento de la realidad que se ha abandonado durante muchos años, el proyecto educativo, cultural, ideológico, de gobernabilidad y de paz social de la nación, será devorado cada vez más rápido por la acelerada dinámica de la posverdad desbocada que se auto impulsa con el vertiginoso acceso masivo de la población a las nuevas tecnologías de información. La continuidad de esta inacción gubernamental evitará la edificación de una sociedad más civilizada en la República,

alimentando la presencia de una cultura del abuso, la falsedad, la humillación, el desprestigio, la manipulación y el *bullying* institucionalizado que contribuirá a crear comunidades más anárquicas y salvajes en México durante el siglo XXI.

Referencias bibliográficas

Arista, L.

2018 “Con poca interacción, amlo lidera en redes sociales”, *El Economista*, Sección *Elecciones 2018*, 23 de marzo, <<https://www.eleconomista.com.mx/politica/Con-poca-interaccion-AMLO-lidera-en-redes-sociales-20180323-0070.html>>, consultado el 28 de julio de 2018.

Asociación Mexicana de Internet Mx

2019 “Estudio sobre los hábitos de los usuarios de Internet en México 2018”, *Estudio* no. 15, Ciudad de México, 31 de julio de 2019, <file:///C:/Users/Javier/Downloads/15+Estudio+sobre+los+Ha_bitos+de+los+Usuarios+de+Internet+en+Me_xico+2019+ver_sio_n+pu_blica.pdf>, consultado el 28 de septiembre de 2019.

Castells, M.

2000 “La sociedad red”, en *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura*, vol. I. México: Fondo de Cultura Económica.

Coronel G., M.

2019 “La posverdad reemplaza a la certidumbre”, *Zócalo: Comunicación, Ideología y Sociedad*, no. 227 (enero).

Espinosa, J. P.

2018 “La gestión de amlo debe incluir una nueva forma de comunicar: asesor”, *Forbes*, México, 6 de agosto, <<https://www.forbes.com.mx/estos-son-los-25-programas-prioritarios-para-el-gobierno-de-amlo/>>, consultado el 10 de octubre de 2018.

Excélsior

2018 “Las *fake news* que provocaron los linchamientos en México”, *Excélsior*, Sección *Estados*, 31 de agosto, <<https://www.excelsior.com.mx/nacional/las-fake-news-que-provocaron-los-linchamientos-en-mexico/1262100>>, consultado el 10 de septiembre de 2018.

Garfias Frías, J. Á. y E. Galicia Martínez

2018 “Los memes en la campaña presidencial de 2018”, en Leonardo Figueiras Tapia y Carola García Calderón (coords.), *Elección 2018: insurrección, comunicación y comportamiento político electoral*. México: UNAM / Luna Media Comunicación.

González, A.

2018 “*Fake news* preocupa a 80% en México”, *El Financiero*, Sección *Economía*, México, 2 de marzo, <<https://www.elfinanciero.com.mx/economia/fake-news-preocupa-a-80-en-mexico>>, consultado el 8 de septiembre de 2019.

Homs, R.

2019 “Reputación, redes sociales y derechos humanos”, *El Universal*, Sección *Opinión*, 21 de septiembre, <<https://www.eluniversal.com.mx/opinion/ricardo-homs/reputacion-redes-sociales-y-derechos-humanos>>, consultado el 23 de septiembre de 2019.

Infobae

2018 “México ocupa el segundo lugar en exposición a *fake news* a nivel mundial”, Infobae, Sección *México*. México, 19 de diciembre, <<https://www.infobae.com/america/mexico/2018/12/19/mexico-ocupa-el-segundo-lugar-en-exposicion-a-fake-news-a-nivel-mundial/>>, consultado el 9 de septiembre de 2019.

Instituto Federal de Telecomunicaciones

2018 “Anuario Estadístico 2018”, <<https://bit.ift.org.mx>>, Ciudad de México, octubre, consultado el 20 de diciembre de 2018.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT) e Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT)

2019 “En México hay 74.3 millones de usuarios de Internet y 18.3 millones de hogares con conexión a este servicio: endutih 2018”, Comunicado de Prensa, No. 179/19, *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares* (ENDUTIH) 2018, Ciudad de México, 2 abril, <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/OtrTemEcon/ENDUTIH_2018.pdf>, consultado el 10 de abril de 2019.

Orozco, F.

2018 “Cómo influyeron las redes sociales en las elecciones presidenciales”, *Alto Nivel*, Sección *Opinión*, México, 3 de julio, <<https://www.altonivel.com.mx/elecciones-2018/opinion-elecciones-2018/redes-sociales-influencia-elecciones/>>, consultado el 6 de agosto de 2018.

Perera Ramos, R., G. Dorantes y Aguilar y C. Sánchez y Sánchez.

2018 “Las campañas digitales durante la elección presidencial en México, en 2018”, en Leonardo Figueiras Tapia y Carola García Calderón (coords.), *Elección 2018: insurrección, comunicación y comportamiento político electoral*. México: UNAM / Luna Media Comunicación.

Torres, A.

2019 “Posverdad (mentira emotiva): definición y ejemplos”, en *Psicología* y *Mente*, <<https://psicologiaymente.com/social/posverdad>>, consultado el 14 de noviembre de 2019.

Notas al pie

- [1](#) Dirige el proyecto académico “Medios de comunicación colectivos y transición político-cultural en el siglo XX y XXI en México”. Área de investigación: Comunicación y Estructuras de Poder.
- [2](#) El término “malditas redes sociales” es una nueva conceptualización propia elaborada para describir el uso negativo o incluso perverso que algunos actores sociales realizan de los recursos cibernéticos amplios, especialmente de las redes digitales, con el fin de alterar o deformar virtualmente el conocimiento de distintos aspectos de la realidad, a través de manipulaciones, *fake news*, descalificaciones, posverdad, etcétera., con objeto de favorecer intereses particulares, en contra de objetivos, derechos o necesidades colectivas de la sociedad.

VISUALIZACIÓN Y SIGNIFICACIÓN

Algunos aportes de la semiótica visual a los procesos del diseño fotográfico

Noé Santos Jiménez¹

Resumen

Desde el nacimiento de la semiótica contemporánea, hace más de cuarenta años, Roland Barthes y Umberto Eco se interesaron en establecer una semiótica visual de la que se desprendieron posteriormente, una semiótica planaria, una semiótica plástica, una semiótica fotográfica y una semiótica del diseño. Desde la noción de signo, diversos autores, pasaron de la investigación de la particularidad de los textos visuales y más recientemente a la cooperación interpretativa por parte del espectador. El objetivo de esta investigación, será reflexionar acerca de las relaciones entre las categorías semióticas y sus posibles aplicaciones al diseño fotográfico. En especial a las fotografías de Aristeo Jiménez, de su libro *Ojos que da pánico mirar* (2009), dado que lo que interesaría es identificar la representación del travesti en su fotografía, utilizando para ello las categorías de Joan Costa (1977), Javier Marzal Felici (2009) y Umberto Eco (1981). Se analizará a partir una de sus imágenes más representativas, considerando varios elementos semióticos como serían la puesta en escena, el espacio, los elementos morfológicos y los elementos intertextuales, con el propósito de explicar, cómo la fotografía se relaciona con los estudios de género.

Palabras clave: Análisis fotográfico, estudios de género, semiótica visual, diseño.

Abstract

Since the birth of contemporary semiotics, forty-one years ago, Roland Barthes and Umberto Eco were interested in establishing a visual semiotics from which a planarian semiotics, a plastic semiotics, a photographic semiotics and a design semiotics broke off. From the notion of sign, various authors, went on to investigate the particularity of visual texts and more recently to interpretive cooperation by viewers. The objective of this paper is to reflect on the relationships between semiotic categories and their application to photographic design. Especially applied to the photography of Aristeo Jiménez, from his book *Ojos que*

dan pánico mirar (2009), since what interests is to identify the representation of the travestite in his photography using the categories of Joan Costa (1977), José Marzal Felici (2009), Umberto Eco (1968), since what we are interested in identifying is the transvestite representation in photography. A representative image of Aristeo Jiménez is analyzed based on the semiotics of photography, in several semiotic elements: staging, space, morphological and intertextual elements, four purpose of explaining, how photography relates to gender studies.

Keywords: Photographic analysis, gender studies, visual semiotics, designing.

Los estudios acerca de la fotografía

La fotografía siempre fue un medio relegado a un segundo plano en el campo de los estudios sociales, pero no fue hasta la década de los sesenta que autores como Roland Barthes, en su célebre artículo de 1960, el “Mensaje fotográfico” (2000), y Susang Sontag, en su libro *Sobre la fotografía* (2014), que se empezaría a generar interés por el estudio del medio fotográfico. Barthes partiendo, principalmente, de una semiótica de tipo estructural, planteó cuáles son los instrumentos significantes y connotadores del medio. También, desde el punto de vista de la semiótica italiana, Umberto Eco (1968) se interesaría en el estudio de la imagen y de sus principales códigos de significación.

Posteriormente, en la década de los ochenta, con la tradición española de *semiótica de la imagen*, con autores como Lorenzo Vilches (2002), Joan Costa (1977; 1991) y Marzal Felici (2009), se introdujeron nuevas técnicas de análisis que estudian las relaciones entre la fotografía con algunos de los procedimientos, empleados por las artes plásticas. Además, estos autores incorporarían nuevos conceptos, provenientes de la teoría de la de recepción, mediante los cuales otorgarían una mayor relevancia a la lectura y al lector para la creación definitiva de la obra fotográfica.

Otro autor destacado en el estudio de la fotografía durante la década de los noventa es el español Marzal Felici (2009) que, a partir de varios congresos de fotografía celebrados en Valencia, implementaría una metodología formalista, la cual incluye una serie

de categorías para la realización de un análisis más sistemático de las fotografías de tipo artístico.

Estos momentos los podríamos sintetizar en tres etapas: en el primero se da una aproximación a la semiótica estructural; en el segundo, se incorporan los métodos de la pragmática y el concepto del lector como los elementos fundamentales; y, en el tercero, se delimita una metodología aplicable al estudio del análisis fotográfico.

En este muy breve muy recorrido de los estudios acerca de la fotografía considero que se han dejado de lado dos aspectos muy importantes:

1. El primero tiene que ver con los denominados estudios de género, los cuales atañen primordialmente al reconocimiento de las identidades: en principio, la femenina y la masculina. Pero, también, las que se refieren a las identidades lgtbi, como serían las que corresponden a los gay, las lesbianas, los transexuales, los travestis y la intersexualidad (Butler, 2006). Incluso, se podría decir que, en la investigación acerca de la fotografía, han existido muy pocos trabajos serios que consideren las relaciones del género con la fotografía, cuando menos en lengua castellana, ya que en inglés, el interés por las relaciones entre estas dos categorías es un campo mucho más desarrollado. Por si fuera poco, el análisis acerca de la relación entre la fotografía y las identidades de la comunidad travesti en México resulta casi inexistente. Por eso, el estudio de la fotografía de Aristeo Jiménez (2009) pretende serlo de cómo se relaciona la fotografía con los estudios de género. Destacando, principalmente, cómo la identidad travesti puede otorgar un significado relevante para la lectura de la fotografía.
2. La importancia que le dan los fotógrafos del siglo xx, de los años de veinte y los treinta, a las vanguardias artísticas, al tomar prestados procedimientos de movimientos como el futurismo, dadaísmo, surrealismo y expresionismo. Cabe destacar que también en Estados Unidos, durante este mismo periodo, varios autores llevaron a cabo sus propias investigaciones acerca de las relaciones entre las llamadas vanguardias artísticas y sus aplicaciones al campo de la

fotografía (Bañuelos, 2008). Las vanguardias artísticas incorporarán técnicas y se ocuparían de los llamados elementos plásticos, tales como la línea, el color, la forma, la textura. Mediante esas categorías se lleva a cabo un diseño en la fotografía, convirtiendo las obras en verdadero arte y relacionándolas estrechamente con los estilos de una época. Por esa razón, se desarrolla un canon de producción para los fotógrafos y de lectura para los estudios de la fotografía.

La investigación, por consiguiente, propone abarcar los estudios de género, como ya se mencionó y la relación de la producción fotográfica con las vanguardias artísticas, dejadas bastante de lado por los estudios semióticos y los análisis fotográfico de autores españoles como Lorenzo Vilches (2002) y Marcial Fellici (2009). Estos nuevos ámbitos constituirían un cuarto momento, de manera que se incluirían las relaciones con la cultura, las artes y los estudios de género. Comenzaremos, primeramente, con un recorrido teórico a través de los estudios del campo de la semiótica visual y de su relación con el análisis fotográfico.

Primer momento: aportes fundamentales de la semiótica visual

La semiótica, sin ser la única disciplina que se ha ocupado del objeto fotográfico, es una de las más destacadas para su estudio durante el siglo xx. Puede definirse, según Ferdinand de Saussure, como la ciencia de los signos.

Para Peirce, padre de la semiótica estadounidense, existirían tres tipos principales de signos en cuanto a una relación pragmática con el espectador que los observa:

Icono: el que está fundado en la similitud entre el representante y lo representado.

Índice: el que resulta de la contigüidad física entre el representante y lo representado, es decir, un índice, que remite a hechos o cosas reales, singulares, de los que depende su existencia.

Símbolo: aquel signo cuya existencia se basa en una convención social (citado en Umberto Eco, 1968).

En la década de los setenta, en el campo de la semiótica, se reconoció que los signos no actúan aisladamente, sino que funcionan dentro de varios sistemas que los rigen, razón por la cual adquieren valores específicos; de modo que se les denominaría códigos. El concepto de código es uno de los elementos más importantes para poder entender el funcionamiento semiótico y la organización de los mensajes visuales. Umberto Eco (1968) semiótico italiano, menciona las siguientes clases de códigos visuales:

- a. *Códigos perceptivos*: los estudia la psicología de la percepción y establecen las condiciones de una percepción suficiente. Se refieren, principalmente, a los atributos denotativos de las imágenes y a la capacidad del espectador para identificarlos.
- b. *Códigos de reconocimiento*: estructuran bloques de unidades de reconocimiento (por ejemplo, distinguir en una imagen el mar, la tierra, el cielo, etcétera); se pueden recordar a partir de indicios mínimos de unidades de un significado más amplio.
- c. *Códigos de transmisión*: estructuran las condiciones que transmiten la sensación útil con los fines de una transmisión; entre éstos se incluyen el tipo de lente utilizado, el ángulo, la iluminación, etcétera.
- d. *Códigos tonales*: connotan entonaciones particulares del signo, tales como “fuerza”, “tensión”; las líneas que provocan paz y tranquilidad, etcétera.
- e. *Códigos icónicos*: se articulan a partir de figuras, signos y enunciados (o semas). Se definen como un conjunto de reglas o convenciones que establecen la equivalencia entre un signo gráfico determinado y una unidad pertinente del código de reconocimiento. Éstos se dividen en
 - *Las figuras*: pueden ser también condiciones de percepción, o unidades mínimas tales como luz, forma, contorno, geometría.

- *Los signos*: denotan artificios gráficos, como unidades de reconocimiento, tales como “nariz”, “ojo”, “cielo” o “nube”; o bien en modelos abstractos como los símbolos y los diagramas conceptuales.
 - *Enunciados icónicos*: es lo que llamamos propiamente imagen (“hombre, casa”) y constituyen un “enunciado icónico complejo, “aquí se encuentra un hombre flaco”; “esto es una casa con un hombre de pie”.
- f. *Códigos iconográficos*: son iconos culturalizados, que forman semas más complejos; se reconocen porque se fundan en unidades de reconocimiento muy aparentes. Un código iconográfico, codifica algunas condiciones de reconocimiento y establece, por ejemplo, que una mujer semidesnuda al lado de un árbol y una manzana, representa a “Eva en el paraíso”.
- g. *Códigos del gusto y la sensibilidad*: establecen las connotaciones provocadas por los signos icónicos. Por ejemplo, las cosas que pueden ir connotando a lo largo de la historia. Un cuadro de *Las tres gracias* nos remite a valores tales como la belleza, perfección, la antigüedad, etcétera.
- h. *Códigos retóricos*: son las soluciones icónicas originales que se convierten en modelos o normas. Aquí lo “retórico” implica lo efectivo para transmitir un mensaje y producir un efecto dentro de un contexto de la emisión. Tales soluciones se utilizan en relación con las figuras literarias, pero en su equivalente visual. Por ejemplo, en el caso de la metáfora, se realiza una comparación entre dos elementos. En *El venado herido* (1946) o *Soy un pobre venadito* (1946), cuadros de la pintora Frida Kahlo, ella se representa con cuerpo de venado y con flechas clavadas; con lo cual la comparación “cierva-cuerpo de mujer” daría lugar a interpretaciones metafóricas.
- i. *Códigos estilísticos*: algunos de éstos (estructuran y regularizan sistemas de oposiciones diferenciados); en realidad son repertorios, es decir, listados de signos que se articulan siguiendo las leyes de un código subyacente. Se refieren a un “estilo” en pintura, expresionista muralista, impresionista. O al “estilo” de un pintor en particular (Monet, Picasso, Diego Rivera, etcétera). Estos rasgos, también, son bastante identificables en

la fotografía artística, ya sea de Europa o de Estados Unidos (Eco, 1968).

Con base en estos códigos, se podría dividir la semiótica de la imagen, siguiendo a Umberto Eco (1968), en una visual estática, aquella que tiene que ver con las imágenes icónicas, indiciales y simbólicas y una de la imagen en movimiento (cine, televisión, teatro, etcétera); otras semióticas de la imagen que se relacionan con el espacio (diseño, arquitectura, escultura) y las que se refieren a lo propiamente visual (urbanismo, arquitectura de paisaje, etcétera).

El primer teórico que invertiría un mayor esfuerzo en el estudio del medio de la fotografía fue Roland Barthes en su artículo de 1960 "El mensaje fotográfico", el cual se encuentra recopilado en su libro *Lo obvio y lo obtuso* (2000). Este autor prestaría gran importancia a dividir los mensajes en unidades mínimas, ya no en códigos. Estas unidades mínimas producirían connotaciones culturales por parte de los observadores, que influirían de manera determinante en el significado global de la fotografía. Barthes, menciona cinco elementos básicos para una *semiótica de la fotografía*, relacionadas, principalmente, con la capacidad tecnológica del medio:

1. *Truaje*. El interés metódico del truaje, menciona, consiste en que interviene sin dar aviso el mismo plano de denotación. Utiliza la credibilidad particular de la fotografía, que no es, como vimos, más que su excepcional poder de denotación, para hacer pasar por simplemente denotado un mensaje que es, en realidad, fuertemente connotado.
2. *La pose*. La fotografía no es por cierto significante más que porque existe una reserva de actitudes estereotipadas que constituyen elementos de significación ya preparados (mirada hacia lo alto, manos juntas, etcétera). Las connotaciones iconográficas, deberían pues buscar sus materiales en la pintura, el teatro, las asociaciones de ideas, las metáforas corrientes, etcétera, es decir, precisamente, en la pose y los significados culturales que les atribuimos.

3. *Objetos*. Tenemos que reconocer aquí una importancia particular a lo que podría llamarse la pose de los objetos, puesto que el sentido connotado surge de los objetos fotografiados, ya sea que el autor haya tenido la oportunidad de disponerlos artificialmente frente al objetivo, ya sea que entre varias fotografías el compaginador elija la de tal o cual objeto. Lo interesante es que esos objetos son inductores corrientes de asociaciones de ideas (biblioteca = intelectual). Este elemento es de gran relevancia en el campo del diseño fotográfico.
4. *Fotogenia*. Bastará definir la fotografía en términos de estructura informativa: en la fotogenia, el mensaje connotado está en la imagen misma (es decir, en general sublimada) por técnicas de iluminación, de impresión y de revelado. Sería necesario hacer un recuento de estas técnicas sólo en la medida en que a cada una de ellas corresponde un significado de connotación. El diseño fotográfico, también, requiere del conocimiento de estas técnicas específicas.
5. *Esteticismo*. Aparentemente, sólo puede hablarse de esteticismo en fotografía de manera ambigua cuando la fotografía se hace pintura, es decir composición o sustancia visual, deliberadamente tratada, ya sea para significarse a sí misma, como (es el caso del de comienzos de siglo); ya sea para imponer un significado por lo general más sutil, más complejo de lo que lo permiten otros procedimientos de connotación. Así, por ejemplo, Cartier-Bresson representó el recibimiento que los fieles de Lisieux tributaron al Cardenal Pacelli, como un cuadro antiguo, pero esta fotografía no es en absoluto un cuadro. El esteticismo se produce también por la combinación de elementos que hace el fotógrafo, quien crea todo un diseño mediante la relación entre la técnica y la combinación de los personajes, los objetos y otros elementos plásticos.
6. *Sintaxis*. En una lectura discursiva de objetos-signos dentro una misma fotografía: es natural que varias fotografías puedan transformarse en secuencia (es el caso corriente de las revistas ilustradas). No hay que olvidar, la intrínseca relación entre fotografía y diseño gráfico que se produce en los periódicos y

las revistas a partir de la segunda guerra mundial (Barthes, 2000).

La semiótica sería, entonces, la disciplina que se encarga de estudiar la producción de los procesos de significación y del sentido. Además de cómo se organizan los elementos en diferentes estructuras y niveles: los signos (Peirce), los códigos (Eco), las unidades mínimas (Barthes) o los textos visuales (Vilches). Igualmente, en su parte pragmática, la semiótica se ocupa de cómo los productos son elaborados y recibidos por parte de los lectores de los mensajes visuales.

Uno de los campos de estudio más destacados en este sentido es la semiótica de la imagen que aborda las imágenes fijas, como la fotografía, el cómic o el cartel. Éste debería entenderse dentro de un proceso más amplio de lo visual, la semiótica de lo visual; es decir, en su relación con los medios de comunicación, como la televisión, el cine, la Internet y la fotografía (Vilches, 2002). Pero, también con el cartel, la publicidad y el diseño.

La fotografía, asimismo, guardaría estrechas relaciones con los procesos sociales dentro de los que se inscriben las imágenes; y de cómo los signos, adquirirían su sentido, en los diferentes contextos sociales y culturales de los cuales participan (Marcial, 2009). Lo visual está en el espacio que nos rodea: al salir a la calle, en los medios de comunicación, en el cielo, la tierra, las montañas, las carreteras y el urbanismo, y las otras personas que nos circundan cuando caminamos junto a ellas.

Recapitulando un poco, en las teorías semióticas de Roland Barthes, planteadas en *El mensaje fotográfico* (2000) y las de Umberto Eco, en *La estructura ausente* (1968), encontramos dos clases de semióticas. La semiótica de la imagen, que comprendería todo lo que tiene que ver con los signos icónicos (y su relación de semejanza y referencialidad); pero también, y no menos importante, con los signos plásticos (color, línea, forma, textura, etcétera).

Y otra, la semiótica visual, que se relacionaría, además, con los procesos de *representación* visual y la creación de los imaginarios sociales; a través de la moda, la publicidad, el diseño y los medios de comunicación, entre otras muchas formas, de creación artístico-

industrial. Lo visual se encontraría en todo lo que nos rodea, desde el mundo natural, los árboles o la naturaleza hasta el construido como las ciudades, y las carreteras, entre otros muchos aspectos.

El conocimiento de esas dos semióticas, la visual y la de la imagen, se podrían trasladar directamente al estudio del campo fotográfico, debido a que ambas participan casi de idénticas reglas. Como es el caso de los códigos visuales, expuestos por Umberto Eco (1968), y de los elementos plásticos, propuestos Marzal Felici (2009), que podrían incluirse, perfectamente, en la elaboración de una metodología aplicable a la fotografía.

Segundo momento: el cambio de paradigma el texto y su lector

Durante la década de los ochenta, otros estudios, conectados con la semiótica de la imagen sustituyeron el concepto de código por otros campos más relacionados con una metodología más pragmática que estudia, por ejemplo, cómo se produce la recepción, por parte de los espectadores de los textos visuales. De hecho, algunos autores mencionan, el paso del código al receptor como el problema fundamental para el campo semiótico, que es el denominado como “el giro pragmático” (Eco, 1992).

Para el giro pragmático, el principal actor en la creación del significado de las obras sería el espectador/lector y no la obra en sí misma. La pragmática propondría que ya no se estudien las obras mediante una clave relacionada con su intención autoral, sino que se considere, como lo más importante, la propia lectura que cada espectador/lector realiza de acuerdo con sus propios conocimientos. Así como los contextos particulares de su propia cultura. Y, de los elementos espacio-temporales, en los cuales participa al momento de realizar la lectura.

Uno de los teóricos más importantes de este cambio fue Roland Barthes por su concepto del texto (como una red de relaciones al interior y al exterior de la obra) y la importancia que le otorgaría a la categoría del lector en sus libros: *S/z*(1990), *El placer del texto* (2004) y *La cámara lúcida* (1989), y también Umberto Eco, en su

libro *Lector in fábula* (1981), en el cual analizó la *cooperación interpretativa* del lector.

La idea de la lectura del texto representaría una estrategia sintáctica, semántica y pragmática que el lector tendría que seguir para poder reconocer el significado global de la obra. En tanto, los códigos pierden relevancia para regir las diferentes estructuras de las obras y se consideran más importantes el lector y el texto. Gracias a las estrategias de lectura se puede analizar no sólo parte de una obra o una obra completa, sino también varias obras relacionadas entre sí.

Barthes considera el texto una herramienta metodológica que involucra una postura político ideológica con respecto al objeto del análisis y a la forma como se ocupa de la obra. Para Barthes, el investigador se encargaría de delimitar el objeto de estudio y el “punto de vista”, mediante el cual se abordan los textos y/o los mensajes visuales. Esta postura, personal frente al “objeto” es fundamental para lo que se denominaría una lectura textual, en la cual el analista influye determinantemente frente al “objeto” analizado por su selección y la metodología que utiliza (Barthes, 2004).

La fotografía es un tipo de texto, el cual muestra claras intenciones comunicativas cuyos emisor y receptor se encuentran ubicados en contextos determinados. En la obra misma, se contempla una estrategia comunicativa acerca de cómo debe ser leída. Al respecto, Umberto Eco (1981) lo denomina el espectador implícito. Dentro del texto, existirían estrategias para adelantar, detener o, incluso, retrasar el relato que se cuenta. También, se encuentran determinados los posibles “efectos” que se quieren producir desde un efecto de verosimilitud, de extrañamiento o de algún tipo de ficción o documental.

Para Eco, en *Lector in fábula* (1981), el texto representaría la unidad básica de la semiótica y no las palabras, los signos aislados o los códigos. El texto, constituiría el lugar de producción e interpretación comunicativa. Sería, por tanto, una máquina semántico pragmática, que pide ser actualizada durante el proceso interpretativo (lectura). Cuyas reglas de generación coincidirían con las propias reglas de interpretación debido a sus propias estrategias

de comunicación; es decir, determinados textos, pedirían determinados tipos de lectores y serían, más propicias, a determinados tipos de lecturas. Se trataría de reconocer en el texto visual, sus propiedades como enunciado y enunciación, como el aparato discursivo, mediante el cual se pueden reconocer niveles sintáctico, semánticos y pragmáticos dentro de la organización visual. Es decir, en toda fotografía se incluiría un posible espectador; y, las posibles directrices de significado para su interpretación.

Entre las directrices más importantes encontraríamos el género o tipo de texto, el *topic* o tema y las relaciones intertextuales que guardarían con otras fotografías o con otros productos audiovisuales (Vilches, 2002). Estas diferentes variables estarían determinadas por el tipo de lectura e interpretación que se hace de los textos visuales, de acuerdo con las diferentes intenciones que buscarían los diferentes lectores.

Para el profesor español Lorenzo Vilches, en su libro *La Lectura de la imagen* (2002), el cual incorpora las aportaciones de Umberto Eco (1981), además de otros elementos pragmáticos provenientes de la teoría de la enunciación, es mediante los contextos de enunciación visual que el lector participa activamente de la lectura del texto. Por consiguiente, se vuelven más evidentes las posibles relaciones entre el texto y el lector, así como las estrategias de comunicación que existirían dentro de la fotografía.

Por tanto, el lector tiene que reconocer “previamente” algunos elementos enunciativos, relacionados, principalmente con las personas, el espacio, el tiempo y el modo, para poder llegar a su posible interpretación. De acuerdo con Vilches (2002), las principales, estrategias de comunicación del texto, en las cuales participa activamente, el espectador/lector son las siguientes.

Niveles productivos del texto visual

1. *Nivel de producción material de la imagen*: corresponde a la expresión visual. La producción de la imagen se limita a manipular materiales visuales como colores, tonos, líneas y formas todavía no significantes. Es la manifestación material de

- un texto visual, antes de que se produzca una forma concreta de *lectura* (en otra terminología son los elementos plásticos).
2. *Elementos diferenciales de la expresión*: en este nivel pueden estudiarse los trazos diseñados, los códigos de reconocimiento de las marcas sintácticas y gráficas tales como el punto, la línea, el círculo, el triángulo.
 3. *Niveles sintagmáticos*: el lector se encuentra aquí con operaciones complejas pero separables. Se dan las diversas figuras iconográficas dentro del cuadro de una fotografía o pintura. Como por ejemplo un cuerpo, una cabeza, la luna, la nieve, etcétera.
 4. *Niveles intertextuales*: Todas las transcripciones en discursos narrativos pueden ser estudiadas como operaciones textuales que actúan como instrumentos multifuncionales. En el nivel de la intertextualidad se relaciona una obra con otras obras similares, influencias o citas de otras disciplinas u obras. Como cuando Pablo Picasso, hace su propia representación del cuadro de *Las Meninas* (1957) de Velázquez o cuando se reproduce una portada de los Beatles en forma de un comercial de televisión.
 5. *El mecanismo del tópico*: aquí se mencionan los mecanismos de coherencia, tanto productivos como interpretativos. Es el trabajo de hipótesis y abducción de un lector (Umberto Eco) o destinatario. En otro contexto de la semiótica narrativa se habla del tema o de la isotopía (Greimas) que se repite y refuerza la historia.
 6. *El género como mecanismo macro-textual*: es la actualización, precisa y determinada, de una gran superficie de textos visuales caracterizados por un género determinado. En fotografía de los más importantes serían la naturaleza muerta, el paisaje, el bodegón, el desnudo, etcétera.
 7. *Tipologías de géneros*: son verdaderos mecanismos de funcionamiento social de la comunicación de masas. En este nivel deberían estudiarse los diversos aspectos de la estrategia comunicativa de los géneros con estructuras más amplias que éstos, tales como: el fotorreportaje, el fotomontaje, la fotografía artística, etcétera (Vilches, 2002).

Desde, el giro pragmático, anteriormente mencionado, se produciría un cambio en el estudio de los códigos (Eco, 1983) al de la participación del texto y el lector, como estrategias de comunicación, lo cual implicaría un conocimiento más profundo, por parte del lector, quien tendría que relacionar el texto fotográfico con su marco cultural correspondiente dentro del cual se producen las fotografías. En el marco cultural, se comenzarían ubicando el producto fotográfico dentro de contextos determinados de comunicación, así como de sus posibles lecturas intertextuales. El lector, por tanto, es la clave para la lectura y es quien realiza recorrido teórico que se llevará a cabo para conseguir la construcción del significado fotográfico. En nuestro caso, consideramos a la fotografía, como un texto bastante complejo, el cual requiere de toda una estrategia teórico metodológica para su análisis, que comenzaría, primeramente, con la delimitación de las posibles categorías para su estudio e interpretación.

Podemos, recapitular en cuanto a la semiótica de la fotografía que ella estaría directamente relacionada con procedimientos estructurales complejos que incluirían factores de diferente índole, tales como los de orden cognitivos, culturales y referenciales, como los mencionados por Eco (1981) y Vilches (2002). Por ello, es que el análisis de la fotografía, requería de diversas metodologías que deberían utilizar métodos interdisciplinarios, en los cuales participe la historia del arte, la semiótica, la teoría del diseño y la comunicación (Marzal Felici, 2009). Así como se mencionaba al inicio de la investigación, la semiótica de la imagen (y la de la fotografía, en particular) deberían relacionarse con la semiótica de lo visual y la semiótica de cultura. Pero no bastarían sólo con las diferentes semióticas, sino que, además, deberíamos incluir otras nuevas metodologías asociadas con el arte, la cultura e, incluso, los estudios de género, debido a la gran complejidad que representan los textos fotográficos dentro de la cultura actual.

Tercer momento: un apunte metodológico

Nuestro análisis quedaría bastante incompleto si las categorías y el análisis propuesto no se aplicaran a un objeto en particular, por eso, se seleccionó al fotógrafo mexicano Aristeo Jiménez y una de las fotografías de su libro *Ojos que da pánico soñar*. Jiménez realiza verdaderos ensayos fotográficos, en los que se dedica a fotografiar a personajes travestis de la zona norte de nuestro país, los cuales, mediante sus poses, maquillajes vestuarios y actitudes, rechazan por completo las reglas de una *heteronormatividad* impuesta tradicionalmente en un país regido por “valores” masculinos, tradicionales y patriarcales. Además, existen muy pocos fotógrafos mexicanos que hayan tratado al mundo travesti con tanto respeto. Un antecedente bastante destacado se encuentra en las fotografías la célebre fotógrafa mexicana Graciela Iturbide en el Istmo de Tehuantepec que realizó durante el año de 1979 por invitación del pintor Francisco Toledo, en las cuales aparecen varios personajes travestis relacionados con la cultura muxe de Oaxaca.

Considero que profesar identidades de género diferentes es un verdadero reto para las identidades tradicionales, principalmente, las masculinas que en muchas ocasiones se encuentran cargadas de un alto grado, de machismo, homofobia o transfobia. Al presentar, Aristeo Jiménez, en sus fotografías, a personajes, travestis, que recorren las calles y los barrios populares del norte del país, desde un punto de vista artístico, estaría ayudando, en cierta manera, a aceptar y valorar esas identidades, de una manera diferente; por lo menos, adquieren una nueva visibilidad, que en otros momentos históricos no tenían en el campo del arte.

Para la investigación de su fotografía, se plantea una metodología bastante incluyente, la cual pretende utilizar categorías provenientes de la semiótica, las artes plásticas, el diseño y los estudios de género; por consiguiente, se hace, de una manera más global, una lectura de la fotografía que considera tanto el análisis de los elementos formales y los artísticos como de los culturales. Otorgándole un énfasis especial a las relaciones de género, esta categoría contribuye notablemente a la construcción del significado del objeto fotográfico.

Por último, se intenta volver más complejo el análisis de la fotografía haciendo que para su estudio intervengan múltiples

disciplinas. Así, es de vital importancia la relación de la fotografía con lo que está ocurriendo en el campo de la cultura, los medios de comunicación, las otras artes y del diseño.

El estudio propuesto se dividirá en cinco aspectos principales:

- Puesta en escena.
- Elementos morfológicos.
- Elementos espaciales.
- Relaciones intertextuales.
- Interpretación a partir de los estudios género.

Cabe aclarar que ninguno de estos cinco aspectos se explora de manera exhaustiva, sino que se seleccionan partes de cada uno de estos aspectos para poder comprender el sentido más integral de las fotografías. Estos niveles tienen igual importancia, con lo que resulta un “modelo teórico” de interpretación que integra diferentes metodologías y diversos autores. En cuanto a nuestro tratamiento metodológico, se divide en dos partes: la primera es un recorrido histórico y teórico que ha seguido el análisis fotográfico, y una segunda, relacionada con el análisis práctico, aplicado a nuestro objeto de estudio. El siguiente apartado trata las posibles relaciones de la fotografía y el campo de la cultura.

Los estudios culturales y su relación con la fotografía

Una de las consecuencias más destacadas de la cultura audiovisual ha sido que las nuevas tecnologías de la información están modificando radicalmente la vida social. El uso de las imágenes, en particular de la fotografía, produjeron nuevas formas de sociabilidad que antes no existían (Pérez, 2004). La fotografía ha sido denominada por algunos autores, como un medio intermedio, ya que, por un lado, se encuentra estrechamente ligada con el mercado cultural y, por otro, con la denominada comunicación de masas.

El estudio de la fotografía se ha visto enriquecido, durante los últimos cincuenta años, con las aportaciones provenientes de la

historia del arte, la estética, la semiótica de la imagen, el diseño y las teorías del discurso; los estudios culturales, la teoría fílmica; y también con las teorías del género y los llamados “estudios queer” (Penchy, 2008).

Aquel “mensaje fotográfico” de 1960 propuesto por Barthes (2000) actualmente debe ser entendido considerando no sólo por lo que comunica, sino respecto a una circulación más amplia, dentro de un contexto sociocultural que abarcaría los procesos de producción, lectura, apropiación e identificación; configuración de deseos, elaboración de códigos culturales (Barthes, 1987) y estilos de vida como registros más amplios que nos ayudarían a comprender los medios audiovisuales como mediadores de las expresiones culturales. Esto es, los medios de comunicación se inscriben dentro de procesos culturales determinados y los mensajes no existirían aislados de sus procesos de producción, circulación y consumo.

Pero si bien dentro de los estudios culturales destaca poder establecer en la obra la relación con el contexto cultural en la cual fue producida, también se debería de incluir la variable de género como parte primordial de la lectura de los textos visuales. Ya nadie dudaría que no es lo mismo que produzca una película una mujer o un hombre, pues su interpretación “de la realidad” a veces cambia radicalmente la manera de ver, “sentir” e interpretar lo que la rodea. Lo mismo puede decirse cuando el creador resulta ser una lesbiana, un gay o un travesti, ya que su visión del mundo y su tratamiento políticoestético resultarían ser completamente diferente de los creadores heterosexuales. En el texto, entonces, su creador y su receptor incluirían siempre una determinada “mirada de género” (Butler, 2006), la cual influiría en las posibles interpretaciones de las obras fotográficas y, en especial, de la que nos ocupa: las fotografías de temática travesti de Aristeo Jiménez.

Cuarto momento: descripción de la fotografía y su relación con el género

Aristeo Jiménez nace en 1960 San Luis Potosí, realiza estudios en Artes visuales en la uanl, se dedica a ser fotorreportero en los diarios del *Porvenir* y *el Norte de Monterrey*. Expone sus fotografías en México, Estados Unidos, Madrid, París o Roma. Por su calidad fotográfica fue becario del Fonca entre los años de 1991-1992. Publica en revistas especializadas como *Cuarto Oscuro* y *Luna Córnea*. Casi toda su carrera la ha desarrollado en la ciudad de Monterrey, interesándose principalmente por fotografiar personajes pobres y marginados; en éstas, es evidente su interés primordial por las texturas plásticas y la creación de atmósferas inquietantes. Sus máximas influencias son los fotógrafos Héctor García o Bernard Plossu.

En su fotografía, Jiménez realiza una mezcla de documental y fotografía artística, cuenta las historias de sus personajes y el medio en el cual se desenvuelven. Con un toque de intimidad muy profundo que nos hace reconocer el carácter psicológico de los personajes retratados que permanecerían como la memoria cultural de lugares y tiempos de diversas zonas marginadas del norte de nuestro país.

Para el caso de las identidades travestis, se consideran aquí algunos aspectos que la investigadora argentina Leticia Sabsay (2009) expresa. Ella piensa los medios audiovisuales dentro del paradigma de la performatividad para entender los procesos de significación desde una cara más profunda de la significación social, en la cual vislumbra el anclaje de las identidades sociales que son capaces de producir subjetividades tan fuertes que configuran las formas de interpretar y construir la identidad femenina, masculina y travesti. Es decir, la fotografía participaría como un dispositivo de subjetivación de los cuerpos y de las identidades de género. Incluso, en el caso del estudio de nuestra fotografía, la cual representa la imagen de un travesti que observa directamente al espectador y que pondría en franco cuestionamiento a las identidades heteronormativas que están mucho más acostumbradas a explotar las figuras de las mujeres y de los hombres.

Esta última reflexión es muy importante para nuestro tema de estudio, que es la aparición en el año de 2009 del libro titulado *Ojos que da pánico mirar*, de Jiménez, que tiene además textos de

Ricardo Elizondo y fue publicado por el Fondo Editorial de Nuevo León. Éste en su mayor parte recopila fotografías de travestis del norte del país. La cantidad de personajes retratados es muy amplia (cerca de ochenta), ya que si bien la fecha de publicación es bastante reciente, en realidad es un trabajo que abarcaría los últimos treinta años de la vida del fotógrafo Aristeo Jiménez.

Algunas de estas fotografías ya habían aparecido en otros medios, como en la revista *Luna Córnea*, no. 12. El fotógrafo no da título a sus fotografías ni tampoco les asigna una fecha determinada ni precisa el lugar en dónde fueron tomadas, con lo cual las fotografías adquieren misteriosamente cierto aire de impermanencia, ya que éstas pueden ser leídas como que ocurren en cualquier tiempo y lugar.

Entender la representación del travesti implicaría incluir nuevas categorías relacionadas con los estudios de género (Butler, 2006), debido a que forman parte de su posible lectura e interpretación que las convertirían en algo sustancialmente diferente de tópicos, géneros e intertextualidades tradicionales y que apuntarían en otra dirección significativa, es decir, el travesti en sí mismo implicaría todo un cuestionamiento de las identidades binarias (del hombre y la mujer) porque participaría de características físicas de vestuario y de pose de los dos géneros tradicionales.

Desde la descripción multimodal (Ratie, 2008), es decir, la relación entre texto escrito y la imagen se comenzará describiendo el texto que acompaña a la fotografía que se analiza y que se refiere, asimismo, a un grupo de nueve fotografías. Dicho texto fue escrito por Ricardo Elizondo (2009), quien es un narrador y ensayista de Nuevo León con el título *Pasarelas y pavoneo*. En el segundo párrafo del artículo se menciona

Con el maquillaje, las medias y los aretes, presentarse vestida es un teatro, con la mayoría y seducción de lo que siendo uno se convierte en otro. Sobre la pasarela en altos tacones y con las melenas airosas —que son lo mismo—, el cuerpo adquiere magnificencia, los gestos: (encanto, las miradas: coquetería, las poses: gracia (Jiménez, 2009; véase [Figura 1](#)).

El texto de Ricardo Elizondo remarca los elementos del vestuario del travesti, así como su pose y su mirada; la configuración de su cuerpo resultaría subversiva, debido a que estos implementos que pertenecen al género femenino son utilizados por una persona del género masculino.

Los seres sociales nos presentamos en la vida social con indumentarias, es decir, somos cuerpos vestidos. Así, la relación entre el cuerpo y la vestimenta es social y está sustentada en cuestiones morales e históricas. Un ejemplo sintomático de la transgresión en la vestimenta es el travestismo, en el cual los sujetos se exhiben con la ropa del sexo contrario.

Para Laura Zambrini (2009), el travestismo pone en cuestionamiento la simbología cultural binaria, creando nuevas formas de representación y de sentido. Por consiguiente, se desestabilizan las categorías binarias de lo masculino y lo femenino. En el caso de la fotografía que nos ocupa el hecho se vuelve más evidente porque atrás del travesti aparece un hombre que se ajustaría perfectamente a la vestimenta de su género.

Pasaremos, en nuestra investigación, a relacionar la fotografía con los elementos propios del análisis fotográfico y de la semiótica, lo cual nos permitiría, comprender más su enlace con el significado social y cultural. También de cómo se relaciona la construcción de las identidades de género con la fotografía analizada.

Elementos de la semiótica de la imagen para el análisis de una fotografía

En este rubro, se utilizarán diferentes metodologías en el análisis de la fotografía, provenientes de Eco (1968), Barthes (2000), Vilches (2002), Costa (1991), Marzal Felici (2009) y las clasificaremos, en los siguientes apartados: elementos de la puesta en escena, elementos morfológicos, elementos espaciales, relaciones intertextuales y relación con los estudios de género.

La semiótica visual resulta ser muy compleja, ya que cuenta mediante el contenido su historia, pero los elementos técnicos se convierten en parte integrante de su narración, en la cual historia y

técnica se encuentran estrechamente relacionadas. Y en ciertas ocasiones es casi imposible su separación. Por lo tanto, debemos proponer una metodología y un modelo que se ajuste a cada objeto fotográfico en particular. En esta investigación, se proponen como los elementos textuales y semióticos más relevantes para el análisis de una fotografía las siguientes categorías que constituirían un modelo propio, resultado del estudio de los autores anteriormente mencionados.

Figura 1

Fotografía de travesti y hombre comiendo en lugar desconocido.



Fuente: Aristeo Jiménez del Libro Ojos que da Pánico soñar 2009.

Modelo de análisis fotográfico

Aplicación a un caso práctico ([Figura 1](#))

1. ELEMENTOS DE LA PUESTA EN ESCENA (los cuales caracterizan a los personajes dentro de la fotografía):

- *Pose*: el personaje travesti tiene una mano colocada en su barbilla de manera femenina, su cabeza esta inclinada a la izquierda, su otra mano se cubre por parte de su cabellera y está en forma circular.
- *Gesto*: tiene una sonrisa en la boca como si estuviera contenta, sus ojos están bastante abiertos y todo su rostro presenta un gesto de seducción.
- *Mirada*: es bastante inquietante pues mira en dirección a la cámara, pero no en el eje exacto a ésta. No es agresiva, es más bien suave, pero si muestra cierto reto con el espectador.
- *Movimiento*: el travesti permanece estático y contempla hacia afuera del campo.
- *Vestuario*: viste de color oscuro, no se puede saber exactamente cuál es pues la fotografía es en blanco y negro y porta unos aretes largos y de piedras brillantes. Su vestido se complementa con bisutería circular que brilla.
- *Maquillaje*: es muy marcado en ojos, cejas, pestañas, rostro y boca, sin llegar a ser exagerado. Sirve para resaltar una aparente feminidad. Sus uñas están pintadas de color claro.
- *Peinado*: Utiliza el pelo largo que le cubre principalmente la parte derecha, es un peinado hecho con pistola y spray, además lleva un pequeño chongo y crepé sobre la frente.

2. ELEMENTOS MORFOLÓGICOS (que tienen que ver con las características técnicas de la fotografía):

- *Plano*: los dos personajes que aparecen se encuentran en un plano medio cerrado. El travesti se halla en primer plano y, al fondo, se muestra a un personaje masculino cercano a los treinta años que tiene las manos sostenidas sobre una barra de comida,
- *Ángulo*: éste es ligeramente contrapicado, lo que permite apreciar algunos de los elementos espaciales, como son el techo de un pequeño puesto callejero.

- *Perspectiva*: presenta una perspectiva inclinada hacia la izquierda, con lo cual se remarca la barra de comida y varios instrumentos de comida como son un plato de barro, unas latas de cerveza, unas servilletas, etcétera.
 - *Foco*: el travesti se encuentra en foco, mientras que el personaje masculino se encuentra en un foco suave.
 - *Composición*: existe una composición central del lado izquierdo el travesti y del derecho el sujeto masculino. El primero presenta una mayor iluminación en contraste con el segundo.
3. ESPACIALES (tanto espacio físico como el espacio simbólico):
- *Lugar*: cualquier sitio de la república mexicana, aunque lo más probable es que sean personas que habitan en la zona norte del país.
 - *Objetos*: una lata de aceite, servilletas de tela, botellas e instrumentos de cocina.
 - *Espacio simbólico*: la contraposición entre el cuerpo elaborado del travesti con vestuario, maquillaje y peinado en oposición con la aparente naturalidad del sujeto masculino.
4. RELACIONES INTERTEXTUALES (de tipo social y entre géneros sexuales):
- *Relación con otra fotografía*: en México existe cierta tradición de retratar la prostitución principalmente en zonas urbanas.
 - *Relaciones sociales*: ambos personajes pertenecen a un ambiente de la clase baja, aunque el travesti muestra gran inversión económica y temporal en cuanto a su indumentaria y maquillaje.
 - *Relaciones genéricas*: el sujeto masculino en dirección a la cámara su mirada es agresiva, su indumentaria es de una sencilla playera. Mientras su pose, gesto corresponden con su identidad de género lo cual contrasta con el travesti en cuanto a lo sofisticado de su arreglo.
5. INTERPRETACIÓN DESDE LOS ESTUDIOS DE GÉNERO:
- *Travesti*: a diferencia de otras muchas fotografías que aparecen en el libro de Aristeo Jiménez, el travesti muestra

conformidad con su identidad de género y es mucho más joven que otros que aparecen el mismo libro. La elaboración de su rostro e indumentaria la asemejan casi por completo a los de una mujer sin que lleguen a resultar grotescos.

- *Cuerpo*: resalta los rasgos femeninos en su rostro, manos y cuello, así como su mirada, gesto y postura que también resultan bastante femeninos.
- *Conformación de la identidad*: el travesti que aparece en la fotografía se ve conforme con su apariencia física y psicológica, se ve que acepta su cuerpo y su deseo que se aproxima más con características del sexo femenino.

Siguiendo, el modelo propuesto, la fotografía analizada es una muestra muy elaborada de sus elementos de la puesta en escena: que presentarían serios contrastes entre dos tipos de identidades contrapuestas, la identidad masculina vs. la identidad travesti; que además se pueden relacionar con el mundo de la prostitución.

Los elementos espaciales aportarían una gran carga significativa, pues ocurren en tiempo y en un espacio determinado, lo que tiene que ver con un lugar pobre, y casi marginal, de la zona norte de México. La riqueza morfológica o plástica también es muy evidente, ya que hay un juego preciso, de tonos, texturas y luces que se manifestarían en un blanco y negro. Por su parte, las relaciones genéricas ayudarían a comprender el significado de la fotografía, ya que se representaría, la imagen de un travesti perfectamente de acuerdo con su subjetividad y su identidad de género, que desafía, con su mirada, vestuario, gesto y movimiento a los espectadores más conservadores. Y, por último, las relaciones intertextuales ayudarían a ubicar y contextualizar la fotografía en el marco, de sus relaciones sociales, culturales y genéricas.

Estos cinco grupos, de categorías, forman un corpus metodológico que deberían dar cuenta de cómo el análisis fotográfico se lleva a cabo, y de cómo cada fotografía, requiere de encontrar sus categorías pertinentes que clarifiquen sus particularidades fotográficas. También de cómo crear modelos

propios dependiendo de los temas, autores y estilos específicos de cada obra fotográfica.

A modo de conclusión

Toda conclusión siempre resulta provisional. Sólo cabe destacar, primeramente, la importancia en el estudio de la semiótica de autores como Roland Barthes (2000) y Umberto Eco (1968) por su aporte al campo de la semiótica de la imagen y, en particular, la construcción de una semiótica de la fotografía. En un segundo momento, el giro pragmático nos llevaría a nuevas maneras de pensar la relación entre el texto fotográfico y su lector (Vilches, 2002). Por lo tanto, se podría acceder a una visión más integral que podría contemplar la relación cultural con la fotografía y el surgimiento de nuevas problemáticas que presentan los estudios de género ante la aparición de nuevas identidades en el campo del arte y de la fotografía.

Una parte de esta conclusión tendría que considerar las posibles relaciones entre la foto y el diseño o el término foto-diseño, es decir, algunos elementos metodológicos, susceptibles de ser aplicables al análisis de la fotografía. Cabría decir que después de considerar los aportes de la semiótica de la imagen en relación con los del foto-diseño, se pueden considerar siete relaciones básicas entre fotografía y diseño, a partir del trayecto de los estudios de Barthes (1990), Eco (1968), Vilches (2002), Marzal Felici (2009). En varias de sus expresiones, principalmente las que tienen que ver con el diseño gráfico y que serían de una gran importancia para la construcción de un modelo de análisis fotográfico que integre a todos estos destacados autores:

1. Elementos plásticos: se debe de considerar para la elaboración de una fotografía las líneas, los puntos, los colores, las texturas, las formas, etcétera.
2. Manipulación de la expresión: aquello que tiene que ver con el revelado, la impresión y/o la manipulación mediante computadora.

3. Cuidado de los elementos retóricos (Barthes: 2000): pose, objetos, gesto, fotogenia, sintáctica de las imágenes, etcétera.
4. Cuidado de esteticismo ligado a las estructuras macro-textuales que tienen relación con la manipulación-creación de los géneros y las estructuras sociales, culturales y artísticas, que producen que el espectador pueda reconocer y cooperar en la interpretación fotográfica. Y que, además, producen un efecto esperado.
5. La relación de la fotografía con la cultura en la cual se deben considerar los contextos de producción, circulación y recepción de los mensajes, así como sus relaciones intertextuales con otros objetos culturales y disciplinas diversas.
6. La inclusión de los estudios de género en casos relevantes, en los cuales la identidad masculina o femenina, incluyan en el significado global de la fotografía, o como en nuestro caso la identidad travesti, gay o lesbiana, sean una clave para la lectura e interpretación de los objetos culturales.

Considero que si se realiza un examen más exhaustivo de la semiótica de la imagen y de la semiótica de la fotografía, se podrían encontrar múltiples relaciones entre ambas formas de expresión; ya que ambas estarían contenidas dentro de una semiótica de lo visual y dentro de una iconósfera visual, que presentarían muchos rasgos comunes. Por ende, no se deberían estudiar como disciplinas separadas, sino buscando su integración, a partir de una teoría más amplia, que comprendería, la *semiótica de lo visual*, la teoría de la imagen, el diseño, las ciencias cognitivas y la *pragmática*. Así como, los estudios culturales, para podernos acercar más estrechamente a las infinitas relaciones de *la fotografía con el género y el diseño*. Y que, por otro lado, los artistas de vanguardia desde principios del siglo xx (Bañuelos, 2008) ya las han podido experimentar en el campo de la creación. Baste mencionar a Man Ray, Lázló-Moholy-Nagi, Edward Weston y muchos etcéteras más, los cuales, en sus trabajos, relacionarían las técnicas de la fotografía y del diseño de manera excepcional, sin dejar de integrarlas con variables, más recientes, como serían las de raza, etnia, clase social y el género, las cuales influirían poderosamente en la construcción de nuestras

subjetividades sociales y personales, y que, serían indispensables, para la comprensión de las relaciones, entre la cultura y la fotografía, en un siglo cargado de nuevas narrativas mediáticas.

Referencias bibliográficas

Bañuelos, J.

2008 *Fotomontaje*. Madrid: Cátedra.

Barthes, R.

2004 *El placer del texto*. México: Siglo XXI.

2000 “El mensaje fotográfico”, en *Lo obvio y lo obtuso*. Barcelona: Paidós.

1990 *S/Z*. México: Siglo XXI.

1989 *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós.

1987 *Mitologías*. México: Siglo XXI.

Butler, J.

2006 *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.

Costa, J.

1991 *La fotografía. Entre sumisión y subversión*. México: Trillas.

1977 *El lenguaje fotográfico*. Madrid: Ibérico Europea de Ediciones.

Eco, U.

1992 *Los límites de la sobreinterpretación*. Barcelona: Lumen.

1983 *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen.

1981 *Lector in fabula*. Barcelona: Lumen.

1968 *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Barcelona: Lumen.

Jiménez, A.

2006 *Ops que da pánico soñar*. Nuevo León: Fondo Editorial Nuevo León.

Marzal Felici, J.

2009 *Cómo se lee una fotografía. Interpretaciones de la mirada*. Madrid: Cátedra.

Penchy, M.

2008 *Todo sexo es político*. Buenos Aires: Ediciones del Zorzal.

Pérez, D.

2004 *La certeza vulnerable, Cuerpo y fotografía en el siglo xx.*
Madrid: Gustavo Gili.

Raiter, A.

2008 “Analizar el uso lingüístico es analizar ideología”, en *La caja de Pandora. La representación del mundo en los medios.*
Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

Sabsay, L.

2009 *Las normas del deseo. Imaginario sexual y comunicación.*
Madrid: Cátedra.

Sontag, S.

2014 *Sobre la fotografía.* Barcelona: Manantial.

Vilches, L.

2002 *La lectura de la imagen: prensa, cine y televisión.* Barcelona:
Paidós.

Zambrini, L.

2008 *Cuerpos, indumentarias y expresiones de género: el caso de los travestis de la ciudad de Buenos Aires,* Buenos Aires:
Libros del Zorzal.

Notas al pie

- [1](#) Colaborador en el proyecto académico “Los medios audiovisuales en México. El cine como espacio de producción e investigación”.

Hospitales, el andar de cuerpos entre cuerpos en resistencia

Alberto Carvajal Gutiérrez¹

Resumen

El texto traza el mapa realizado por una narración plástica, producida por las retinas de cinco fotógrafos residentes del Hospital Psiquiátrico “Dr. Samuel Ramírez Moreno”. Ésta se convertirá a la postre en un recorrido por cuatro siglos de internación de la locura en México. Espacio temporal al que Foucault le dedica el segundo capítulo “El gran encierro” de su *Historia de la locura en la época clásica*. Si el texto foucaultiano nos revela la instalación en dicha época de una sensibilidad social corporal hacia el internamiento, las imágenes a las que se refiere el presente texto (se anexa al final un enlace que permite encontrar a la edición digital de las mismas) logran extraer desde las paredes, puertas, veredas, pisos, de los antiguos hospitales de la Nueva España: San Hipólito (1567-1910), el Divino Salvador (1687-1910) y del espacio que albergó al Manicomio General La Castañeda (1910-1968), ya en el México independiente, vestigios de una sensibilidad menor vivida por los que habitaron el gran encierro.

Palabras clave: gran encierro, locura, imágenes hospitalares.

Abstract

The text traces the map made by a plastic narrative produced by the retinas of five resident photographers of the Dr. Samuel Ramírez Moreno Psychiatric Hospital. Narration that will ultimately become a tour through four centuries of internment of madness in Mexico. Temporary space to which Foucault dedicates the second chapter ‘The Great Lockdown’ of his History of Madness in the classical era. If the Foucaultian text reveals the installation at that time of a bodily social sensibility towards internment, the images to which this text refers (a link for the digital edition of them is appended at the end) manage to extract from the walls, doors, sidewalks, floors, the old hospitals of New Spain: San Hipólito (1567-1910), the Divine Savior (1687-1910) and the space that housed the General Asylum La

Castañeda (1910-1968), already in independent Mexico, vestiges of a minor sensibility lived by those who inhabited the Great Lockdown.

Keywords: Big lockdown, madness, hospital images.

Exordio

Miguel, el fotógrafo del Hospital Psiquiátrico “Dr. Samuel Ramírez Moreno” (hpsrm o simplemente el *Samuel*), después de un ejercicio fotográfico inspirado por Anabel Gómez, historiadora y fotógrafa egresada de la UAM-I,² se acerca y quedito pregunta cuánto cuesta una cámara. Asombrado de tal inquietud y lo genuino del cuestionamiento sólo atino a responder con un “no sé..., lo averiguo y te digo”. Lo acepta. Durante esos mismos días, una estudiante de maestría en Antropología, Paulina González Wood, me pregunta si podría tomar algunas imágenes del *Samuel* para su tesis, la cual versaba sobre la vida cotidiana y los modos de hacer un lazo comunitario entre los cuerpos que habitan el lugar. Le propongo hacer un experimento.³ Ella desea hacer un registro plástico de aquella vida que se mueve en el espacio del HPSRM, y Miguel necesita una cámara.

Las fotografías que tomó al tener una cámara en sus manos el fotógrafo del *Samuel* relatan la vida cotidiana desde una mirada atenta, perspicua (Wittgenstein *dixit*) de las noches y el movimiento invisible de sus compas en las penumbras del pabellón; del momento —y en varios planos— de la espera en la toma de los signos vitales, por parte de enfermería; de la luz de mediodía, el gesto de creación/repetición y los objetos pintados hasta la mesa, en el taller de trabajos manuales; de los rostros estallados en todo el plano, rostros a medias, a fragmentos, de frente y perfil, de sus compañeros.⁴ Pronto, Miguel contagió a otros con su inquietud por la fotografía. Varios de sus compañeros le piden la cámara que tenía en préstamo.⁵ Así, se organiza un taller de fotografía al que invitamos a los contagiados.

—¿A quiénes invitamos al taller de fotografía, Miguel?

—A Domingo (quien se quedó, durante unos días, a hurtadillas con la cámara prestada hecho que, en vez de descartarlo de los

candidatos al taller, lo aventajó, desde la fina y desprejuiciada mirada de Miguel), a Alejandro, Roberto, Felipe... (quienes en diferentes momentos también le pidieron prestada la cámara para tomar una foto).

De esta manera y con la participación de estudiantes de Comunicación Social y de Psicología de la UAM-X y de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, se organizó el Taller de foto/video (2017) que les permitió registrar varios relatos plásticos y con ellos construir una muestra colectiva de los lugares, sus habitantes — personal que trabaja en el *Samuel*, en especial de aquellos cuerpos más cercanos a su experiencia cotidiana: enfermeros, enfermeras —, de los pasillos (los más recorridos, los menos, los invisibles...), un registro de varias voces de un relato de cómo es visto, transitado, ocupado, sudado, platicado, silenciado... movido, sobre todo movido por los cuerpos⁶ que no dejan de moverse y los que sin hacerlo no dejan de registrar el torbellino de los tiempos. Nada del paisaje que recorren hasta el frenesí fue excluido y, con ello, confirman, a la vez, su no-exclusión, pequeño detalle cuyo devenir se puede localizar más adelante, en lo que justamente propició la construcción de los lugares de encierro en el mundo occidental, México, en tanto Nueva España, incluido. ¿De qué movimiento hablamos? Se observó que no sólo se trataba de aquel que atribuimos a ese movimiento visible del caminar, del bailar, del sonreír, o bien, del movimiento del viento en las hojas, en las flores, en lo que vemos moverse, no, de lo que se trataba, trata, es de un movimiento que ya no se advierte.

Domingo (cámara en mano y ojo en la lente), decía emocionado a todo el que pasaba por aquella ventana que apenas hacía diferencia con el resto, o bien, que recortaba un marco a su visión que así no dejaba de expandirse: “¡Te estoy viendo!”.

Poco le interesaba “disparar”, simplemente nos advertía que podía ver con/por la cámara, es decir, no estaba su mirada conectada al aparato, no se preparaba para ver/tomar una foto, no enfocaba, veía; la cámara dejaba de ser un instrumento de óptica, se había convertido en el ojo que veía, Domingo en cada grito, daba cuenta de una forma de ver que, poco a poco se iba a convertir en un método colectivo de registro.⁷ Lo que se ha intentado desde entonces es documentar cual simple cartógrafo, los trazos, los

senderos que van de una imagen a otra, sus conexiones inefables, las entradas y salidas, sus detenciones, los planos estallados, los lugares que no hay, avistar los tesoros perdidos... perderse y avanzar, orientados por los fotógrafos, e ir un paso hacia otro lado en la propuesta de Barthes de que la fotografía no es sólo un fragmento de lo real, sino que es la posibilidad de creación de otra realidad “¿Desearé, en verdad, la vida que tenía antes?” (Rivera Garza, 2016).

Al principio de la curaduría colectiva del material de fotos y videos (por los fotógrafos y estudiantes de Comunicación, Psicología y Filosofía) se desecharon las imágenes “movidas”, según las concebía la mirada técnica y académica, sin embargo, como los fotógrafos no descartaron de inicio este material, se replanteó este criterio y, entonces, apareció una revelación: al cambiar nuestro punto de referencia y no privilegiar “una” manera de asir la cámara ni calificar de movidas las imágenes, se ubicó que el registro (de las cosas, la gente, el edificio...) era en movimiento.⁸

Pepe, el compañero de Miguel, cada mañana, muy temprano se pone de pie en su cama y se asoma por la ventana, convertida en escotilla, presto a dar el grito de tierra avistada. El propio Miguel con el vaivén al caminar hace evidente el movimiento en altamar.⁹ Es Felipe, quien cámara —en modo video inadvertido— en mano, nos descubre una lateral del edificio del HPSRM en pleno movimiento, acompasado por las crestas de las olas que lo llevan o traen por el mar: *das Narrenschiff*. Otro de los compas del *Samuel*, Roberto, confiesa haber soñado que volaba en una nave sin rumbo, quién sabe por qué, quién sabe a dónde. Todos los indicios de este ejercicio plástico, permitieron que se percibiera que se trataba de fragmentos de una bitácora de viaje.

Foucault nos advierte en su *Stultifera Navis*, que... “De todos los navíos novelescos o satíricos, el *Narrenschiff* es el único que ha tenido existencia real, ya que sí existieron estos barcos, que transportaban de una ciudad a otra sus cargamentos insensatos. Los locos de entonces vivían ordinariamente una existencia errante” (1982: 53).

Errancia cuyos linderos en nuestra época se encuentran en varias regiones: las visibles y notables (las ciudades, los espacios

hospitalarios) y también en las insondables (los expedientes clínicos, los diagnósticos, los tratamientos), más los otros que reciben nuestro descrédito cuasi inmediato, corporalmente ubicuo (el lenguaje, el pensamiento, la percepción...). De este nomadismo dialoga el grupo de fotógrafos con el filósofo que asevera que la locura es la no-obra,¹⁰ para responder de una manera diáfana, entusiasta y sencillamente contundente que la experiencia de la locura “que surcaba la libre esclavitud de su nave. Ahora ha atracado entre las cosas y la gente. Retenida y mantenida, ya no es barca, sino hospital” (Foucault 1982: 72).

Y como pincelada de tal bitácora, la respuesta del fotógrafo del *Samuel*, al final de la faena plástica, de este viaje molecular por los lugares más silentes del HPSRM, *La nave va*,¹¹ es simplemente, potente...

—Miguel, ¿qué pasó con la última cámara?

—*Se cayó al agua.*

El siguiente experimento fotográfico estuvo orientado por la propuesta, una vez más, de Miguel: “vamos a sacar fotos a la calle”, dijo. Se organizaron diez locaciones por la Ciudad de México. Cada una a iniciativa del colectivo. Los disparos de las cámaras, que rolaban de mano en mano, llegaron a un segundo millar. Las imágenes dan cuenta de fragmentos de una ciudad en la que nuestra mirada poco atenta, orientada por la prisa —ya no caminamos por las calles, ya no nos detenemos— pasa de memoria de un paisaje en el que habitamos y, sin embargo, desconocemos. Al visitar Bellas Artes y los murales que sostienen sus paredes, nuestra mirada da cuenta del desarrollo “civilizatorio” (Braidotti, 2013) y aprehende el conjunto de cada obra, los detalles los subsumimos al “todo”, nos tranquiliza la composición; también nuestra percepción está guiada por la adormecedora razón.

Asimismo, podríamos recordar el valioso momento que ocurrió en la locación de los canales de Xochimilco, donde el lancharo fue captado justo en el momento de impulsar la embarcación hincando el remo hasta hacer junto con el brazo una sola pieza, es la conexión maquina del instrumento y el cuerpo al surcar el canal adentro. El fragmento captado en un disparo inaudito es justo ese acoplamiento instrumento/cuerpo/impulso. Las fotos que

construyeron la *Cronik VU* (Crónica visual urbana) son una oda al detalle, al fragmento, al tallo (Deleuze & Guattari, 2004). Esta obra colectiva se adscribe al aforismo einsteniano: “y pensar que las cosas que vemos; están hechas de cosas que no vemos”.¹²

Informe de lo inesperado

El entusiasmo por el registro plástico no decae un palmo. Miguel presto, como cada año, pregunta. Ahora él toma la iniciativa:

—¿Ahora adónde vamos a tomar fotos?

—¿Pues adónde vamos?

—Vamos a los hospitales, al Sáyago, al Nieto, al Ocaranza, al de La Salud...

—De acuerdo (la propuesta destaca la posibilidad de construir desde, o mejor aún, con la retina fina y adiestrada por esas ganas de ver allí donde el detalle pasa inadvertido, los diversos espacios dedicados a albergar cuerpos en resistencia, en movimiento...) y ¿cómo se llamará el proyecto?

—Hospitales.

A cuatro años de relacionarse con la herramienta: cámara fotográfica, los cuerpos del hospital psiquiátrico (fotógrafos y, a su vez, participantes de los escenarios registrados) nos han permitido ubicar otra manera de ver, tal como se propusiera Van Gogh con la pintura. Otra manera de ver sus cuerpos, sus movimientos y convertir con su nomadismo un espacio de encierro¹³ —banda de Moebius mediante— en uno en continuidad con el exterior. Transformar al hospital en una *Nave de los locos* que surca por el mar de concreto de la gran urbe. Mutar a la Ciudad de México y mostrar sus espacios nimios, los movimientos que nadie advierte, los lugares que nadie ve: caminar por el centro de la ciudad y mostrarnos a un perro convertido en danzante prehispánico.

La herramienta ha sido apropiada por el ojo, la mano, el cuerpo, sus movimientos, por los cuerpos que se mueven en manada, no

podríamos decir cuál fotografía pertenece a tal fotógrafo, las cámaras se pasan de mano en mano con una avidez lúdica y alegre. La producción es eminentemente colectiva. La herramienta, una cámara fotográfica, se ha convertido en el puente propicio y descolonizador de una narrativa que se construye en el instante de su visión. Mal diríamos al sostener que las fotografías producidas en estos cuatro años son una mirada al “mundo interno/enfermo” de los fotógrafos. Esta producción plástica no es sino el atisbo de otra manera de ver, otra manera de ubicar, de pensar nuestras herramientas clasificatorias, estandarizantes que estudiamos y discutimos en el 8º módulo de la Licenciatura en Psicología de la UAM-X, como también de ampliar el horizonte de la investigación psicológica y social en general. También ha resultado convertirse en otra manera de ver/desarmar la maquinaria institucional, no es la mirada “interesante”, “valiosa”, que más vale otorgarle un lugar, comprenderla, parece que de lo que se trata es del atisbo de otra ontología, quizá producida en la más diáfana piel de la subalternidad.

Los hospitales psiquiátricos mencionados por Miguel, el fotógrafo, son los que fueron construidos e inaugurados en la época de la clausura y demolición del Manicomio General, llamado popularmente La Castañeda.

La propuesta no es nada inocente. Se trata de hacerse cargo de construir un mapa gráfico del segundo medio siglo y lo que va de éste, de la experiencia de la locura y las formas de albergue que la sociedad y sus discursos autoritarios, colonizadores, han propuesto; construcción que realizarán quienes habitan esos campos institucionales, los viven, los sudan, los gritan, se mean y cagan en ellos. He aquí el viraje: una comunidad de locos le plantea a una universidad pública, la acompañe a construir los palmos resquebrajados de su propia micro-anti-historia.

Se realizan los trámites respectivos para la visita de los fotógrafos a los hospitales mencionados y [...] continuar con esta gran memoria gráfica producida por los ojos adiestrados del grupo de fotógrafos”. Luego de varias entrevistas, el personal del Instituto de Salud del Estado de México respondió “[...] que por razones de seguridad, vulnerabilidad y privacidad de los pacientes, así como del

personal que labora dentro de cada unidad, no es factible brindar [sic] apoyo. Por lo que apelamos a su comprensión en pro de los derechos¹⁴ de los pacientes y trabajadores de salud”.

Lo mismo ocurrió con el trámite en el estado de Hidalgo en cuya jurisdicción se encuentra el Hospital Villas Ocaranza.

El argumento potente de la propuesta fotográfica eran sus ejecutantes: los usuarios de un hospital psiquiátrico. Sin embargo, pareció que las condiciones para que dicho argumento fuera tomado en cuenta, aún no están dadas.

Apelar a la “seguridad, vulnerabilidad y privacidad de los pacientes” muestra que la propuesta fue registrada como un ardid para tomar simplemente fotos de la vida que bulle dentro de dichos nosocomios.

La propuesta de Miguel era tomar fotos de los hospitales psiquiátricos, pero ante la negativa de las autoridades, se introdujo un viraje.¹⁵ En la Ciudad de México se encuentran otros hospitales psiquiátricos que fueron el antecedente de los actuales. Se trata nada menos que del Hospital San Hipólito (1567-1910); del Divino Salvador (1687-1910) y del Manicomio General (1910-1968), más conocido como La Castañeda, cuya población inicial, una vez inaugurado, fue integrada por hombres y mujeres provenientes de los dos hospitales previos, construidos en la época colonial. Si bien, a diferencia de los primeros cuyas edificaciones, amén de sus respectivas remodelaciones, se encuentran en el primer cuadro de la ciudad, el último fue borrado del mapa de la gran urbe a cincuenta y ocho años de su inauguración (1910-1968).

De lo perdido lo que aparezca

El Hospital San Hipólito de haber sido por más de tres siglos una casa de encierro, un manicomio, una casa de la manía/alegría/risa, en nuestros días se ha convertido en el gran Salón de Banquetes Exconvento de San Hipólito, así se podría decir que dicho edificio no ha abandonado su vocación por albergar los oscuros entretelones de la alegría. Este edificio de piedra de cantería (Muriel, 1990: 113), madera y fierro, impresiona por cómo ha transitado a través de las

épocas. Al caminar por las piedras que tiene de escaleras, cruzar esos altos umbrales, no puede uno no hacer un viaje a una época pretérita. Por un momento pensé/aluciné, ¿qué fotos sacarán Miguel, Felipe, Roberto, Alejandro... Walter? Quizá logren registrar una esquina de la piedra donde quedó grabada una lágrima, quizá un grito, un susurro... una carcajada. Quizá el movimiento de los cuerpos que ya no están; el amarre de un cuerpo desorbitado cuya sombra quedó decantada en el óxido de la balaustrada de fierro. Tal vez el aroma oculto entre las junturas de la piedra y madera, de alguna bocanada de humo aliviador. La respuesta ante el breve trámite con la encargada del Salón de Banquetes de una visita de los fotógrafos fue... ¿cuándo vienen?

El edificio del Divino Salvador ya no existe (y el que está jamás albergó mujer loca alguna). Sin embargo, el espacio en el que el nuevo edificio se encuentra no deja de mostrar en las paredes que ya no están los cuerpos que deambularon, los llantos de mujeres, los gritos, los partos y gritos de niños recién nacidos, el abrir y cerrar de puertas de las jaulas de las locas que hicieron vida en el corazón de la furia. Al enterarse, la coordinadora del Archivo Histórico de la Secretaría de Salud, la Historiadora Irma Betanzos, sugirió que la visita fotográfica fuese en los espacios cerrados del archivo, donde entre otros valiosos documentos se encuentra el acervo de expedientes clínicos del Manicomio General.

El Manicomio General de La Castañeda ya no existe. Sepa usted, me decía de viva voz el doctor militar, secretario de Salubridad y Asistencia de Díaz Ordaz, Rafael Moreno Valle, que yo acabé con La Castañeda.¹⁶ En su lugar, en la actualidad, en cerca de 260 hectáreas, se localiza la zona de residencial Lomas de Plateros, Mixcoac. En el espacio donde se ubicaba el Pabellón Central de los Servicios Generales de La Castañeda se encuentra una escultura de Mathias Goeritz, es la zona conocida como las Torres de Mixcoac. En este espacio habitacional se puede caminar por las veredas que parecieran recordar la época del Establecimiento, del Palacio de la Locura, construido al tiempo de otros palacios, como el de Bellas Artes, el hospital para huérfanos y expósitos (localizado en la calzada de Tlalpan y también borrado del mapa urbano) a finales del siglo XIX y principios del siglo XX por

Porfirio Díaz. La solicitud de la visita de los fotógrafos, luego de algunos contratiempos, fue bien recibida a medio siglo del traslado de los pacientes (en silencio y de madrugada) en el marco de un operativo castrense llamado Operación Castañeda —la limpia de locos de la ciudad capital que se preparaba para la llegada de los deportistas de todo el planeta, así como de los turistas interesados en asistir a lo que fueran las Olimpiadas del México [2 de octubre, no se olvida] de 68—a varios hospitales en la periferia de la urbe, entre ellos el Hospital Psiquiátrico Campestre “Samuel Ramírez Moreno”...

—¿Mi médico? —preguntaba Jesús, expaciente del Manicomio General— fue Samuel Ramírez Moreno, y ahora estoy en el Hospital “Samuel Ramírez Moreno”.¹⁷

Los pacientes, ahora fotógrafos de dicho hospital, visitaban/retornaban a caminar por las veredas/calzadas de La Castañeda, que ya no está más.

Del gran encierro clásico a la retina posmoderna

Parece que la locura hubiese quedado expurgada —excluida— con el ejercicio del pensamiento: “la locura justamente es condición de imposibilidad del pensamiento” (Foucault, 1982: 76) efectuado por alguien que se orienta por las luces de la razón. Operación que plantea un viraje de la concepción medieval de las relaciones de la locura con el saber, la verdad y la subjetividad, ubicua en la obra de Montaigne. [...] la locura está fuera del dominio de pertenencia en que el sujeto conserva sus derechos a la verdad: ese dominio que, para el pensamiento clásico, es la razón misma. En adelante, la locura está exiliada” (Foucault, 1982: 78-79).

Propone la *Historia de la locura* que, a pesar de la instalación de una *ratio*, la Sinrazón, a pesar de su exclusión, continúa, enraizada... podríamos decir ahora, tras el descubrimiento del inconsciente, efectuado en la cresta de dos siglos XIX-XX, que el deseo puede advertirse cual enredadera que, al emerger, gusta de ocultarse, como la *physis* helénica que inspirara a un Heidegger

(2003) y cuya expansión es horizontal, molecular, caosmática, rizomática (Deleuze y Guattari, 2004).

En el siglo XVII no sólo en los espacios que antes eran leprosarios, sino también en otros, creados ex profeso, casas de internación con diferentes acepciones dependiendo del lugar del centroeuropeo, ora *Workhouses*, ora *Zuchthäusern*, ora hospitales generales¹⁸ ...los insensatos quedaron arrastrados a ese Gran Encierro que compartían con los pobres, con los desempleados, mozos de correccionales, enfermos, inválidos... sin que fuesen el objeto de tamaña instalación en el imaginario de los cuerpos monárquicos y de la naciente burguesía en la época clásica, hubieron de haber inaugurado y ser uno de los blancos de esa acción social restrictiva, la internación.

Pinel, Tuke y Wagnitz, encontrarán a siglo y medio de dicha acción, a los locos entre los demás internados con quienes¹⁹ “[...] nunca se precisó claramente cuál era su estatuto, ni qué sentido tenía esta vecindad, que parecía asignar una misma patria a los pobres, a los desocupados, a los mozos de correccional y a los insensatos” (Muriel, 1990: 79).

También en los dos hospitales que se crean en México en los siglos XVI y XVII, son internados no sólo locos/locas, aunque serían estos grupos, o esta población, la que va a ser identificada como la que habitó, a la postre, dichos lugares.

De San Hipólito. “Por licencia del 26 de enero de 1567 Bernardino Álvarez ayudado por D. Miguel Dueñas e Isabel Ojeda estableció junto a la actual iglesia de un hospital para enfermos pobres, viejos y locos” (Romero Mariscal, 2002).

“Del Divino Salvador, [...] donde estaban recogidas muchas mujeres locas que había en la ciudad y otras que acudían de todo el reino. Con esto se pretendía la autorización del monarca” (Muriel, 1990: 112).²⁰

Aquellas pobres miserables a quienes sus parientes dejan allí como sepultadas, olvidadas de su memoria, se llegan a poner desnudas como Eva en el Paraíso, las viste la Casa a expensas de la limosna de la Congregación²¹ haciéndoles naguas de bayeta azul, camisa y naguas blancas de lienzo de

algodón y un rebozo que es la mantilla que usan por estos países, que es de algodón y de colores (Muriel, 1990: 114).

Cabe notar esta pincelada en la vestimenta de aquellas pobres miserables, que no siendo mantilla (tanto por el material y sobre todo por los colores), sino rebozo, permitirá más adelante ubicar dos palmos que hacen del encierro en la Nueva España un acto racial radical, corporal y geopolíticamente discriminatorio.

Yo los he visto desnudos, cubiertos de harapos, no teniendo más que paja para librarse de la fría humedad del empedrado en que están tendidos. Los he visto mal alimentados, privados de aire que respirar, de agua para calmar su sed y de las cosas más necesarias de la vida. Los he visto entregados a auténticos carceleros, abandonados a su brutal vigilancia. Los he visto en recintos estrechos, sucios, infectos, sin aire, sin luz, encerrados en antros donde no se encerraría a los animales feroces que el lujo de los gobiernos mantiene con grandes gastos en las capitales (Foucault, 1982:80).

En los patios del Divino Salvador se encontraban las jaulas de las locas.²² Ello permitió una remodelación al inicio del siglo XVIII y la creación de cuartos para distinguidas; de ser un lugar para pobres se convirtió en un lugar para enfermas (Muriel, 1990: 119).

Se deja apreciar en las fuentes y documentos consultados la benevolencia y caridad medieval en la creación en la época colonial, de los dos hospitales mencionados. Cuestión que también se puede ubicar en el *Gran encierro* foucaultiano; veamos algunos matices finos que inserta. La caridad y misericordia convocadas por los miserables, los pobres, serán descolocadas por la nueva ética disciplinadora burguesa, el trabajo —castigo y redención—, remedio para el ocio mal de todos los males.²³ El trabajo que no garantiza fruto alguno, pues de éste se encarga la providencia divina. Aparejada vemos entonces surgir la conciencia ética del trabajo.²⁴ A esta ética no se suscribirán los insensatos, incapaces para el trabajo y los ritmos de una vida colectiva (Foucault, 1982: 116). Se decanta pues el rechazo monárquico y burgués a los locos que atentan contra las obligaciones morales, mutado en ley civil ética de las

ciudades modernas,²⁵ y —una vez más y de manera permanente— al orden divino.²⁶

Vemos entonces surgir no la exclusión de la Sinrazón, sino la inclusión del cuerpo de los locos,²⁷ la cual destila la sensibilidad del rechazo de la época clásica, o mejor aún, desde la época clásica hasta nuestra contemporaneidad.

Aquí cabe incluir lo que el breve trazo del color con el que se cubrían las mujeres dementes y fatuas.

A ese rechazo ético del cuerpo del loco conviene aderezarle la muesca colonial:

Los conquistadores organizaron la propiedad en la Nueva España partiendo de un concepto que debe tenerse en cuenta; el de la inferioridad del indígena, cuyas condiciones de civilización requerían la tutela europea. Se consideró el indígena como poco capaz de regirse por sí mismo, y en esa virtud se “encomendaron” a conquistadores diversos y múltiples grupos de indígenas. [...] Los encomenderos se concretaron a utilizar los servicios y a usufructuar las tierras que los mismos indígenas tuvieran (Berkstein, 1981: 33).

Inferioridad y usufructo de aquello que “tenían” los indígenas. La racialización, la invasión y el rechazo ético burgués, son la materia prima de la que están hechos los cuerpos internados en los hospitales de la Nueva España, en calidad de asilo.

Que Miguel pregunte de manera diáfana y potente sobre el costo de una cámara resulta a estas alturas del registro que realizamos desde casi tres lustros en su casa, como así le llama *al Samuel*, un acto político radical. De qué está hecha esa retina sino de la ubicuidad de una sensibilidad de la que el hombre/mujer de la época clásica hasta nuestros días, no se ha preguntado ni tomado en cuenta, cómo si estamos hechos, *Historia de la locura mediante*, ¿de una sensibilidad insensible?

Hospitales:²⁸ una sensibilidad menor

“Es preciso aceptar que debió formarse silenciosamente, en el transcurso de largos años, una sensibilidad social común a la cultura

européa, que se manifiesta bruscamente a mediados del siglo xvii: es ella la que ha aislado de golpe esta categoría de gente destinada a poblar los lugares de internación” (Foucault, 1982: 89). Esta sensibilidad social se produce desde una perspectiva externa, desde una mirada dirigida a esos cuerpos que junto con otros eran internados para la higiene de las ciudades occidentales y la construcción de una conciencia ética burguesa laboral.

Lunes 7 de septiembre de 2019.

Fuimos por los usuarios-fotógrafos a las 9 de la mañana en el transporte de la UAM-X y llegamos al exconvento aproximadamente a las 11 am. La encargada de la administración del lugar nos acompañó y guio la visita de manera amable. Cada uno de los fotógrafos fue registrando con el equipo proporcionado por la UAM-X, diversas tomas del inmueble. La sesión gráfica transcurrió sin ningún inconveniente. El entusiasmo no dejó de hacerse presente tanto en los fotógrafos como en el equipo de colaboradores, estudiantes todos de la UAM-X. Una vez concluido el recorrido por las dos plantas del inmueble nos despedimos de la encargada guía. Los fotógrafos se sirvieron un refrigerio antes de abordar el transporte y ser conducidos de regreso al Hospital (Primer informe del Proyecto Hospitales, dirigido al director del HPSRM).

Así, inició un recorrido por lo que fueron cuatro siglos de encierro/internación/secuestro.²⁹ Los cuerpos de los fotógrafos cuyas retinas una y otra vez recorren el “interior” de un lugar de internación, ahí viven, respiran, sudan, gritan... Sus cuerpos están sensibilizados no a la internación, como los cuerpos de la época clásica que nos tocan, nos increpan... Los sentimos en el esternón; es de esa sensibilidad insensible que estamos hechos. Los fotógrafos están sensibilizados de la internación, la habitan, caminan, han caminado el encierro durante años, durante una vida, sus vidas, ésas que junto con la miseria se pretendía/pretende eliminar, expurgar la enfermedad, limpiar de locura las ciudades, ese “irrisorio orgullo de la miseria” (Foucault, 1982: 114), cuerpos posthumanos (Braidotti, 2013), nómadas inadvertidos. En esa caminata se encontraron —cámara en mano— con los vestigios de su propio encierro y desde él, nos muestran, nos narran lo que ven. Los pasillos del exconvento de San Hipólito, las paredes, los arcos,

las escaleras... Ojos que miran los muros que resguardaron durante siglos a cuerpos internados, entre otros, los de los insensatos. Conviene advertir que las imágenes no son desde un exterior, sino desde una práctica moebiana corporal. Caminan dentro del *Samuel* hasta desaparecer, y regresar. No salen del encierro, cómo salir de la gran máquina, ¿cómo salir?, se pregunta Kafka en *El Proceso*; encuentran, construyen salidas no del encierro sino en el encierro. Así, las imágenes tomadas desde un exterior arrancan aquellos vestigios —lágrimas, gritos, silencios, sudores—, las imágenes nos ven desde el gramo más interior. El exterior se enlaza, hace torsión moebiana y es desde un adentro que nos mira, desde una piel que no reconocemos, desde una piel que al verla nos mira y nos toca, es la sensibilidad silenciada, es la piel que a través de los siglos nos fue arrebatada, desollados caminamos en una *ratio* que nos conmina a callarnos, y a pesar de ello, soñamos, reímos, cometemos *lapsus*... Así, tampoco estamos exentos del encierro, como tampoco de inventar salidas y entradas. Sin ninguna indicación, tan sólo los comentarios de una guía del exconvento de San Hipólito; de la orientación de Irma Betanzos, la historiadora que coordina el Archivo Histórico, ubicado en el edificio construido en lo que hasta 1910 fuera el Divino Salvador y, el grato encuentro con don Chuy, el cronista de Mixcoac, con quien Roberto logró entablar una conversación de viejos amigos: uno que de niño paseó por los jardines y calzadas del Manicomio General y el otro, Roberto, fotógrafo que habita en el *Samuel*

- ¿Tu estuviste aquí en La Castañeda?
- No, pero estoy en un psiquiátrico...
- ¿Qué tienes?
- Esquizofrenia.
- Te ves bien.
- Y tú tienes buena memoria.

Con el fondo sonoro de nuestros acompañantes y guías, tomaron fotos. Algunos disparos horadaron la piedra del San Hipólito y un grito silente logró mirarnos. Las jaulas de las locas del

Divino Salvador se convirtieron en cajas, que tapizan los muros, en archivos de susurros guardados, y las veredas de las Torres de Mixcoac volvieron a ser caminadas por aquellos cuerpos que hace medio siglo fueron trasladados y regresaron no después de cincuenta años sino con las retinas llenas de cuatro siglos de locura.

Las fotos muestran desde una perspectiva, desde una sensibilidad digamos... menor, jamás indagada ni registrada en historia alguna. Se puede decir que son las imágenes del gran encierro que nos miran encerrados en las reglas de una moral con sus noches monótonas.

Referencias bibliográficas

Berkstein K., C.

1981 *El Hospital del Divino Salvador*. México: UNAM.

Braidotti, R.

2013 *Lo posthumano*. Gedisa: España.

Buck-Morss, S.

2013 *Hegel, Haití y la historia universal*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Deleuze, G. y Félix G.

2004 *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.

Derrida, J.

1989 “Cogito e historia de la locura”, en *La escritura y la diferencia*. Barcelona: Anthropos.

Freud, S.

1989 “¿Por qué la guerra?”, en *Obras completas*, t. xxii. Buenos Aires: Amorrortu.

Foucault, M.

1982 *Historia de la locura en la Época Clásica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Heidegger, M.

2003 *El camino del campo*. España: Herder Editorial.

Hito, S.

2014 “En caída libre. Un experimento mental sobre la perspectiva vertical”, en *Los condenados de la pantalla*. Buenos Aires: Caja Negra.

Carvajal, A. (coord.)

2019 *Hospitales el andar de cuerpos entre cuerpos en resistencia* en <<https://issuu.com/carvajalberto/docs/hospitales>>.

Kafka, F.

1915 *El proceso en Librodot.*

Legrand du Saulle

1989 *Le délire des persécutions.* París: G.R.E.C.

Muriel, J.

1990 *Hospitales de la Nueva España*, tt. I y II. México: UNAM / Cruz Roja.

Ross, K. y Z. Briski

2004 *Nacidos en el burdel (Born Into Brothels: Calcutta's Red Light Kids).* Estados Unidos. Distribuida por Think Films. Coproducción Estados Unidos-India; Red LightFilms, HBO, thinkfilm.

Vandana, S.

1999 *Biopiratería: Il saccheggio della natura e dei saperi indígena.* Nápoles: CUEN.

Rivera Garza, C.

2016 "Activar las cosas, crear un objeto. Las fotografías del Hospital Psiquiátrico 'Samuel Ramírez Moreno'", en *Nómadas.* México: Universidad Autónoma Xochimilco.

Romero Mariscal, V.

2002 Archivo de la CNMH INAH, Subdirección de Investigación. México.

Romo Mellid, M.

2003 *David Nebreda. Los autoretratos más terribles*, en <http://www.solromo.com/fotografia/41-david-nebreda>, consultado en junio de 2020.

Wittgenstein, L.

1985 *Comentarios a la Rama Dorada.* México: UNAM.

Notas al pie

- [1](#) Dirige el proyecto académico “La esquizofrenia un campo paranoico de la psicosis”.
- [2](#) Ejercicio que culminó en la publicación del libro fotográfico *Nómadas* y la organización de tres foros de discusión a propósito de tal exposición, UAM-X, UAM-L y HPSRM, 2016.
- [3](#) La pretensión de Anabel Gómez y la posibilidad de que los habitantes del HPSRM puedan documentar el espacio/tiempo que transitan cotidianamente tuvo una línea de continuidad con el excelente trabajo que la periodista Zana Briski (*Nacidos en el burdel*, 2004) realiza al invitar a los niños —hijos de prostitutas de Calcuta—, a quienes les proporciona cámaras fotográficas para que narren con imágenes el transcurrir de la bulla de sus días.
- [4](#) Experimento cuyo desenlace fue, además de la tesis de la mencionada estudiante de posgrado del CIESAS, un calendario (de 2017) que recuperó una colección importante de ese material.
- [5](#) Al cabo de casi dos meses, la cámara desapareció sin que Miguel pudiera ubicar su paradero.
- [6](#) Cuerpos que si bien son desechables, efecto del biosaqueo (Vandana, 1999), también evidencian una no-eficiencia organizativa de *Cuerpos sin Órganos* (Deleuze y Guattari, 2004).
- [7](#) “¿Quién ve aquí lo que yo veo?”, se pregunta Cristina Rivera Garza (2016) “¿Qué puerta o qué muro he cruzado para ponerme ahora, en este momento, en el borde de los ojos de quien me mira verlo?”.
- [8](#) Hito Steyerl (2014) inicia un ensayo experimental, “Imagina que caes. Pero no hay tierra”. Y así, los referentes clásicos colapsan, y se lee ensayo adentro “Se altera todo sentido de equilibrio. Se distorsionan y multiplican las perspectivas. Surgen nuevos tipos de visualidad”.
- [9](#) El movimiento corporal de Miguel no sólo no impide la ubicuidad para disparar, sino que el movimiento queda incorporado en el disparo, en el movimiento quieto del vaivén, movimiento en clave artística como el que lleva a David Nebreda (Romo, 2003) al desciframiento de lo que no puede ver de su cuerpo.
- [10](#) Si la locura es la no-obra, ¿nos referimos acaso en su relación a Dios, sea en su intento vano de salvación/redención (Cfr. *infra*:12) o bien, en su obrar bueno preparatorio para la fe?
- [11](#) Video presentado en el XI Coloquio: La Locura del Elogio a sus Interrogantes, 1º de diciembre de 2017, UAM-X.

- 12 La *Cronik VU* se presentó en el XII Coloquio: La Locura, del Elogio a sus Interrogantes, 7 de diciembre de 2018, que ya desde hace casi tres lustros organizamos en la UAM-X, para presentar y discutir los diversos encuentros y el caminar de la experimentación en el campo de la locura.
- 13 Resaltamos ahora, esta frase por el desenlace de este argumento en lo que resultó el impresionante registro plástico Hospitales, un diálogo a-paralelo con el “Gran encierro” foucaultiano.
- 14 Cuántos atropellos y decisiones arbitrarias no han ocurrido en nombre de los tales *derechos...* (cfr. Freud, 1989).
- 15 Cabría preguntarse, como lo hiciera Derrida (1989), si a la devaluación/rechazo de la palabra del loco, precisada por Foucault en la *Historia de la locura*, o bien, una lectura de ésta, no sirvió sino para silenciarla aún más.
- 16 Testimonio del Dr. Rafael Moreno Valle, material del documental en proceso *¿Dónde quedó la locura?*
- 17 Testimonio que aparecerá en el documental en proceso.
- 18 Es más bien [el Hôpital Général] una estructura semijurídica, una especie de entidad administrativa, que al lado de los poderes de antemano constituidos y fuera de los tribunales, decide, juzga y ejecuta. [...] “es un extraño poder que el rey establece entre la policía y la justicia, en los límites de la ley: es el tercer orden de la represión. Los alienados que Pinel encontrará en Bicêtre y en la Salpêtrière, pertenecen a este mundo” (Foucault, 1982: 81-82).
- 19 Encontrados en estos lugares después de siglo y medio de la época clásica, y dejados allí hasta nuestros días con la parafernalia de un diagnóstico, de un tratamiento, cuidado y vigilancia asépticas e igualmente discriminatorias, de la que de alguna manera somos cómplices. El sueño del hombre/mujer de la época clásica es la turbulenta realidad que respiramos, sostenemos e incluso, inadvertidamente, promovemos.
- 20 “Las mujeres dementes y fatuas andaban por las calles y plazas vagando desnudas y provocando a la gente libre al escarnio, mofa, risa y licenciosidad [...] así entraban a las iglesias, se congregaban en las pulquerías. Así juntaban la embriaguez de unos con la demencia de las otras. De que resultaban escándalos, quedándose ellas de noche sin abrigo, expuestas a las inclemencias del tiempo y la malicia de los hombres” (Muriel, 1990:112). Éste es el contexto en el que José Sáyago se compadece de la prima de su mujer y la hospeda: la caridad debe empezar por la propia familia, se decía. Con la prima, llegaron las demás mujeres dementes y fatuas y así convocó la aceptación no sólo de los vecinos de la Nueva España sino del arzobispo de México Francisco Aguiar y Seijas, quien se entera por los oficios de un jesuita Juan Pérez al final del siglo XVII.
- 21 Se trata de la Congregación del Divino Salvador del Mundo. Una congregación mariana fundada en la Casa Profesa de la compañía jesuita.

- [22](#) Hay tres patios bastante grandes y el de las jaulas con su asoleadero, distante de la habitación de las que están toleradas... (Muriel, 1990:120).
- [23](#) “[...] una tarea sumamente necesaria para nosotros los ingleses, y es nuestro primer deber como cristianos”; este deber debe confiarse a los funcionarios de la justicia; éstos deberán dividir los condados, agrupar las parroquias, establecer casas de trabajo forzoso. Entonces, nadie deberá mendigar; y nadie será tan vano ni querrá ser tan pernicioso al público que dé algo a tales mendigos y que los aliente” (Foucault, 1982: 95). Recordemos que esta noción potente del trabajo y obediencia llega también desde las colonias con su producción exponencial. La esclavitud doméstica fue respaldada por Thomas Hobbes, John Locke y Samuel Pufendorf como una solución conveniente al problema de cómo proporcionar disciplina social al creciente número de los así llamados ‘hombres sin dueño’, los vagos, los criminales. Los vagabundos y los indigentes” (Buck Morss, 2013:128).
- [24](#) [...] se precisó que el origen de la pobreza no estaba ni en lo exiguo de los ingresos ni en el desempleo, sino en ‘el debilitamiento de la disciplina y el relajamiento de las costumbres’” (Foucault, 1982:117). [Dejamos aquí este trazo para leer desde una perspectiva no doméstica, la materia secular que opera en una experiencia llamada psicosis, de tal suerte que la fórmula llevada y traída que operaría en dicha experiencia: la forclusión del Nombre del Padre, convendría ubicarla no en tanto operación inaugural sino por su arribo posterior a la consumación de un rechazo moral decantado en el cuerpo del loco cuya indisciplina resulta una inadvertida y fragmentaria impostura a la conciencia ética burguesa].
- [25](#) “Es el reverso del gran sueño y de la gran preocupación de la burguesía de la época clásica: las leyes del Estado y las del corazón...” [su desorden adscrito a la miseria; la locura cae en el campo de la miseria por su imposibilidad para el trabajo] “[...] se han identificado por fin” (Foucault, 1982:120).
- [26](#) “Esta vez la miseria ha perdido su sentido místico. Nada en su dolor remite a la milagrosa y fugitiva presencia de un dios. [...] La locura ya no hallará hospitalidad sino entre las paredes del hospital, al lado de todos los pobres” (Foucault, 1982:100-101).
- [27](#) En tanto objeto receptor del látigo de una conciencia ética y, en nuestros días, merecedor de las mayores y onerosas producciones mercantiles de la industria farmacéutica.
- [28](#) Así le llamó Miguel, uno de los fotógrafos del *Samuel*, a la narración plástica que de manera inédita nos dispensaron con todo entusiasmo y a contrapelo de la instalación de una sensibilidad en los cuerpos racionalizados de la época clásica hacia el encierro; ahora, desde ese mismo encierro, los fotógrafos trazan una sensibilidad... menor. Hospitales, Edición digital que se presentó en el XIII Coloquio: La locura, del elogio a sus interrogantes, 29 de noviembre de 2019, UAM-X. La liga a este documento-narración plástica se encuentra al final de este texto, en Referencias bibliográficas. Como

apuntamos en el Resumen, el presente texto no es más que el trazo cartográfico de dicha narración. Este experimento plástico ha contado a su favor en los cuatro años de efectuación, con el apoyo de la Rectoría de la Unidad Xochimilco al ser elegido entre los proyectos dirigidos al horizonte comunitario.

[29](#) “Sequestration”, así le llamará Legrand du Saulle (1989), al internamiento y fue traducido y escrito “secuestación”, en varios expedientes clínicos en las primeras décadas de vida del Manicomio General, *La Castañeda*.

ANEXO 1.

Síntesis curriculares de autores

Andión-Gamboa, Eduardo

Doctor y maestro en Ciencias Antropológicas por la UAM Iztapalapa. Licenciado en Comunicación Social por la Universidad Anáhuac. Su tema de interés es la mediación del arte y la cultura en los procesos de sentido social en el campo de las artes plásticas y el campo de la difusión, desde la socioantropología cultural. Ha publicado capítulos y artículos sobre las transformaciones del periodismo cultural y del campo del arte, sobre la aportación de Pierre Bourdieu y la comunicación social. Entre otras publicaciones se destacan: *Artes transversales y fórmulas equívocas* (Conaculta, 2011); *Dispositivos en tránsito. Disposiciones y potencialidades en comunidades de creación* (CENART, 2014); un capítulo en el libro *Hermenéutica de la producción simbólica* (UAM, 2018). Es profesor-investigador en la UAM Xochimilco.

Araujo Paullada, Gabriel

Licenciado en Psicología, maestro en Psicología Social de Grupos e Instituciones y doctorante en Clínica Psicoanalítica. Sus líneas de investigación son los grupos de trabajo, de aprendizaje y de reflexión; las instituciones totales de encierro como cárceles y hospitales psiquiátricos. Es autor de dos libros individuales, varios colectivos y más de sesenta artículos en revistas nacionales e internacionales. Es profesor Investigador en la UAM Xochimilco.

Cabrera Amador, Raúl

Psicólogo social con doctorado en Ciencias Sociales por la UAM Xochimilco. Es autor de múltiples artículos sobre temas relativos a la intervención con organizaciones sociales y comunidades y a la constitución de sujetos sociales y políticos en revistas

especializadas a nivel nacional e internacional. Entre sus publicaciones están además los libros *Objetivos de desarrollo del milenio y seguridad alimentaria en Chiapas. ¿Superación o profundización de las desigualdades?* (Instituto Mora, 2012), *Nos quieren enterrar, olvidan que somos semillas* (UAM / Juan Pablos, 2015) y *A contracorriente: el entorno de trabajo de las organizaciones de la sociedad civil en México* (Instituto Mora / UAM, 2018). Es profesor Investigador en la UAM Xochimilco.

Carvajal Gutiérrez, Alberto

Licenciado en Psicología por la UAM Xochimilco. Maestro en Antropología IIA-UNAM. Ha publicado varios artículos en revistas nacionales e internacionales. Ha participado en diversos seminarios de psicoanálisis nacionales e internacionales. Participa en las actividades organizadas por la Escuela Lacaniana de Psicoanálisis. Coordina las investigaciones: “La clínica de la psicosis. Un espacio a construir” (registro concluido en la DCSH, UAM Xochimilco, aunque continúa el espacio de servicio social); “Las esquizofrenias, un campo paranoico de las psicosis” (con registro actualizado en la DCSH) y “La sangre negra, alquimia de la discriminación” (registrado el presente año 2020 en la DCSH). Formó parte del seminario de Metafísica de Eduardo Nicol, impartido en la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM (1986-1988). Es miembro extranjero de la Société Médico Psychologique, París. Es profesor-investigador en la UAM Xochimilco.

Cerda García, Alejandro

Doctor en Sociología (Antropología Social) por la Universidad de la Sorbonne París 3 y el CIESAS. Entre otras publicaciones: *Para abrir una casa Abierta. Diálogos sobre accesibilidad en la educación superior en México* (UAM, 2020); *Con la vida en un bolso. Facetas emergentes del retorno, la deportación y el refugio en la salud de los migrantes en México* (UAM, 2020); *Se hace camino al narrar. Intervención psicosocial con padres de niños que viven con un*

corazón distinto (UAM/INCIC, 2018) y *Mirar las fronteras desde el Sur. Salud y migración en la frontera México-Centroamérica* (UAM/Voces Mesoamericanas, 2016). Es miembro del SNI. Es profesor-investigador en la UAM Xochimilco.

Esteinou Madrid, Javier

Doctor en Ciencia Políticas y Sociales (UNAM). Maestro en Sociología (UIA). Licenciado en Comunicación (UIA). Es profesor Distinguido en la Universidad Autónoma Metropolitana. Miembro del SNI, nivel III. Miembro de la Academia Mexicana de Ciencias. Exvicepresidente (fundador) de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación. Miembro Honorario del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de las Ciencias de la Comunicación. Miembro del Consejo Consultivo Ciudadano de Programación del Canal de Televisión del Congreso de la Unión. Miembro de la Junta de Gobierno del Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano. Ganó el Premio Nacional de Periodismo en 2004, 2010 y 2014. El Premio Nacional de Comunicación en 2011. Es autor de 13 libros, coautor de 172 textos colectivos, autor de 361 artículos científicos especializados en comunicación, cultura, información y política en México, América Latina y otros países. Colaborador de diversos periódicos y revistas nacionales. Es profesor-investigador en la UAM Xochimilco.

Falleti Braccacini, Valeria F.

Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Sociología por FLACSO-México. Autora de libro *Mobilización y protesta de las clases medias argentinas. Cacerolazo y asambleas barriales* (UAM-UNAM / CLACSO, 2012). Autora y coautora de aproximadamente 30 artículos entre capítulos de libro y artículos en revistas de ciencias sociales. Es coordinadora de la maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones desde 2017 a la actualidad en la UAM Xochimilco. Su campo de especialidad es la subjetividad, grupos e instituciones y

movimientos sociales. Es profesora-investigadora en la UAM Xochimilco.

Flores Flores, Leticia

Doctora en Ciencias Sociales, especialidad en Psicología Social de Grupos e Instituciones por la UAM Xochimilco. Maestra en Psicoanálisis por la Universidad de París VIII, Francia. Ha publicado diversos artículos y libros colectivos. Su proyecto de investigación es "Salud mental en México. Análisis y perspectivas y salud mental y subjetividad. Miembro adscrito al Círculo Psicoanalítico Mexicano, A.C. Es profesora investigadora en la UAM Xochimilco.

García Masip, Fernando

Doctor y maestro en Comunicación y Cultura Contemporáneas por la Universidad de Federal da Bahía, Brasil. Licenciado en Psicología Social por la UAM Xochimilco. Sus intereses de investigación son las relaciones entre comunicación, tecnologías y comunidades. Es miembro del SNI, nivel 1. Es profesor-investigador en la UAM Xochimilco.

Izquierdo Rivera, Alicia

Maestra en Educación de Adultos. Licenciada en Psicología por la UAM Xochimilco. Es autora y coautora de varios artículos relacionados con la temática de mujeres en prisión y con procesos educativos en jóvenes. Fue coordinadora de la licenciatura en Psicología desde 2011 hasta 2018. Actualmente desempeña el cargo de Jefa de Departamento de Educación y Comunicación. Es profesora-investigadora en la UAM Xochimilco.

Manero Brito, Roberto

Doctor en Ciencias de la Educación, opción Análisis Institucional por la Universidad de París VIII, St. Denis. Sus líneas de investigación

son Psicología social, especialmente procesos grupales, institucionales, movimientos sociales e intervención comunitaria; análisis institucional, perspectiva socioanalítica; desarrollos sobre procesos de institucionalización e intervención institucional; educación superior: elementos de pedagogía grupal y socioanalítica; violencia delincuencial y de Estado, especialmente en el estudio de la dinámica de la constitución de las víctimas. Es profesor-investigador en la UAM Xochimilco.

Moreno Pérez, Pável

Licenciado en Sociología por la UNAM. Ha fungido como coordinador y ayudante de investigación del Programa de Educación Abierta para Jóvenes y Adultos en la UAM Xochimilco, especializándose en asesorías en el sistema abierto a nivel bachillerato. Fue colaborador del Proyecto PAPIIT “El nuevo arreglo institucional desde la práctica de los operadores jurídicos. La reforma de justicia penal en el estado de Morelos” (IN305915/FCPYS), dirigido por la Dra. Angélica Cuéllar.

Ortiz Tepale, Armando

Licenciado en Psicología por la UAM Xochimilco. Colabora en el proyecto de investigación Las familias, relaciones, interacciones y contextos. Fue Miembro del Comité Editorial del DEC de 2016 a 2020. Algunas publicaciones: *Intervención psicosocial: escenarios, tensiones y perspectivas* (UAM, 2016), *Familia, salud mental comunitaria e intervención psicosocial* (UAM, 2018), *El campo de la salud mental ante la depresión* (UAM, 2018), *Apropiación de la textualidad en la universidad: una aproximación desde la literacidad académica* (coautor) (UQROO, 2018) y *El campo de la salud mental: reformas paradigmáticas, medicalización y comunidad* (coautor) (UAM, 2019). Es jefe del área de investigación Estudios de Familias. Es profesor-investigador en la UAM Xochimilco.

Paz Román, Claudia Lucía

Maestra en Psicología Social de Grupos e Instituciones y licenciatura en Psicología por la UAM Xochimilco. Especialista en Psicodrama con estudios en Milán, Italia. Ha sido invitada a colaborar desde hace más de quince años en diversos proyectos con población vulnerable en diferentes países, como México, Alemania, Holanda y España principalmente. Ha participado en diversos congresos de carácter nacional e internacional principalmente en el campo de la psicología social, el psicodrama y el arte. Tiene diversas publicaciones nacionales e internacionales. Es profesora-investigadora en la UAM Xochimilco.

Sánchez Estévez, Reyna

Doctora en Ciencias Sociales por la UAM Xochimilco. Algunas de sus publicaciones son “El derecho de habitar. Reflexión sobre los desplazamientos forzosos y los movimientos sociales”(2016) que aparece en *Geografares. Revista do Programa do Pos-Graduacao em Geografia e do Departamento do Geografia da UFES*, 22; “Los sismos y los marcos de acción colectiva. En el contexto de una política de vivienda neoliberal”, en Alcántara *et al.*, *Lo complejo y lo transparente. Investigaciones transdisciplinarias en Ciencias Sociales* (UAM-X, 2017). Es profesora-investigadora en la UAM Xochimilco.

Santos Jiménez, Noé Agustín

Licenciado en Comunicación por la UNAM. Ha realizado estudios de posgrado en Realización cinematográfica en el CUEC, UNAM; en Estudios de la Mujer en la UAM Xochimilco, y en Literatura Mexicana en la UAM Azcapotzalco. Ha impartido los módulos de Cine, Televisión y Seminario de Tesis. Su especialidad es cine, teoría del discurso, análisis cinematográfico y cine y género. Ha publicado varios artículos especializados de cine, género y fotografía y participado en varias conferencias y seminarios. Es profesor-investigador en la UAM Xochimilco.

Sokolova Grinovievkaya, Anna Vitalievna

Doctora en Ciencias Sociales por la UAM Xochimilco. Maestra y licenciada en Filología por la Universidad Estatal de Moscú de M. Lomonosov. Ha participado como ponente en más de 30 eventos académicos en México y en el extranjero sobre educación, en particular, en la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Es autora de un libro, capítulos de varios libros, así como artículos publicados en diferentes revistas nacionales e internacionales en el campo de sociolingüística, políticas lingüísticas, interculturalidad y educación a nivel superior. Es profesora-investigadora en la UAM Xochimilco.

Soto Martínez, Maricela Adriana

Licenciada y Maestra en Psicología social. Doctora en Ciencias Sociales en el área de Psicología Social de Grupos e Instituciones. Sus líneas de investigación son Jóvenes y educación. Derechos y personas con discapacidad. Psicología social y el cuidado como proyecto político. Es autora de diversos artículos especializados sobre estos temas y ha coordinado el proceso y la publicación de la sistematización de experiencias de varias organizaciones de la sociedad civil. Es profesora-investigadora en UAM Xochimilco.

Vilar Alcalde, Josefina

Doctora en Lingüística General y Maestra en Lingüística Hispánica por la Universidad de París III. Licenciada en Letras Clásicas por la UNAM. Sus líneas de investigación son “Los medios de comunicación en relación con los procesos democráticos”, “Los problemas de alfabetización funcional en México”, “Las imprecisiones epistemológicas no resueltas en el sistema modular de la UAM que dificultan la actualización de sus planes y programas de estudio”. Es profesora-investigadora en la UAM Xochimilco.

ANEXO 2.

Áreas de investigación del Departamento de Educación y Comunicación

Comunicación Transdisciplinaria en la Convergencia de Medios

El objeto de estudio de esta área de investigación son los procesos de convergencia mediática emanados del uso de tecnologías electrónicas y digitales en la producción cultural participativa y su relación con la gestión de entornos de inclusión social, la gestación de nuevas formas estéticas y de significación, así como la transformación de experiencias de aprendizaje en espacios educativos formales y no formales.

Estudios Multirreferenciales sobre: Violencia, Ética, Cultura y Educación

El objeto de estudio de esta área se enfoca en los procesos que condicionan la exclusión, la desigualdad, la marginación y el desplazamiento, así como los movimientos de resistencia y reinención de lo social partiendo de la interdisciplina que incluye perspectivas desde la antropología, sociología y psicología. De esta manera nos permite estudiar en los campos de la educación, la cultura y lo social con diferentes ejes de análisis como son los derechos humanos, la ética y los fenómenos de violencia para establecer aproximaciones y espacios reflexivos sobre los procesos de la realidad mexicana y el mundo.

Investigación Básica y Transdisciplinaria en Ciencias Sociales

Esta área tiene por objeto la investigación y el análisis de los procesos sociales relacionados con el universo de la comunicación, la política y la cultura que convergen en la antropología, la

psicología, la sociología y la historia, así como congregar investigaciones, cuyos objetivos apuntan a la redefinición de fronteras disciplinarias.

Comunicación, Lenguajes y Cultura

Esta área de investigación tiene como objeto de estudio la pluralidad de los lenguajes que intervienen en la construcción de los imaginarios colectivos, las representaciones sociales y los saberes que forman parte de la producción simbólica.

Comunicación y Estructuras de Poder

El objetivo de esta área es llevar a cabo estudios de comunicación y poder, de opinión pública y de las actitudes y comportamientos de la información política en los medios de comunicación. Comprender el comportamiento de los medios y los procesos de comunicación para la toma de decisiones de las instituciones públicas: gobierno, partidos, iglesias, etcétera.

Educación y Comunicación Alternativa

El objetivo de esta área es promover la investigación en torno a los procesos sociales, en sus dimensiones cultural y política, asociados al desarrollo de las prácticas simbólicas en general, y en particular a la emergencia de actividades profesionales como prácticas sociales emergentes, ya sea de acción comunicativa, de gestión grupal o institucional, y de organización de la educación.

Problemas Teóricos y Prácticos de la Educación

El objetivo de esta área es el diagnóstico e investigación de los problemas ubicados en el sistema educativo nacional, así como el análisis y caracterización de los modelos y prácticas didácticas contemporáneas para contribuir al desarrollo teórico, práctico, metodológico y técnico de disciplinas que apoyan la educación

superior. Con este fin, partimos del estudio de los problemas prioritarios que surgen de la práctica educativa, las contribuciones innovadoras del sistema modular de la UAM Xochimilco y educación a distancia, así como sus posibilidades de desarrollo y sus limitantes.

Procesos Grupales, Institucionales y sus Interrelaciones

El objeto de estudio de esta área son los grupos y las instituciones desde una perspectiva psicosocial. Entendiendo a estos grupos e instituciones como procesos que remiten a las formas distintas de la sociabilidad humana susceptible de diferentes lecturas desde múltiples referencias. Los grupos humanos y las instituciones son objetos de reflexión y de intervenciones específicas y diversas.

Subjetividad y Procesos Sociales

El objetivo de esta área es impulsar y desarrollar proyectos de investigación tendientes a analizar la subjetividad, el sujeto y su relación con los procesos sociales.

Estudios de Familias

El objeto de estudio de esta área es el devenir de las familias, los arreglos familiares y sus significaciones. Este objeto de estudio se centra en tres aspectos que son hilos conductores del trabajo de investigación del área: 1. Los elementos históricos que están presentes en la evolución de las familias, 2. El análisis de su estructura y formas de organización, 3. El estudio de la familia como estructura social y los significados psicosociales que de ella se derivan.

ANEXO 3.

Proyectos del Departamento de Educación y Comunicación



<https://programainfancia.uam.mx/>



<https://www.facebook.com/peapa.uamx>



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



Laboratorio
Aula Multimedia

<http://multimedia.xoc.uam.mx/>



<https://www.radioabierta.net/>

INTERLINEA
LINEA
cultura editorial

<http://www.interlineaculturaeditorial.com.mx/>



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



ESPACIO SONORO

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



De intervenciones y quehaceres institucionales se terminó de editar en octubre del 2020, CDMX, México.

Se utilizaron tipos de las familias Garamond Premier Pro, diseñadas por Robert Slimbach; así como la versión Avenir Next LT Pro, diseñada por Adrian Frutiger.