

# TRAZOS Y CONTEXTOS

REFLEXIONES SOBRE  
PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN  
Y COMUNICACIÓN

2018

  
Casa abierta al tiempo  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
METROPOLITANA

  
Departamento de  
Educación y Comunicación



# TRAZOS Y CONTEXTOS

REFLEXIONES SOBRE  
PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN  
Y COMUNICACIÓN

2018

  
Casa abierta al tiempo  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
METROPOLITANA

  
Departamento de  
Educación y Comunicación

Dr. Eduardo Abel Peñalosa Castro

**Rector general**

Dr Jorge Antonio de los Reyes Heredia

**Secretario general**

**UNIDAD XOCHIMILCO**

Dr. Fernando de León González

**Rector de la Unidad**

Dra. Claudia Mónica Slazar Villava

**Secretaría de la Unidad**

Mtro. Carlos Alfonso Hernández Gómez

**Director de la División de Ciencias Sociales y Humanidades**

Dr. Alfonso León Pérez

**Secretario Académico**

Mtro. Luis A. Razgado Flores

**Jefe del Departamento de Educación y Comunicación**

**COMITÉ EDITORIAL DEC**

Dr. Jerónimo Repoll (presidente)

Dr. Mauricio Andi6n Gamboa

Dra. María de Lourdes Femat González

Dr. Elías Levin Rojo

Mtro. Armando Ortiz Tepale

Dr. Jorge Alejandro Montes de Oca Villatoro

Mtro. Marco Alberto Porras Rodríguez

Dra Maricela Adriana Soto Martínez

*Trazos y contextos: Reflexiones sobre psicología, educación y comunicación*

D.R.© 2020 Universidad Autónoma Metropolitana

Producción editorial: Juan Carlos Romero

Rediseño de portada 2021: Mónica Rebeca Calder6n Guerrero

ISBN: 978-607-281-334

Prolongaci6n Canal de Miramontes 3855, Colonia Ex. Hacienda San Juan de Dios, Alcaldía Tlalpan, C.P. 14387, CDMX. Unidad Xochimilco / Divisi6n Ciencias Sociales y Humanidades / Departamento de Educaci6n y Comunicaci6n. Calzada del Hueso 1100, Edificio de profesores V, primer piso, sala 3, Producci6n editorial, Colonia Villa Quietud, Alcaldía Coyoac6n, 04960, CDMX, Tel. 54837444.  
prodeditorialdec@correo.xoc.uam.mx

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor. Queda estrictamente prohibida la reproducci6n total o parcial de los contenidos e im6genes de la publicaci6n sin previa autorizaci6n de la Universidad Aut6noma Metropolitana.

---

# ÍNDICE

---

**PRESENTACIÓN**.....9

## **I. ACONTECIMIENTOS COMUNICATIVOS**

La prensa gratuita en la Ciudad de México:  
una especie resistente.....21

*Jerónimo Repoll*

La catástrofe humana y ecológica del Golfo de México, 2010:  
un estudio de prensa en línea.....45

*María de Lourdes Berruecos Villalobos*

Los decires del Papa: un discurso de proximidad a la feligresía.....73

*Margarita Reyna Ruiz*

La realidad como ficción, la ficción como documento.....93

*Yolanda Mercader Martínez*

## **II. EXPERIENCIAS EDUCATIVAS**

La lectoescritura como objeto de conocimiento  
en el TID de la UAM, Xochimilco.....111

*Josefina Vilar Alcalde*

Del uso social de las TIC al uso apropiado de las TAC.....131

*Mauricio Andion Gamboa*

Infancia y autoridad.....	149
<i>José Antonio Paoli Bolio</i>	
Métodos de enseñanza-aprendizaje en idiomas desde la percepción de los docentes.....	171
<i>Lucrecia Monleón Cebollada</i>	
Variantes de la Educación Superior. Mitos y fantasías en la elección profesional de los jóvenes.....	197
<i>Alberto Padilla Arias / Hilario Anguiano Luna</i>	
Aprendiendo a ser balinés: la integración de las nuevas generaciones en la vida comunitaria.....	219
<i>Yolanda Corona Caraveo / Graciela Quinteros / Dewa Ayu Eka Putri</i>	
La vejez Mazateca.....	245
<i>Claudia Paz Román</i>	
El PEAPA: Posibles sentidos.....	259
<i>Gabriel Araujo Paullada / Alicia Izquierdo Rivera / Pavel Moreno Pérez</i>	
El <i>conatus</i> universitario. Apuntes sobre el problema de los afectos en la enseñanza grupal desde Spinoza.....	279
<i>Fernando García Masip</i>	
Grupos e Instituciones. El trabajo de una asesoría en torno a Grupos Operativos en la Universidad Autónoma de Aguascalientes....	299
<i>Valeria F. Falleti Braccacini</i>	
Semasiografía: hacia una perspectiva interdisciplinaria y social del diseño comunicativo en la globalización.....	317
<i>José Raúl García Mancillas / Ma. Margarita Guerra Álvarez / Juan Federico Zúñiga Ramírez</i>	
Formación e identidad profesional.....	343
<i>Elizabeth de Guadalupe Rojas Elena</i>	
 <b>III. SOBRE LA SALUD MENTAL</b>	
Experimento 41.....	367
<i>Alberto Carvajal Gutiérrez</i>	

Lukertze.....383  
*Chintya Barrera Rufino / Aminta Ríos Salazar / Alberto Carvajal Gutiérrez*

Una mirada a la vida laboral en el Centro de Asistencia  
e Integración Social, Cuernavaca.....411  
*Leticia Flores Flores*

Problematizando el concepto de mediación en los grupos,  
instituciones y comunidades. Segunda Parte.....439  
*Silvia Radosh Corkidi*

Las madres niñas.....463  
*Nery Esperanza Cuevas Ocampo*

El campo de la salud mental ante la depresión.....483  
*Armando Ortiz Tepale*

El estigma y la enfermedad.....501  
*Verónica Gil Montes*

El cuidado en el contexto de la discapacidad.....515  
*M. Adriana Soto Martínez*

Formas diversas de homosexualidad en varones.....531  
*Eduardo de la Fuente Rocha*

#### **IV. PROBLEMÁTICAS POLÍTICO-SOCIALES**

El encadenamiento del derecho de respuesta en México.....557  
*Javier Esteinou Madrid*

Geografía del dolor: de la violencia real a la virtual.....579  
*Antonio del Rivero Herrera / Iliana Sánchez Meneses*

La psicología social y el espacio público:  
intervención psicosocial en las calles.....595  
*Alejandro Ríos Miranda*

La intervención psicosocial. Inclusión, exclusión  
abyección e indigencia.....621  
*Roberto Manero Brito*

Sistema de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes:  
Un desafío en materia de derechos ante la Protección Especial.....639  
*Martha Zanabria Salcedo / Minerva Gómez Plata*

Los territorios de la esperanza. Una reflexión sobre las tareas  
de la sociedad civil para salir de la crisis.....659  
*Carlos Pérez Zavala*

Atenco, Ayotzinapa y Nochixtlán. La disputa de la memoria  
ciudadana.....673  
*Rafael Reygadas Robles-Gil*

## **V. REFLEXIONES CRÍTICAS SOBRE LAS HUMANIDADES**

20,000 días en la tierra:  
capas espacio-temporales del devenir-creación.....705  
*Marco Alberto Porras Rodríguez*

Escritura femenina... Cuentos de mexicanas y panameñas.....725  
*Araceli Soní Soto*

Fotoperiodistas mexicanos, sus medios impresos y agencias.....747  
*Elsie Mc Phail Fanger*

Querrela y consenso entre artistas conceptuales mexicanos.....771  
*Eduardo Andión-Gamboa*

Kafka y tragedia.....791  
*Alejandro Montes de Oca Villatoro*

Epifanía y anagnórisis como accesos a la experiencia interior.....815  
*Hans Saettele Zund*

---

## PRESENTACIÓN

---

La investigación en Ciencia Sociales y Humanidades realizada en el Departamento de Educación y Comunicación de la UAM-X, durante 2016, puede agruparse en cinco grandes apartados: la primera relativa a problemáticas comunicacionales, la segunda gran división se refiere a experiencias educativas, así como una tercera aborda problemas referidos a la salud mental. Un cuarto apartado aborda el análisis de problemáticas político-sociales, finalmente, el quinto apartado abarca diversas reflexiones críticas sobre las humanidades. En su conjunto reflejan el amplio espectro de la investigación en el Departamento, que reflejan a su vez, la gran diversidad de abordajes metodológicos y la transdisciplinariedad de muchas de las investigaciones que se llevan a cabo.

El primer apartado entonces, es el que agrupa a las investigaciones sobre Acontecimientos Comunicativos relevantes, presentes en nuestro horizonte cultural inmediato, este apartado contiene cuatro trabajos. El primero de ellos: “La prensa gratuita en México: una especie resistente” del Dr. Jerónimo Repoll, es un artículo que describe las transformaciones y continuidades de los diarios gratuitos en la Ciudad de México, comparando cuatro diarios que se distribuían en 2011, año en que apareció la prensa gratuita, con tres de los distribuidos en 2016, a diez años de su aparición de este tipo de prensa, se analiza tanto el contenido informativo como el contenido pu-

blicitario. El siguiente lleva por título: “La catástrofe humana y ecológica del Golfo de México, 2010: un estudio de prensa en línea” escrito por la Dra. María de Lourdes Berruecos Villalobos, este artículo da cuenta de una investigación que se encuentra apenas en sus comienzos, y que consiste en un estudio comparativo de un género informativo, la nota, en dos medios nacionales online; La Jornada y El Universal, acerca de la explosión e incendio de la plataforma petrolera Deepwater Horizon, del 20 de abril de 2010 en el Golfo de México, presenta un análisis de las notas del primer mes posterior al derrame. El siguiente artículo se denomina: “Los decires del Papa: un discurso de proximidad y feligresía” de Margarita Reyna Ruiz, a partir de un discurso pronunciado por Francisco en una comunidad marginal en Paraguay, la autora analiza la estrategia comunicativa tendiente a la construcción de una imagen de sí mismo sencilla y cercana a la feligresía. Y el artículo que cierra este apartado “La realidad como ficción, la ficción como documento” de Yolanda Mercader Martínez, discute la concepción binaria que opone el cine documental al de ficción, explorando puntos de encuentro y de fuga a través del análisis de la película Cascabel (Araiza, 1976), película que enmarca en la “ficción documentada”, categoría o “subgénero” que comprende a las producciones basadas en investigación de fuentes primarias como fundamento para la construcción del eje narrativo.

El segundo de nuestros apartados, que se organiza en torno a investigaciones referidas a Experiencias Educativas, comienza con un texto sobre: “La lectoescritura como objeto de conocimiento en el TID de la UAM-X” de la Dra. Josefina Vilar Alcalde, versa sobre los métodos de investigación de los alumnos de todas las licenciaturas de la UAM-X, y apunta a que la lectoescritura en la investigación documental es el mejor método por sus posibilidades de adquirir conocimiento. El siguiente artículo se denomina: “Del uso social de las tecnologías de información y comunicación al uso apropiado de las tecnologías del aprendizaje y conocimiento” del Dr. Mauricio Andión Gamboa, se enfatiza sobre la relevancia de la alfabetización digital para transitar del uso social al uso apropiado de los recursos tecnológicos.

En el artículo “Infancia y autoridad” del Dr. José Antonio Paoli Bolio, se trabaja a partir de los programas Jugar y Vivir los Valores y Jugar y Vivir

Ciencias y Valores, desarrollados por el DEC en el marco del Programa de Investigación Interdisciplinario “Desarrollo humano en Chiapas”. Se muestran diversas pautas de integración con las familias, y de organización infantil, promotora de academia y armonía. En la investigación relativa a: “Métodos de enseñanza-aprendizaje en idiomas desde la percepción de los docentes” de la Dra. Lucrecia Monleón Cebollada, se analiza detalladamente que hacen al método tradicional del aprendizaje de idiomas (memorización-repetición) un impedimento para usar dicha lengua con fines comunicativos. En “Variantes de la educación superior. Mitos y fantasías en la elección profesional de los jóvenes”, Alberto Padilla Arias e Hilario Anguiano Luna, toman algunas entrevistas hechas por el Laboratorio de Análisis Institucional del Sistema Universitario Mexicano, al MAES (Movimiento de Aspirantes Excluidos de la Educación Superior), destacando cómo el desarrollo del sector privado en la Educación Superior es un ejemplo de la desigualdad en el ingreso en donde sólo el 35% de los jóvenes entre 18 y 24 tienen acceso a la Universidad Pública.

En el artículo: “Aprendiendo a ser balinés: la integración de las nuevas generaciones en la vida comunitaria” de Yolanda Corona Caraveo, Graciela Quinteros y Dewa Ayu Eka Putri, se estudia la práctica educativa en la formación de los niños balineses, en la orquesta del *gamelan*, práctica musical y ritual, para acercarnos a la fuerza de la espiritualidad, la expresión emotiva de la felicidad y la valoración de la identidad en la vida comunitaria. En “La vejez Mazateca” de la Mtra. Claudia Paz Román, se analiza la construcción de la vejez en la sociedad, a la luz de la cosmovisión en nuestras culturas ancestrales, aquí la mazateca, en donde el viejo tiene un papel fundamental en el mantenimiento del mundo humano.

En “El PEAPA: posibles sentidos” del Mtro. Gabriel Araujo Paullada, la Dra. Alicia Izquierdo Rivera y Pavel Moreno Pérez, se aborda la condición vulnerable de los jóvenes, que aunada a la fragilidad de la institución educativa como uno de los pilares identificatorios que han dejado de tener sentido para éstos a partir de la cual se analiza la situación crítica por la que atraviesa el Programa de Educación Abierta para Adultos y sus posibilidades de transformación. Y en “El *conatus* universitario. Apuntes sobre el problema de los afectos en la enseñanza grupal de Spinoza” del Dr. Fernando García

Masip, se busca hipotetizar las prácticas de enseñanza en general y grupal en particular a partir del lenguaje de Spinoza, entre afectos alegres (hilaritas) o afectos tristes (tristitia) para elucidar políticamente en sentido de la Universidad hoy en día. El siguiente artículo “Grupos e instituciones. El trabajo sobre una asesoría sobre Grupos Operativos en la Universidad Autónoma de Aguascalientes” en base a una asesoría acotada en términos de la transformación de una institución se trabaja sobre la diferencia entre encargo y demanda, sobre las experiencias y los registros de los profesores y sobre la idea de intervención, el papel del dinero, los tiempos de la intervención y el análisis de los efectos. En el artículo “Semasiografía: hacia una perspectiva interdisciplinaria y social del diseño comunicativo en la globalización” de José Raúl García Mancillas, Ma. Margarita Guerra Álvarez y Juan Federico Zuñiga Ramírez se problematiza la construcción transcultural homogeneizadora que se materializa en las imágenes producidas y puestas en circulación por medios masivos de comunicación.

Finalmente este apartado sobre Experiencias Educativas cierra con el artículo “Formación e identidad profesional” de Elizabeth de Guadalupe Rojas Elena, donde se exploran los significados que circulan en el proceso de formación profesional de la Licenciatura en Psicología y que contribuyen a la conformación de la pertenencia al colectivo profesional.

En el tercer apartado que ordena la presentación de la investigación en el DEC, lo comprenden los trabajos relativos a la Psicología y a la Salud Mental. Se abre con el artículo denominado: “Experimento 41” del Dr. Alberto Carvajal Gutiérrez, que a partir de la experiencia de una mujer sobreviviente del Manicomio de la Casteñada que regresa a la vida después de unos segundos de ser declarada sin signos vitales, el texto aborda un dispositivo de enunciación, para advertir el desciframiento autopoiético que nos muestra lo absurdo de la organización de nuestros referentes sociales, culturales y ecológicos. En el trabajo denominado: “Lukertze”, Chintya Barrera Rufino, Aminta Ríos Salazar y el Dr. Alberto Carbajal elaboran un texto orientado por la experiencia de la locura a partir del testimonio de Lucrecia, nacida durante la Guerra Cristera y que es tejido por los hilos de la familia, la religión católica, la educación y el armado social, hasta el cobijo de un cuerpo,

a su ingreso al Manicomio General de la Castañeda, por el sol. El siguiente artículo es de la Mtra. Leticia Flores Flores: “Una mirada a la vida laboral en el Centro de Asistencia e Integración Social-Cuemanco”, en donde se explora la respuesta institucional que prevalece en nuestro país, en asistencia que se brinda a las poblaciones en situación de calle. En el artículo: “Problematisando el concepto de *mediación*, en los grupos, instituciones y comunidades. Segunda parte” Silvia Radosh Cordiki, da a conocer los “grupos de mediación” y desarrolla la propuesta de “espacios culturales intermediarios” como lugares posible de elaboración en los vínculos universitarios, de las problemáticas que atraviesan a los jóvenes que comienzan una carrera profesional. En “Las madres niñas” la Dra. Nery Esperanza Cuevas Ocampo, reflexiona acerca de la dificultad de la asunción de la maternidad en adolescentes entre 10 y 14 años, que es una población sujeta a múltiples abandonos: de su pareja, de su familia y en cierto sentido de la sociedad, por la ausencia de significaciones imaginarias sociales, de la parentalidad adolescente.

En “El campo de la salud mental ante la depresión”, el Mtro. Armando Ortiz Tepale, delimita el campo de la reflexión en torno a la salud mental en familias, en tres aspectos fundamentales: a) El enfoque biomédico de la institución psiquiátrica, b) El campo de la salud mental en México en relación al hospital psiquiátrico y c) Los conceptos de trastorno mental y depresión y los problemas que implica el dar por sentado la historicidad. En el artículo: “El estigma y la enfermedad” de Verónica Gil Montes, se reflexiona sobre la manera en como pese a los adelantos tecnológicos, se construyen estigmas en relación a las enfermedades crónico degenerativas, que se materializan en la forma en que se vive la enfermedad. El siguiente artículo: “El cuidado en el contexto de la discapacidad” de la Dra. M. Adriana Soto Martínez, trabaja en torno a el cuidado como la acción de atender las necesidades propias y de otros, como una noción clave, que frente al individualismo, devuelve la insistencia de la alteridad y su potencia para dar espacio a la diversidad. Y cierra este ultimo apartado, el artículo titulado: “Formas diversas de homosexualidad en varones”, del Dr. Eduardo de la Fuente Rocha, en donde se busca responder a la génesis de la diversidad en la elección de objeto sexual en varones homosexuales, desde la teoría psicoanalítica.

El cuarto apartado de este compendio de investigaciones lo forman los trabajos de Análisis Político-Social. Comprende de siete trabajos, y el primero que presentamos lleva por título: “El encadenamiento del derecho de respuesta en México” del Dr. Javier Esteinou Madrid, quien estudia el proceso iniciado en diciembre de 2015 cuando el PRD, MORENA y la CNDH presentan ante la Suprema Corte, una acción de constitucionalidad para fortalecer los derechos comunicativos de los ciudadanos relegados durante muchas décadas por el Estado Mexicano. Sin embargo, en noviembre de 2016, ocho de los once ministros votan en contra de dicho proyecto. Le sigue “Geografía del Dolor: de la violencia real a la violencia virtual”, presentado por el Dr. Antonio del Rivero Herrera e Iliana Sánchez Meneses, quienes analizan el documental transmedia: Geografía del Dolor, desde la perspectiva de las nuevas formas narrativas que permiten distintas rutas de lectura y participación y un cambio de estrategias en el uso de la tecnología. El siguiente artículo es: “La psicología social y el espacio público: intervención psicosocial en las calles”, de Alejandro Ríos Miranda. En este ensayo se exploran las transformaciones de la vida social en el espacio público a través del análisis de experiencias colectivas que emergen, sociabilizan y sostienen vínculos, al tiempo que provocan numerosas reacciones imprevistas en la vida social y aparecen comportamientos inéditos, las normas son contestadas, y las marginalidades y desviación social se transmutan. En el artículo “La intervención psicosocial: inclusión, exclusión, abyección e indigencia”, del Dr. Roberto Manero Brito, se destacan las diferencias entre la intervención sociológica y la intervención antropológica para exponer los procesos de exclusión, marginación e inclusión a través de la figura de la indigencia.

En el trabajo denominado: “Sistema de protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes: Un desafío en materia de derechos ante la Protección Especial” Martha Zanabria Salcedo y Minerva Gómez Plata, estudian el momento histórico actual de la promulgación de la Ley General de dichos derechos, parte aguas en la implementación de políticas públicas orientadas a dar garantías a los derechos, comprometidos desde hace 25 años con la firma de la Convención sobre los derechos del Niño. En el siguiente artículo: “Los territorios de la esperanza. Una reflexión sobre las tareas de la sociedad civil para salir de

la crisis” el Dr. Carlos Pérez Zavala, ante la catástrofe económica, social y política en la que nos han sumido autoridades, funcionarios, partidos y poderes fácticos, se buscan construir territorios para la esperanza y espacios de participación, ante el clima de desmovilización. Miedo y desazón a los ciudadanos. Cierra el apartado de trabajos de análisis político-social: “Atenco, Ayotzinapa y Nochistlán la disputa de la memoria ciudadana” del Dr. Rafael Reygadas Robles-Gil, en donde se construye una narrativa a partir de los testimonios de las comunidades que han sufrido la represión gubernamental, constituyendo una memoria colectiva que cuestiona y disputa las significaciones imaginarias sociales que quieren ser instaladas desde el poder. Postulando otras narrativas que buscan instituir otro futuro, desde una perspectiva de derechos humanos y del compartir los bienes colectivos y el territorio de la nación.

El último apartado de esta amplia presentación comprende los trabajos en torno a las Humanidades. Comprende de seis trabajos y el primero de ellos lleva por título: “20,000 días en la tierra: capas espacio-temporales del devenir-creación” del Mtro. Marco Alberto Porras Rodríguez, en donde explora las posibilidades conceptuales de Gilles Deleuze para el análisis cinematográfico, que sirven para dilucidar el devenir músico de Nick Cave en el documental 20,000 días en la tierra. En “Escritura femenina. Cuentos de mexicanas y panameñas” la Dra. Araceli Soni Soto estudia los rasgos de estilo en algunas escritoras, atendiendo a las preocupaciones temáticas y por la forma en que se estructuran sus composiciones, encuentra coincidencias en la forma de representar a sus personajes femeninos, en sus temas sobre la condición humana y en los roles femeninos y masculinos. En “Fotoperiodistas mexicanos, sus medios impresos y agencias”, La Dra. Elsie Mc Phail Fanger presenta un panorama sobre los precursores y creadores del “nuevo fotoperiodismo”, discute sus características y su estatuto de archivo de la memoria histórica, una amalgama de oficio, arte, técnica. En “Querrela y consenso entre artistas conceptuales mexicanos” el Dr. Eduardo Andiñ Gamboa, toma como objeto el simposio ¿Conceptualismos en México? Realizado en Puebla en 2005 y que publicó la revista Curare en 2010 para extraer algunos tópicos problemáticos en el inicio y desarrollo de los conceptualistas mexicanos. En el artí-

## PRESENTACIÓN

culo “Kafka y tragedia” el Dr. Alejandro Montes de Oca Villatoro aborda la manera en que la creación a Kafka, le implica un destino trágico: su incapacidad de casarse y formar una familia, a la vez que su trabajo de escritura revela cierta condición trágica en la humanidad, trabaja el análisis desde las nociones de posterioridad de Freud y la de diferencia de Derrida. En “Epifanía y anagnórisis como accesos a la experiencia interior” el Dr. Hans Saettele Zund muestra como se trata de experiencias universales que marcan la acción de un sujeto en su vida y constituyen de esta manera la determinación principal de su destino, para lo cual se analizan la escritura heteronímica de Fernando Pessoa y el cuento “La locura de la luz” de Maurice Blanchot.





---

# ACONTECIMIENTOS COMUNICATIVOS

---



# La prensa gratuita en la Ciudad de México: una especie resistente

Jerónimo Repoll

---

RESUMEN: Este artículo describe las transformaciones y continuidades de los diarios gratuitos en la Ciudad de México. En 2016 se cumplieron 10 años de existencia del primero de ellos, *Publimetro*, y cinco años de que realizamos el primer estudio (Repoll, 2013). Para poder comparar la situación del 2011 con la del 2016, replicamos el diseño metodológico del primer estudio, analizando el contenido publicitario durante tres semanas naturales (primera de abril, segunda de mayo y tercera de junio de 2016) y el contenido informativo a través de una semana compuesta (jueves 20, viernes 28 y lunes 31 de octubre; martes 8 y miércoles 16 de noviembre de 2016). A diferencia del primer trabajo, la comparación se realiza sobre tres diarios gratuitos (*Publimetro*, *MasporMas* y *24 Horas*), puesto que *El nuevo Mexicano*, uno de los cuatro que se estudiaron en el 2011, ha desaparecido.

PALABRAS CLAVE: Prensa gratuita; Ciudad de México; *Publimetro*; *MasporMas*; *24 Horas*.

---

ABSTRACT: This paper describes the transformations and continuities of free press in Mexico City. In 2016, the first one of them, *Publimetro*, was celebrated 10 years ago, and five years after the first study (Repoll, 2013). In order to compare the situation of 2011 with that of 2016,

we replicate the methodological design of the first study, analyzing the advertising content during three natural weeks (first of April, second of May and third of June of 2016) and the informative content through a week composed (Thursday 20, Friday 28 and Monday 31 October, Tuesday 8 and Wednesday 16 November 2016). Unlike the first work, the comparison is made on three free newspapers (*Publimetro*, *MasporMas* and *24 Hours*), since *El nuevo Mexicano*, one of the four that were studied in 2011, has disappeared.

KEYWORDS: Prensa gratuita; Ciudad de México; *Publimetro*; *Maspor-mas*; *24 Horas*.

---

## Introducción

**A** contracorriente de las muchas predicciones apocalípticas sobre la prensa y los medios masivos en general, la prensa gratuita parece ser una especie que resiste al embate de la digitalización y la convergencia mediática. Se adapta bien, si seguimos con la metáfora ecológica (Scolari, 2015). Esto resulta particularmente interesante si vemos las dificultades por las que pasa el sector de la prensa de paga en todo el mundo, especialmente sus versiones impresas. Frente a los pronósticos, como lo señala Valdetaro (2014), tampoco los diagnósticos permiten llegar a acuerdos. El último informe de la Asociación Mundial de Periódicos (WAN, 2016) señala que si bien “las circulaciones impresas continúan disminuyendo en el oeste, los niveles mundiales de circulación crecieron más de 5 por ciento en 2015 y más de 21 por ciento en cinco años. El aumento es en gran parte el resultado de fuertes mercados de impresión en la India y en otras partes de Asia”. No obstante, exceptuando a Asia, las otras cinco regiones presentan distintos grados de disminución en su circulación en los últimos 5 años: 29 % en Australia y Oceanía; 20 % en Europa; 10% en Norteamérica; y entre 1 y 2 % en las regiones de África-MENA (Medio Oriente y el norte de África) y América Latina. Este comportamiento de la circulación de los periódicos a nivel mundial nos debe llamar la atención sobre la apropiación acrítica de perspectivas generadas en contextos distintos a los nuestros.

La tendencia de los gratuitos parece ser distinta. Un dato que si bien no es representativo, sí resulta ilustrativo, es el posicionamiento de Metro (Publimetro en México) frente a los periódicos de pago. Mientras que The Guardian reporta en diciembre de 2016 que Metro llegó al segundo lugar de circulación en Londres, con 1,480,187 de ejemplares en octubre de 2016, frente al 1,568,281 del Sun. Un dato similar tenemos para el caso de la Ciudad de México, donde los reportes de circulación que se presentan el Padrón Nacional de Medios Impresos señalan que Publimetro distribuye 150,186 ejemplares diarios frente a los 79,950 de Reforma y los 49,792 de El Universal. Los otros dos periódicos aquí analizados, Más por más y 24 Horas, distribuyen 150,000 y 57,333 ejemplares correspondientemente.

Por otra parte, debe destacarse que la irrupción de la prensa gratuita en la Ciudad de México se produce en el año 2006, con la llegada de Publimetro (publicación que forma parte del grupo Metro Internacional que, desde la aparición de su primera edición en Estocolmo, en 1995, hoy cuenta con 74 ediciones a lo largo de Europa y América), que se refuerza con la aparición de Más por más en 2008 y 24 Horas en 2011. Sorprendente si consideramos que es una década de desarrollo vertiginoso de medios digitales y sociodigitales (redes sociales) y de una cada vez más amplia cobertura y acceso a Internet. El INEGI reporta que en 2015 el 63.1% de los hogares de la Ciudad de México tiene acceso a Internet. A esto debemos sumar que el dispositivo con el que la mayor parte de la población accede a Internet es el teléfono móvil inteligente o smartphone con casi 74%, seguido de la computadora de escritorio y computadora portátil con 52% y 44% respectivamente (INEGI, 2015). Esto se vuelve muy relevante si consideramos que el 80% de la población del DF tiene celular. Esta misma encuesta reporta, entre las actividades realizadas a través de Internet, la lectura de libros, revistas y periódicos con más del 40% y la búsqueda de información en general en casi un 90%.

Otro elemento contextual que no puede desdeñarse son los datos que presenta la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015 (Secretaría de Cultura, 2015), los cuales señalan que, en la Ciudad de México, el 62.5% dice leer periódicos (un poco por encima de la media nacional 55%). Y específicamente, ahora sólo con datos nacionales puesto que no se reportan desagregados

por entidad federativa, 40% de los lectores de periódicos lo hacen a diario o varias veces por semana, mientras el 60% restante lo hace ocasionalmente, una vez a la semana o varias veces al mes.

De este mismo estudio otros dos indicadores son relevantes. El primero es que el 90% lee el periódico en papel, el 3.9% lee el digital y el 6.1% en ambas versiones. Este dato no deja de sorprender si consideramos los datos presentados previamente sobre el acceso y búsqueda de información a través de Internet. El segundo, y de mayor relevancia para este estudio, es que el 70.8% lee periódicos de paga, el 18.9% gratuitos y el 10.3% ambos. No es un porcentaje menor si consideramos que los datos corresponden a una muestra nacional y los periódicos gratuitos sólo tienen presencia en las tres ciudades más grandes del país: Ciudad de México, Guadalajara y Monterrey.

En este artículo buscamos establecer las transformaciones y continuidades de los diarios gratuitos en la Ciudad de México. Para ello establecemos una comparación con el estudio que realizamos en 2011 y del cual replicamos sus criterios metodológicos. A continuación describimos las características de la prensa gratuita y, en particular, de tres periódicos de circulación diaria (*Publimetro*, *Más por más* y *24 Horas*) a través del análisis de contenido publicitario e informativo.

### **Prensa gratuita**

La prensa gratuita, además de la gratuidad como característica definitoria y obvia, tiene un modelo de negocio basado exclusivamente en la publicidad, a diferencia de la prensa de paga que combina publicidad y venta de ejemplares. El peso específico de la publicidad, por tanto, hace que en la estructura de estas empresas tenga mayor relevancia el área comercial que la periodística. Es por ello que, a diferencia de los periódicos de paga, los gratuitos están preocupados por certificar su tiraje y distribución, además de perfilar con la mayor precisión a sus lectores. La garantía sobre el alcance y vínculo con un perfil específico de lectores resulta el recurso más importante a la hora de convencer a los anunciantes de contratar un espacio en el medio. Una decisión que no es menor si consideramos los costos de las inserciones publicitarias. A continuación, ilustrativamente, presentamos los costos de algunos espacios de *Publimetro* y *24 Horas*:

MATERIALES EN...	PUBLIMETRO	24 HORAS
Contraportada	\$224,160	\$158,000
Cintillo inferior portada	\$77,055	\$70,000
Doble página centra <sup>1</sup>	\$308,220	\$228,000
Página completa	\$140,100	\$125,000
Media página	\$77,055	\$62,500
1/6 de página	\$28,020	\$20,800

Una tercera característica, aunque la podríamos considerar como una variante del peso publicitario, es el diseño de contenidos informativos en función de la comercialización de espacios publicitarios. Esto si bien no es exclusivo de la prensa gratuita, ya que los periódicos de paga también lo hacen, se acentúa en los gratuitos, tanto en términos del espacio como de frecuencia. Esto hace que no siempre se pueda conocer el ingreso por concepto de publicidad, ya que puede adquirir la forma de publirreportajes o suplementos especiales (relacionados con la agenda política, social, cultural, deportiva, etc.). Y un elemento aún más característico, excepcional en los periódicos de paga, es la falsa portada, es decir, resignar la portada o, en su versión positiva, asignar el espacio de la portada, la contraportada y la tercera y cuarta de forros como espacios publicitarios, generalmente a un sólo producto o marca. Esto es lo más valioso del periódico, como lo demuestra la tarifa de *Publimetro*: \$910,650.

A las anteriores, debemos sumar otras dos características que definen a la prensa gratuita: la proximidad al lector (ya sea en términos geográficos o temáticos) y la inversión del proceso de consumo al ir hacia el lector, procurando ocupar tiempos y espacios de lectura que la prensa de paga no ocupa. Para ello, es clave la forma de distribución propia, con un sistema de voceadores en las esquinas con semáforo en las zonas de cobertura. Este es el perfil de lectores de los tres periódicos según estudios encargados por los propios periódicos:

LA PRENSA GRATUITA EN LA CIUDAD DE MÉXICO: UNA ESPECIE RESISTENTE

PERFIL POR CATEGORÍAS	PUBLIMETRO	MÁS POR MÁS	24 HORAS
SEXO	Hombres (77%); Mujeres (23%)	Hombres (60%); Mujeres (40%)	Hombres (51%); Mujeres (49%)
EDAD	45 a 64 años (23%); 35 a 44 años (32%); 25 a 34 años (33%); 19 a 24 años (9%); 13 a 18 años (3%)	45 años o más (23%); 35 a 44 años (20%); 25 a 34 años (34%); 18 a 24 años (19%); Menos de 17 años (4%)	45 años o más (36%); 35 a 45 años (22%); 25 a 34 años (21%); 18 a 24 años (20%); Menos de 17 años (1%)
NIVEL SOCIOECONÓMICO	ABC+ (32%); (C 12%); D+ (39%); D/E (17%)	C (49%); ABC+ (12%); D (39%)	C (84%); ABC+ (15%) y D (1%)
ESCOLARIDAD	Licenciatura (28%); Preparatoria (32%); Posgrado (3%); hasta secundaria (22%)	Sin información	Licenciatura (52%); Preparatoria (21%); posgrado (20%) y hasta secundaria (7%).
OCUPACIÓN	Sin información	Sin información	Trabaja tiempo com- pleto (55%); Trabaja medio tiempo (15%); Ama de casa (5%); Estudiante (12%); Retirado (6%); Otra (7%)

Fuente: Padrón Nacional de Medios Impresos (<http://pnmi.segob.gob.mx/>).

En el estudio de 2011, los tres periódicos tenían una estructura similar a la de la prensa de paga, organizada en secciones que, más allá de la originalidad del nombre, remitían a “Internacional”, “Nacional”, “Local”, “Economía”, “Cultura”, “Deportes”. Esto sigue vigente en el estudio de 2016 para Publimetro y 24 Horas, mientras que Más por más ha transitado a un formato más flexible en sus secciones, no sólo cambiándoles el nombre, sino en el enfoque de sus contenidos, concentrándose en diferentes expresiones culturales. Publimetro y Más por más amplían o disminuyen la cantidad de páginas según las necesidades comerciales. 24 Horas se mantiene siempre en 24 páginas. A continuación presentamos cómo estructuran la oferta de contenidos en cada periódico.



Las secciones regulares son: Agenda (cultural); Opinión (de dos a cuatro columnas de opinión según la edición, referentes a temas diversos); Especiales (reportajes sobre temas también diversos); #Subalteridad (una página de noticias breves); Ciudad (una página sobre algún acontecimiento de la Ciudad de México); En la mente de... (algún personaje); Numeralia (estadísticas sobre fenómenos diversos); México en el tiempo (contraste de dos fotografías del antes y después de algún lugar en la Ciudad de México) y Crucigrama.

Si estas sección admiten una gran plasticidad respecto de los contenidos que pueden presentar, la publicación incorpora de forma intermitente secciones o columnas siempre abiertas a contenidos diversos: #Listasinútiles; Última oportunidad; En las entrañas de...; Excéntrico; Cine en casa; Encuestómetro; Ahora mismo en..., etc.



En el caso de Publimetro el cambio de nombre de las secciones no ha supuesto el cambio de enfoque.

La cantidad de secciones se han reducido en tanto que la sección “Noticias” reúne noticias diversas del acontecer nacional y local; manteniendo la diferenciación en “Noticias/Economía y Negocios” y “Noticias/Mundo”.

El otro gran contenedor es la sección “Entretener”, que incluye noticias de cultura y espectáculos.

También se mantiene la sección “Publisport”, que algunos días se reduce a una página y otros puede alcanzar cuatro o más páginas.

“Nueva Mujer” aparece semanalmente como especial de cuatro o más páginas.

Otros especiales se suman según la necesidad comercial.

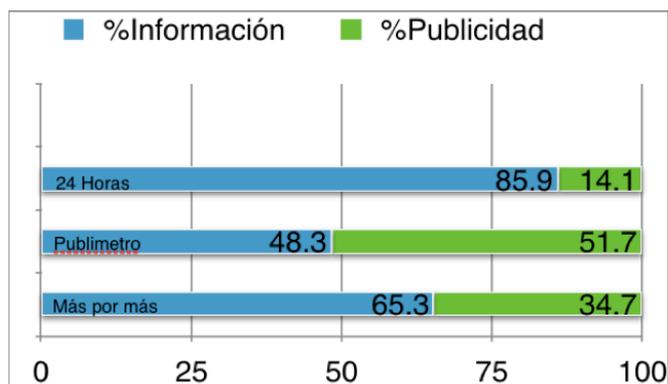


Aún más estructurado que Publimetro, las secciones de 24 Horas remiten a la forma tradicional de organizar la información. Los títulos de las secciones no requieren descripción: México, Mundo, CDMX, Negocios, Deportes, Vida+. Excepto esta última, que contiene información cultural y de espectáculos, las demás remiten a noticias nacionales, internacionales, locales, económicas y deportivas, respectivamente.

Un elemento distintivo de 24 Horas es que en cada sección incorpora una o más columnas de opinión.

Al mismo tiempo, la primera página presenta tres columnas de opinión y una editorial (aunque no se la denomine como tal).

Antes de entrar a la descripción del contenido publicitario e informativo, la siguiente gráfica expresa la proporción de contenido informativo respecto del publicitario. Estos resultados corresponden al análisis de contenido de tres semanas naturales (primera de abril, segunda de mayo y tercera de junio de 2016) y el contenido informativo a través de una semana compuesta (jueves 20, viernes 28 y lunes 31 de octubre; martes 8 y miércoles 16 de noviembre de 2016).



Como puede observarse, hay una diferencia sustancial entre los tres periódicos. Esta diferencia, más allá de sugerir el mayor o menor éxito comercial, supone la viabilidad del propio medio, en tanto que la publicidad es la principal fuente de financiamiento, además de las aportaciones del capital de sus propietarios. En tal sentido, respecto de 2011, Publimetro mantiene la misma proporción entre publicidad e información, Más por más disminuye un 4% el contenido publicitario, mientras que 24 Horas es el caso que presenta mayor variedad, disminuyendo la proporción de contenido publicitario de un 26 a un 14.1%. Esto último, si bien permite tener mayor espacio para la información, también constituye un punto de vulnerabilidad para el periódico, condicionando la continuidad de la publicación.

Un segundo interrogante nos parece relevante: ¿qué tipo de anunciante utiliza a la prensa gratuita como canal publicitario? y, por tanto, ¿quién financia a la prensa gratuita? Para responder estas preguntas analizamos las

tres semanas antes señaladas. A continuación presentamos el desglose de las tres semanas analizadas por cada periódico. Al analizar distintas semanas del mes buscamos reducir el margen de error, evitando una posible regularidad en períodos específicos.

Las categorías que se presentan en las siguientes gráficas, agrupando los anuncios publicitarios, comprenden: tiendas departamentales (Sears, Sanborns, El Palacio de Hierro, Liverpool, Sam's Club, etcétera); cine y televisión (salas de exhibición, películas de estreno, venta de DVD (series, películas, conciertos, eventos, etcétera); turismo (hoteles, agencias de viajes, compañías aeronáuticas); espectáculos y ocio (teatro, conciertos, exposiciones, proyecciones, conferencias, museos, etcétera); tecnología (teléfonos, consolas, computadoras y demás dispositivos tecnológicos, Internet), banca (bancos y otras instituciones financieras. Separamos de esta categoría las casas de préstamo y empeño), restaurantes (restaurantes, pizzerías, cafés, bebidas, etcétera), automotor (agencias y compañías automotrices), salud y belleza (cuidado personal), institucional (publicidad gubernamental, de ámbito federal o local, a través de cualquiera de sus dependencias), usura (casas de préstamo y empeño), educación (oferta educativa de diferentes niveles), comercio (tiendas, supermercados, etc.), autorreferencial (anuncios referentes al propio periódico, empresa o grupo editorial), inmobiliaria (venta o renta de inmuebles), seguridad (alarmas, agencias, etcétera), otros (anuncios inclasificables y de aparición inconsistente).



El comportamiento de la pauta publicitaria de *Publimetro* respecto de 2011 es sumamente estable. Los tres rubros más importantes mantienen prácticamente los porcentajes de 2011, cuando Tiendas departamentales reportó un 24.4%, Tecnología un 16.2% y Automotor un 10.5%. Como puede observarse, estos tres rubros son los que sostienen la publicación y, por tanto, generan una significativa relación de dependencia. No obstante lo anterior, si agrupamos los demás rubros suman un nada desdeñable 35.1%. Estos rubros suponen un mayor esfuerzo de venta, pero suman una cuarta parte de los ingresos del medio.



Más por más presenta regularidad en la pauta publicitaria. Mantiene, por un lado, los rubros Tecnología, Banca y Automotor, que en 2011 tenían un cuota de 28%, 21% y 17.8%, respectivamente. Por otro, incrementa significativamente los 6.7% de Tiendas departamentales y 0% de Comercio en 2011. Estos ajustes le permiten mantener la proporción entre publicidad e información prácticamente en los mismos niveles en 5 años.



Entre 2011 y 2016 vemos una transformación significativa de la pauta publicitaria en 24 Horas. Mientras que en 2011 los rubros más importantes eran Restaurantes (23.4%), Espectáculos y ocio (25.7%) y Banca (11.5%), en el 2016 el primero no ha tenido ni una sola inserción publicitaria, mientras que los otros dos alcanzan una participación mínima. El movimiento inverso se produce en los rubros Institucional, Automotor y Comercio: siendo los más significativos en 2016, en el 2011 Comercio no había tenido ninguna inserción, Institucional un magro 0.7% y Automotor una participación de 6.5%, muy lejana a los rubros más importantes.

Por último, en términos generales Grupo Carso continúa teniendo mayor presencia publicitaria en Más por más y Publimetro a través de sus múltiples empresas de banca, tiendas departamentales y tecnologías de la información (telefonía fija y móvil). Siendo los rubros de Tecnología y Tiendas departamentales los más significativos para Publimetro y Más por más, llama la atención que sea tan escaso el porcentaje del primero y nulo el segundo en 24 Horas.

### **Análisis de la propuesta editorial de los diarios gratuitos**

En la propuesta editorial consideramos el contenido no publicitario del medio, es decir, aquel que determina el editor al margen de la publicidad. Esto

debe guardar cierta reserva en los diarios gratuitos, ya que muchas veces el contenido se diseña en función de la publicidad.

Para el caso del periódico 24 Horas, se descartó la edición dominical con objeto de tener un análisis equilibrado con los demás periódicos diarios existentes en la Ciudad de México. Asimismo excluimos del análisis de contenido cuantitativo a la portada, puesto que ahí se presenta un sumario de las notas más destacadas que se desarrollan en algunas secciones. Sin embargo, presentaremos una lectura de la jerarquización de la información que se construye en las portadas de los diarios.

Para el análisis del contenido informativo se trabajó con la estrategia de semana compuesta para la definición de la muestra. En tal sentido, la semana compuesta analizada en el presente trabajo corresponde a los siguientes días de octubre y noviembre de 2016: jueves 20, viernes 28 y lunes 31 de octubre; martes 8 y miércoles 16 de noviembre de 2016. Vale recalcar que, siguiendo la intención comparativa, la muestra corresponde a los mismos días de 2011.

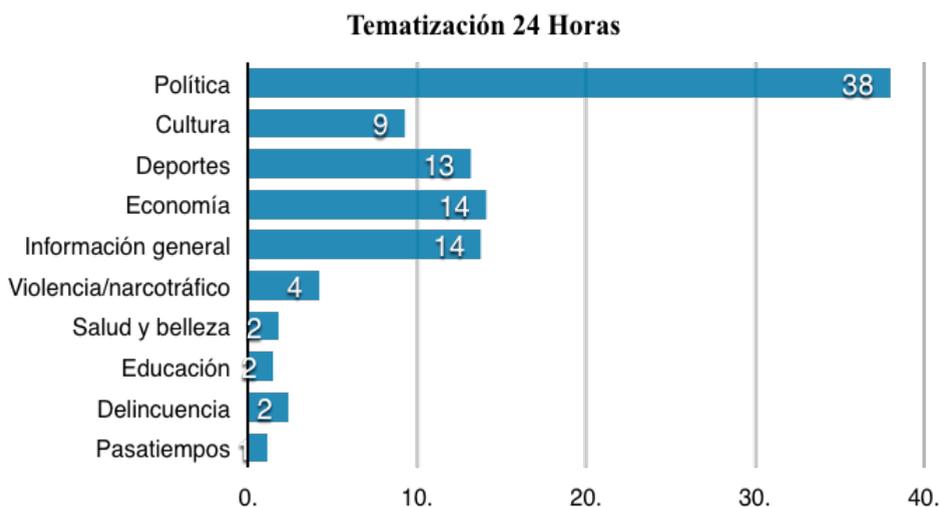


Aunque 24 Horas es el que menos páginas suma en las cinco ediciones analizadas (120), supone más del 50% de las notas publicadas entre los tres periódicos. Esto establece un cambio significativo respecto de los resultados de 2011, donde Publimetro y 24 Horas publicaban prácticamente la misma cantidad de noticias. Incluso, Publimetro es el que tenía mayor promedio, con

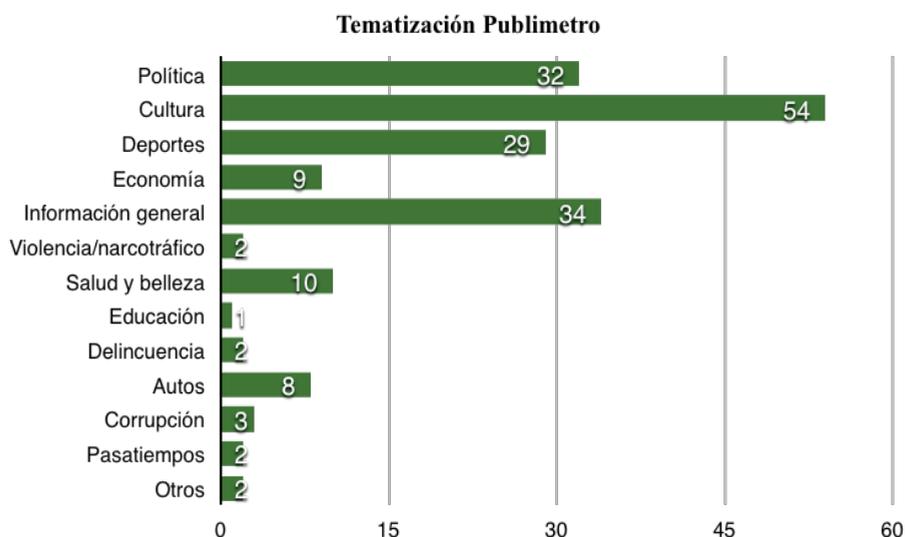
un 76%, mientras que 24 Horas llegaba al 72%. También encontramos un cambio relevante en Más por más que, de publicar un promedio de 40 notas informativas en 2011, pasa a publicar la magra cantidad de 15 en 2016. Así, Más por más no sólo publica menos, sino que lo hace aún contando con mayor espacio (144 páginas). Este indicador también afecta a Publimetro, que publica menos información que 24 Horas, teniendo a su disposición 204 páginas en las ediciones analizadas. Lo extraño, debemos subrayar, no es que Publimetro y Más por más publiquen menos información, sino que 24 Horas publique más, en franca contradicción con el modelo de negocio de la prensa gratuita.

### **Análisis de la tematización**

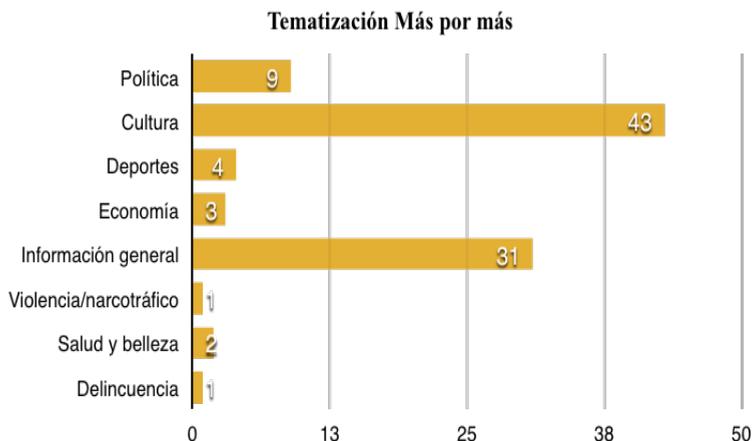
La tematización de 24 Horas no solo mantiene la línea editorial de 2011, donde Política y Economía sobresalían respecto de otros temas, sino que ahora el contenido político se vuelve aún más relevante, muy por encima de los demás. Economía sigue ocupando el segundo lugar, compartido por Información general, Deportes y Cultura. Otra constante es la marginalidad de los temas relacionados con la Ciudad de México, los cuales, cuando aparecen, lo hacen vinculados a temas políticos, económicos o de información general.



La línea editorial de Publimetro tampoco ha variado significativamente. Si bien los temas políticos han incrementado su presencia, pasando de 9% en 2011 a 32% en 2016, su presencia se ve equilibrada respecto de temas deportivos y de información general. Por otra parte, es relevante que el lugar más destacado lo ocupe Cultura, que en 2011 alcanzaba el 14%, en detrimento de los contenidos deportivos, que si bien incrementan en un 4% su espacio, no alcanzan a mantener el lugar preponderante de 2011.



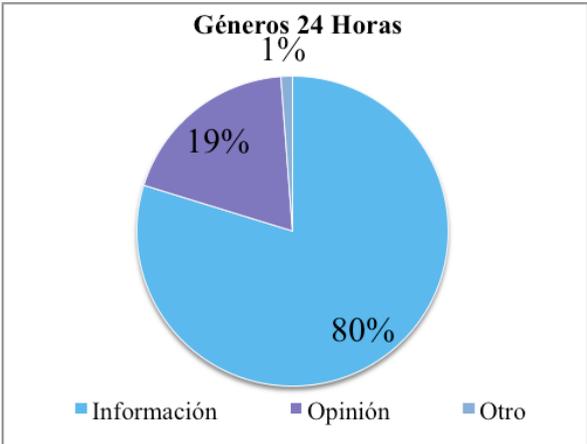
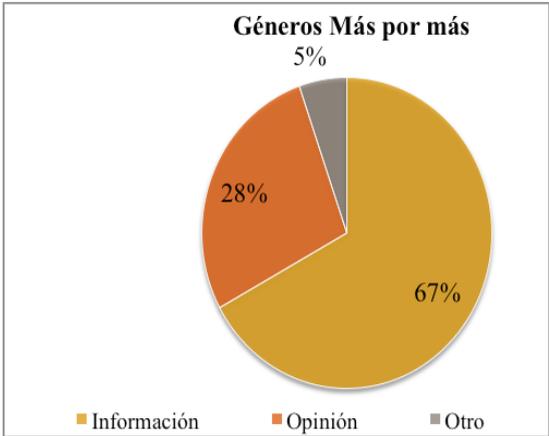
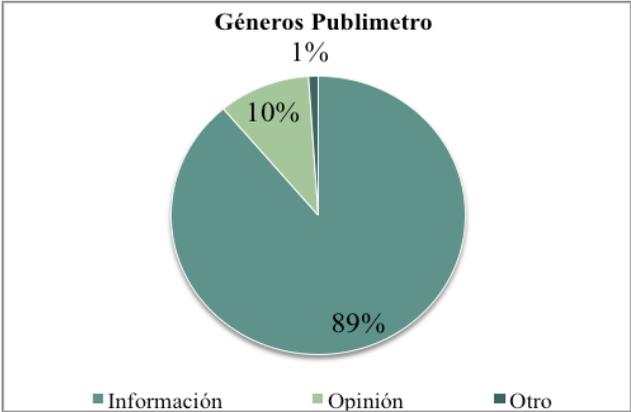
Por otra parte, al igual que en 2011, la Ciudad de México sigue siendo marginal en los contenidos informativos de un periódico que, por su ámbito de incidencia, debería prestar mayor atención a los temas de proximidad. Esto se ha acentuado, desapareciendo el nombre de la sección correspondiente a Ciudad. Así, los pocos temas que remiten a la Ciudad se dispersan en secciones de información general.



Más por más presenta la mayor transformación de los tres periódicos, concentrando su contenido prácticamente en dos temáticas, Información general y Cultura, las cuales ocupaban el segundo y tercer lugar en 2011, con 20% y 14%, respectivamente. Y, correlativamente al aumento de estas categorías, es sorprendente que los deportes hayan pasado del primer lugar en 2011, donde tenían un 25%, a una presencia mínima en 2016. Con estas decisiones, Más por más parece buscar diferenciarse de su competencia, constituyéndose en un espacio editorial centrado en la cultura y el entretenimiento.

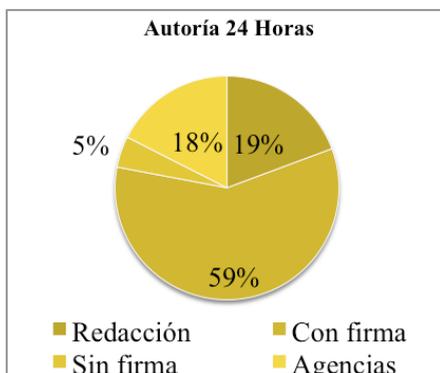
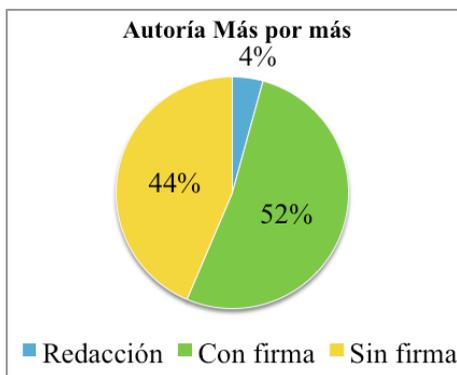
### **Géneros informativos y de opinión**

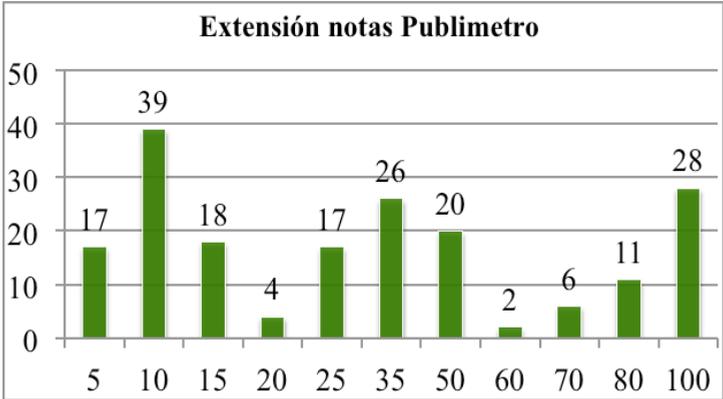
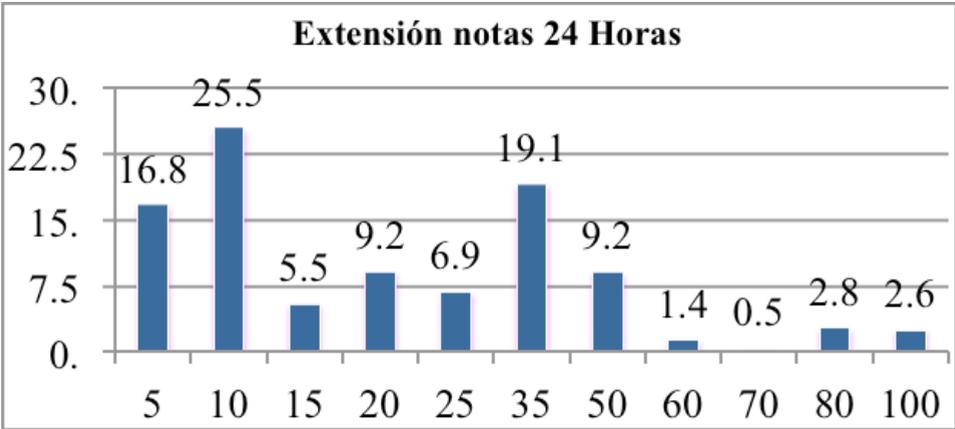
Los géneros informativos se imponen sobre los de opinión. No obstante, es relevante el porcentaje de opinión en Más por más y 24 Horas. Al respecto, debemos distinguir que no tiene las mismas implicaciones incorporar opiniones sobre política que sobre cultura. En esta misma línea, la proporción minoritaria de la opinión en Publímetro subraya la claridad de este periódico, pionero a nivel nacional e internacional, sobre el modelo de negocio de la prensa gratuita. En términos comparativos con los resultados de 2011, Publímetro mantiene la proporción información-opinión, mientras que 24 Horas incrementa en un 3% las piezas de opinión y Más por más, una vez más, presenta la mayor variación, pasando de un 1% a un 28% en artículos de opinión.

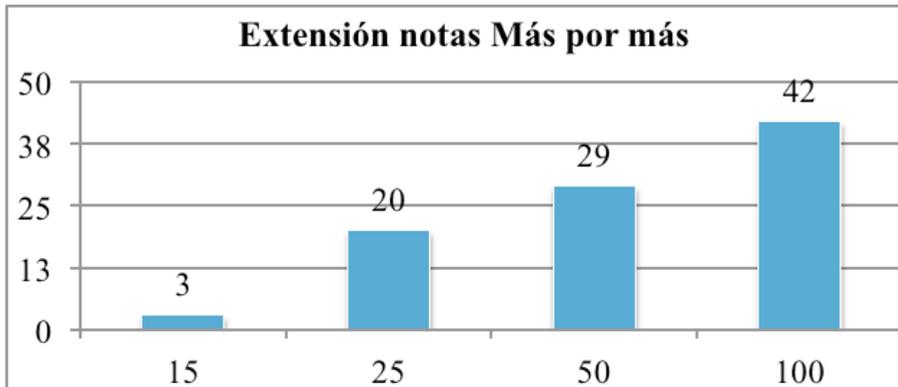


### Autoría de las piezas informativas o de opinión

En este rubro, uno de los más significativos, se presenta un cambio importante en Más por más, que incrementa el porcentaje de notas firmadas en 30% respecto del 16% que presentaba en 2011. Publímetro, una vez más, es el que presenta mayor regularidad, manteniendo la relación porcentual entre notas firmadas, de agencia o redacción. 24 Horas, al igual que Más por más, incrementa el porcentaje de notas firmadas, que ya en 2011 tenían un alto porcentaje (45%). Por otra parte, es relevante que los tres periódicos presenten casi el 50% de las notas adjudicadas a la redacción, a agencias o, directamente, que no las firmen, en tanto que es un indicador de lo poco nutrido de las redacciones. Esto apunta a que el trabajo realizado es más de redacción que de investigación periodística, salvo raras excepciones.







### Porcentaje calculado sobre el total de una página (100%)

Publmetro y 24 Horas presentan una mayor cantidad de notas breves. Pero no descuidan las notas de media extensión, entre 25 y 50%. Más por más acompaña la menor cantidad de notas con una mayor extensión de las mismas, confirmando una transformación muy importante respecto de 2011, donde tenía una proporción mayoritaria de notas breves. Estos resultados discuten el patrón de la prensa gratuita, donde la brevedad suele ser prominente.

### Consideraciones finales

La comparación entre los tres periódicos nos permite concluir que Publmetro constituye lo que podemos definir como las características típicas de la prensa gratuita. Mientras tanto, 24 Horas se acerca por cuanto tiene mayor proporción de notas breves y, al mismo tiempo, se aleja al tener un bajo porcentaje de contenido publicitario. Más por más describe características inversas a 24 Horas, con menos notas y más publicidad. Las temáticas también marcan una diferencia importante entre las tres publicaciones: 24 Horas tiene un acento en la pareja política-economía, Más por más en torno a cultura-entretenimiento y, finalmente, Publmetro, articulando cultura e información general. Estas características se pueden visualizar de mejor manera a través de la siguiente tabla:

CARACTERÍSTICA /MEDIO	PUBLIMETRO	MÁS POR MÁS	24 HORAS
RELACIÓN PUBLICIDAD / INFORMACIÓN	Partes iguales	Proporción equilibrada (70% información, 30% publicidad)	Desequilibrio a favor de la información
EXTENSIÓN DE LAS NOTAS	Mayor proporción de notas breves	Mayor proporción de media a una página	Mayor proporción de notas breves
AUTORÍA DE LAS NOTAS			
TEMÁTICAS	Información general	Cultura	Política
GÉNEROS	Mayor peso de los informativos	Equilibrado	Mayor peso a la opinión

La publicidad no solo es la fuente de financiación de la prensa gratuita, también es un fuerte condicionante de su línea editorial. En esta relación entre publicidad y línea editorial puede estar una de las explicaciones de que 24 Horas tenga mayor peso de géneros informativos y aborde temáticas políticas de manera destacada, y que Publimetro se ubique en un escenario opuesto, menos política y más información. Más por más, en este punto, parece encontrar un terreno cómodo, al definir una línea editorial en torno a temas de cultura y entretenimientos, poco comprometedoras para los potenciales anunciantes. Esto refuerza la tesis de la economía política crítica de que “los medios comerciales no busquen la producción de mensajes con contenidos sociales o culturales [...] sino que se concentren en aquellos que resultan más atractivos para el público, aun cuando sean sensacionalistas, superfluos o incluso nocivos” (Lozano, 2007: 70).

Encontramos, por tanto, dos modelos: el primero, operado por *Más por más* y *Publimetro*, donde la prensa gratuita se erige como un canal de vinculación entre los anunciantes y la audiencia, marginando la posibilidad de construir una propuesta de contenidos distinta a la de los medios de paga; y, en segundo lugar, la propuesta de 24 Horas, que pone énfasis en la información y entra en disputa de la agenda con los medios de pago, pero cuya apuesta se ve

condicionada por la mínima cuota de anuncios publicitarios. La pregunta que emerge de estos resultados es si 24 Horas podrá mantenerse con el porcentaje de publicidad que reporta o, en su defecto, cuál es la fuente de financiación que sostiene la publicación y que, por tanto, condiciona la línea editorial del medio (Murdock y Golding, 2000; Mosco, 2006).

Debemos enfatizar, en este momento, el peso informativo y publicitario que adquieren los 257000 ejemplares que distribuyen diariamente entre los tres periódicos. Esto se ve respaldado por la confianza de los anunciantes, quienes mantienen su apuesta por la prensa gratuita. Al respecto, es necesario señalar la dependencia de unos pocos rubros: tiendas departamentales, tecnología, banca y automotriz. Y, entre ellos, el peso específico de Grupo Carso.

Queremos subrayar, por último, que el criterio de proximidad entre los contenidos y su público objetivo es el aspecto más débil de las publicaciones, perdiendo la oportunidad de establecer una agenda informativa distinta a la de la prensa de paga. La Ciudad de México sigue siendo la gran ausente de los diarios gratuitos analizados.

## Referencias

- Beltrán, L. (1985). "Premisas, objetos y métodos foráneos en la investigación sobre comunicación en América Latina", en Miquel de Moragas Spà (Comp.), *Sociología de la comunicación de masas I*, Barcelona: Gustavo Gili, pp. 73-107.
- Gómez Mompert, J. y Vidal Castell, D. (2007). "La prensa", en Miquel de Moragas Spà (Coord.), *Informe de la comunicación en Cataluña 2005-2006*, Barcelona: UAB-INCOM, pp. 31-48.
- INEGI (2015). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH)*. Ciudad de México, INEGI.
- Lozano Rendón, J. (2007). *Teoría e investigación de la comunicación de masas*. México, Pearson Educación.
- Mosco, V. (2006). "La economía política de la comunicación: una actualización diez años después", en *Cuadernos de Información y Comunicación*, Vol. 11, pp. 57-59.

- Murdock, G. y Golding, P. (2000). "Culture, Communications and Political Economy", en Curran, J. y Gurevitch, M. (Eds.), *Mass Media and Society*, 3 Edición, London, Arnold, pp. 70-92.
- Repoll, J. (2013). "Los diarios gratuitos en la Ciudad de México", en Covi, D. (Coord.) *Industrias culturales en México: reflexiones para actualizar el debate*. México, Tintable-UNAM, pp. 181-209.
- Scolari, C. (2015). *Ecología de los medios. Entornos, evoluciones e interpretaciones*. Barcelona, Gedisa.
- The Guardian (2016). "Metro climbs to second place in the circulation league", en [theguardian.com](https://www.theguardian.com/media/greenslade/2016/dec/01/metro-climbs-to-second-place-in-the-circulation-league), disponible, en <https://www.theguardian.com/media/greenslade/2016/dec/01/metro-climbs-to-second-place-in-the-circulation-league>, consultado el 21 de diciembre de 2016.
- Valdettaro, S. (2014). "Diarios, entre internet, la desconfianza y los árboles muertos", en *El fin de los medios masivos. El debate continúa*, Scolari, C. y Carlón, M. (Coords.), Buenos Aires, La Crujía, pp. 47-67.
- WAN (2016). "World Press Trends 2016: Facts and Figures", disponible en <http://www.wptdatabase.org/world-press-trends-2016-facts-and-figures>, consultado el 4 de enero de 2017.



# La catástrofe humana y ecológica del Golfo de México, 2010: un estudio de prensa en línea

María de Lourdes Berruecos Villalobos

---

RESUMEN: Esta investigación, en ciernes, tiene como objetivo poner en evidencia, por medio del análisis de discurso, el tratamiento mediático de una catástrofe humana y ecológica que provocó el mayor derrame petrolero en el Golfo de México, el 20 de abril del 2010. La explosión e incendio de la plataforma petrolera *Deepwater Horizon* causó la muerte de 11 personas y dejó 17 heridos, produjo el deceso de miles de animales, provocó mutaciones en crustáceos y peces; redujo la actividad pesquera en 70% y dejó a miles de afectados en territorio estadounidense y mexicano. El *archivo* incluye información de medios nacionales e internacionales publicada en Internet. En esta etapa, el *corpus* está conformado por notas de dos diarios mexicanos en línea: *La Jornada* y *El Universal* (21 de abril al 15 de julio, del 2010). Este estudio comparativo aborda un género informativo: la nota. El artículo presenta un análisis de las notas, específicamente, del primer mes del derrame. Esta investigación se basa en la *Teoría de las catástrofes* (Thom, 1972, 1983; Ekeland, 1977); en estudios sobre la mediatización de la ciencia (Charaudeau, 2003; 2008), el análisis del discurso periodístico (Salgado, 2001; 2009 y 2013) y en el tratamiento de las catástrofes en este mundo globalizado (*Communications* 96, 2015; especialmente, Bourg 2015). El trabajo trata el papel central de la nominalización, de términos pivote y su reformu-

lación, así como de la mediatización respecto a una catástrofe humana, detrás de la cual se esconden enormes intereses económicos y, por ende, políticos.

PALABRAS CLAVE: catástrofe humana, prensa escrita, núcleos temáticos, reformulación, Golfo de México

---

ABSTRACT: This research still in its early stages, uses discursive analysis to study the overall media treatment of the Gulf of Mexico oil spill that took place on April 20<sup>th</sup>, 2010. The explosion on the Deepwater Horizon oil rig directly caused the death of 11 workers and left 17 others injured, but also entailed a long chain of massive ecological damage to Gulf regions. As a result, thousands of animals were killed or suffered severe mutations, and the region's fishing industry was reduced by 70% of its normal production. The *archive* consists of both national and international written press information published online. At this stage, the *corpus* includes journalistic notes from two Mexican newspapers: *La Jornada* and *El Universal* (published from April the 21<sup>st</sup> to July the 15<sup>th</sup> of 2010). This comparative study focuses on a specific informative genre: the note. The paper analyzes these notes during the first month after the spill. The research is based on *Catastrophe Theory* (Thom, 1972, 1983; Ekeland, 1977): studies concerning media communication of science (Charaudeau, 2003; 2008), journalistic discourse analysis (Salgado, 2001; 2009 and 2013) and academic works on catastrophes in a globalized world (*Communications* 96, 2015; mainly, Bourg 2015). This work is about the central role played by nominalization, core themes and their reformulation, as well as the media coverage of a human, ecological, and political catastrophe where enormous interests are at stake.

KEYWORDS: catastrophes, written press, core themes, reformulation, Gulf of Mexico

---

## Introducción

**E**l estudio de las catástrofes humanas en la prensa en Internet es relevante desde el punto de vista de los estudios del discurso, dado su impacto social. Existen análisis, específicamente, sobre catástrofes realizadas en diversos ámbitos del conocimiento. Toledano y Ardèvol (2013) ofrecen un análisis de las recomendaciones de académicos y profesionales de la información para mejorar el tratamiento de las catástrofes y las crisis humanitarias en los medios. Estos autores examinan el papel de los medios y su responsabilidad al comunicar cuestiones de interés público, como son las catástrofes y las crisis humanitarias; la obligación de los medios de informar profesional y éticamente; la importancia de contextualizar de manera profunda al público general, ofreciendo causas y conclusiones pertinentes. Toledano y Ardèvol también han abordado este tema en cuanto al manejo de la información en la prensa y su modo de difusión, la función de la imagen y de la escenificación de los datos, así como el empleo de la “hiperemoción”. Estos autores se muestran críticos respecto a la responsabilidad de los medios, el respeto de los derechos y valores democráticos, siempre sobre el tema asentado de las catástrofes y crisis humanitarias. Asimismo, hay trabajos sobre los desastres naturales, como el trabajo de Espinoza Bordón (2008), que trata –desde el campo de la medicina– las consecuencias de un fenómeno natural, con o sin relación con la tecnología, o bien, fenómenos provocados por el ser humano y sus efectos sobre estructuras bio-psicosocio-ecológicas. Por otra parte, Marchezini (2014) expone un estudio sociológico sobre los

acontecimientos o desgracias naturales y su relación con las declaraciones que el gobierno mexicano asume al denominar dichos eventos como *Situación de Emergencia* o *Estado de Calamidad Pública*, señalando que se trata de técnicas que producen, finalmente, desigualdades. Por otra parte, el trabajo de Murga (2005), aborda el discurso de una crisis ecológica en México. Su propósito fue mostrar la situación crítica de los entornos naturales y sensibilizar a la sociedad, dotándole de información sobre el problema ambiental del planeta. La autora aborda nociones sobre descripciones de los ecosistemas, sobre la actividad humana y su impacto en el medio ambiente, así como los efectos de la tecnología. El tema central se estudia por medio de la designación, es decir, por medio de la reformulación del término pivote, “crisis ecológica”, como: *deterioro, desorden, turbación y desequilibrio de los entornos y crisis naturales*. En el trabajo de Murga se observa los procesos de significación sobre los entornos naturales, con base en la noción de discurso de Foucault. Su objetivo es dilucidar lo que el discurso de la crisis ecológica puede llegar a significar y lo que esto puede generar en procesos psíquicos y sociales. Su *corpus* se compone de materiales textuales, de entrevistas individuales realizadas a profesionales en cuestiones ambientales, y focaliza la descripción de un problema ambiental relevante por medio del discurso generado sobre este tema.

Ahora bien, en esos estudios se observa el análisis de temas relacionados con las catástrofes, sin embargo, no se reportan estudios sobre medios digitales, específicamente, en el marco del análisis de discurso sobre la peor catástrofe petrolera en el Golfo de México. A partir de esta constatación, surgió el interés de abordar este tema de interés social, focalizando el papel que juega el discurso periodístico en los medios electrónicos al respecto.

Este artículo expone, tan solo, una muestra de una investigación en curso. Se centra en el tratamiento de un acontecimiento de enorme impacto en medios electrónicos: una catástrofe humana y ecológica que provocó el mayor derrame petrolero en el Golfo de México, específicamente en el pozo petrolero “Macondo”, a 67 km, al sureste de Venice, Luisiana, el 20 de abril de 2010. El tema central es la explosión e incendio de la plataforma petrolera *Deepwater Horizon*, de *Transocean Ltd.*, rentada a la empresa multinacional *British Pe-*

*troleum* (BP), que causó la muerte de 11 personas y dejó 17 heridos, produjo el deceso de miles de animales, provocó mutaciones en crustáceos y peces; redujo la actividad pesquera en 70% y dejó a miles de afectados en territorio estadounidense y mexicano.

Esta investigación cuenta un archivo que contiene información de diversos medios nacionales e internacionales publicada en Internet. En esta etapa, el *corpus* está conformado por notas de dos diarios mexicanos en línea: *La Jornada* y *El Universal* (21 de abril al 15 de julio, del 2010); más adelante, se incluirá el periódico en línea *Milenio*. Este estudio comparativo aborda un género informativo: la nota. El artículo presenta un análisis de las notas que se publicaron en estos dos diarios durante el primer mes del derrame.

El análisis se basa en la *Teoría de las catástrofes* (Thom 1972, 1983; Ekeland, 1977): en estudios sobre la mediatización de la ciencia (Charau-deau, 2003; 2008), el análisis del discurso periodístico (Salgado, 2001; 2009 y 2013) y en el tratamiento de las catástrofes en este mundo globalizado (*Communications* 96, 2015; Bourg, 2015). El trabajo trata el papel central de la nominalización, de términos pivote y su reformulación, así como de la mediatización respecto a una catástrofe humana, detrás de la cual se esconden enormes intereses económicos y, por ende, políticos.

### **Deepwater Horizon: la mayor catástrofe del Golfo de México**

El derrame de la plataforma petrolera *Deepwater Horizon* en el Golfo de México tuvo dimensiones ecológicas, políticas, legales y sociales, como lo señaló el experto en recursos naturales, adaptación y cambio climático, León Diez, en *La Jornada en la Ciencia*. Para comprender la magnitud de esta catástrofe humana y ecológica, es necesario examinar el contexto en el que dio, las circunstancias y procesos involucrados y cómo se relaciona con México.

Dos días después de la explosión e incendio de la plataforma *Deepwater Horizon*, de *Transocean Ltd.*, empresa suiza, rentada a la empresa multinacional *British Petroleum* (BP), el 22 de abril de 2010, justo el día que se celebra

el Día Mundial de la Tierra, la plataforma se hundió y provocó un derrame cuya mancha se extendió a 8 kms. Este ha sido el mayor derrame petrolero en la zona del Golfo de México (más de 1,550 km<sup>2</sup>), por lo que la comunidad científica lo consideró como “desastre ecológico”, “desastre ambiental” (Pascual, 2015: web). La *marea negra*, como se denomina a este tipo de derrame de hidrocarburos en mares y ríos, se desplazó a las costas de Luisiana y las de Alabama y Missisipi, en la costa Este de Estados Unidos. Para tratar de resolver el problema, la *BP* utilizó robots submarinos que fueron sumergidos a más de un kilómetro y medio de profundidad, con el fin de controlar el pozo que causó una enorme efusión diaria, estimada en 160 mil litros petróleo en esa zona, equivalente a mil barriles diarios. Para el 22 de abril, el cálculo sobre las cifras del derrame variaban entre 680 y 11,600 toneladas diarias. Esta catástrofe fue mucho mayor que la de Ixtoc I y la de *Exxon Valdez*. El derrame del pozo en el Ixtoc I, a 50 metros de profundidad, ocurrió el 3 de junio de 1979, frente a las costas de Campeche, a 94 km de la Ciudad del Carmen y a 965 kms al sur de Texas. El derrame pudo controlarse el 23 de marzo de 1980 y fue de alrededor de 10 a 30 barriles diarios; un total estimado total de 3, 300 barriles<sup>1</sup> de crudo. El de *Exxon Valdez*, en Alaska en 1989, vertió de 257,000 barriles de crudo y se consideró como el peor desastre ambiental de la historia de Estados Unidos, antes del derrame del Golfo de México de 2010.

Para el 25 de abril se calculaba una fuga de mil barriles de crudo diarios. El 28 de abril, la estimación era de casi cinco mil, por lo cual se comenzaron a hacer quemas controladas sobre la mancha de crudo. De los 4 millones 900 mil barriles de petróleo derramados, solamente se recogieron 800 mil. Entonces se declaró estado de emergencia en Luisiana dada la amenaza inminente a los recursos naturales y se prohibió la pesca por 10 días en las áreas afectadas. El 29 del mismo mes, el presidente de Estados Unidos, Barak Obama, responsabilizó a la empresa Británica, *British Petroleum (BP)*, de la catástrofe. Tony Hayward, el Consejero Delegado de *BP* asumió la plena responsabilidad

1 Un barril de petróleo contiene 159 litros. <http://eleconomista.com.mx/diario-reforma-energetica/2013/08/19/cuantos-litros-petroleo-tiene-barril>.

por el derrame y se comprometió a cubrir las demandas y la limpieza de la zona. “Lo siento profundamente”, dijo al diario *The New York Times*.

El 5 de mayo se logró cerrar una de las tres fugas; sin embargo, la marea negra llegó hasta las costas de Luisiana y a gran parte de la orilla de las islas *Chandeleur*, donde se encuentra el Refugio Nacional de Vida Salvaje de Breton. El 7 de mayo del mismo 2010, se sumergió una enorme “campana” de hierro y se inyectó lodo pesado y cemento, denominado *top kill*, sobre la fuga; pero al día siguiente esta actividad se suspendió. El 16 de mayo, *BP* instaló un tubo de 15 centímetros de grosor en el pozo de 50 centímetros y bombeó crudo del pozo dañado. Tras varios intentos fallidos para controlar el derrame, el 24 de mayo, el gobierno de Estados Unidos declaró el “desastre pesquero” en los estados de Luisiana, Misisipi y Alabama por lo cual recibieron fondos federales<sup>2</sup>. El 29 de mayo *BP* fracasó sellar la fuga y hasta el 5 de junio, empleando un embudo, se pudo recuperar crudo en el Golfo. En este mes, Estados Unidos abrió un proceso legal en contra de *British Petroleum*. Las acciones de esta empresa cayeron hasta 40% en Nueva York; el precio más bajo desde 1996. La Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT) de México, informó, entonces, que el derrame petrolero iba a llegar a este país. Después de diversos intentos, el 13 de julio *BP* colocó una nueva “campana” con éxito.

De acuerdo con *Público.es* (M. del A., 2010: web), para el 24 de septiembre de 2010, el Gobierno de Estados Unidos calculó que, durante tres meses, el derrame de crudo fue de 780 millones de litros; mientras que la revista *Science3* reportó, en esa misma fecha que, de acuerdo con investigadores independientes, que el volumen total del crudo fue, aproximadamente, de 700 millones de litros, considerando un margen de error del 20%. Lo anterior, se-

2 De acuerdo con *La Jornada en la Ciencia*, a diferencia de Estados Unidos, ningún Estado costero mexicano tiene asignado territorio marino, ni jurisdicción de esa superficie, playas y lagunas costeras, pues son federales. Por lo anterior, esos estados no pueden demandar ni a *BP* ni a Estados Unidos por el derrame.

3 <http://web.archive.org/web/20100925081646/http://www.sciencemag.org/>

ñala esta publicación, concuerda con la cifra del gobierno de Estados Unidos. A casi tres meses de la catástrofe, el 18 de julio de 2010, el diario *El País* (AFP, 2010: web) publicó que de los 780 millones derramados durante 87 días, se habían recogido 120 millones de litros de petróleo mezclado con agua. El derrame de petróleo contenía una parte de metano, un gas incoloro, inodoro y muy inflamable, que se desprende del petróleo. La emisión de gas metano a la atmósfera provoca que actúe como gas de efecto invernadero y que incida en el cambio climático. En esa publicación, el diario español ofreció cifras que revelan la magnitud de la catástrofe: más de 6,470 barcos participaron en recolectar petróleo e intentar sellar la fuga, así como alrededor de cien aviones ayudaron en la coordinación de los barcos y el control de la evolución de la mancha. Se dispusieron mil kilómetros de barreras flotantes y dos kilómetros de barreras flotantes absorbentes. Se provocaron 408 incendios para quemar el petróleo en la superficie marítima; sus emisiones de carbono se expulsaron hacia la atmósfera. Además, se utilizaron casi 7 millones de litros del disolvente Corexit –un químico altamente contaminante– para mitigar el impacto del derrame, lo que ha tenido repercusiones sumamente dañinas en la fauna y flora silvestres. El derrame de crudo produjo el deceso de miles de animales (aves, tortugas, delfines y ballenas); provocó mutaciones en crustáceos y peces; redujo la actividad pesquera en 70% y dejó a miles de afectados en territorio estadounidense y en el mexicano. La superficie de prohibición de pesca abarcó 217 kilómetros cuadrados, casi un tercio del total de las aguas territoriales de Estados Unidos en el Golfo de México.

El 18 de julio de 2010, *El País* también dio a conocer que fueron “944 kilómetros de litoral afectados, más de 3,500 millones de dólares gastados<sup>4</sup> y hasta 43 mil personas movilizadas [...] por el desastre ecológico de esa plataforma”. Asimismo, este diario reportó que 16 países prestaron ayuda a Estados Unidos, entre ellos, México, único país latinoamericano<sup>5</sup>. Además, se

4 Gastos “en indemnizaciones, ayuda a los estados afectados y labores de limpieza y control de vertido”, dice *El País* (*Ibid.*)

5 Los otros países fueron España, Bélgica, Canadá, Francia, Alemania, Irlanda, Japón,

recibió el apoyo de la ONU, la Organización Marítima Internacional, la Agencia Europea de Seguridad Marítima y el Centro de Vigilancia y de Información de la Unión Europea.

El 5 de agosto, la agencia EFE<sup>6</sup> informó que *BP* había terminado de taponar con cemento el Pozo, aunque esto no detuvo la fuga definitivamente. Por lo mismo, para el 15 de agosto del mismo año, se decidió excavar un pozo auxiliar para sellar definitivamente el derrame. En octubre de 2010 Tony Hayward fue sustituido de su cargo; Bob Dudley lo reemplazó.

A pesar del daño ecológico, en 2010 solamente se impuso una infracción a *BP*, se le impidió hacer contratos en la zona del Golfo únicamente durante 16 meses. A cuatro años del derrame, en 2014, *Ecoosfera* publicaba: “sus repercusiones a cuatro años del incidente, según *Green Peace*, persistirán por décadas”. Aun así, como *Ecoosfera* informó que *BP* iba a invertir 41 millones de dólares en derechos, tan solo para explorar y extraer petróleo en el Golfo de México.

No fue sino hasta el 5 de junio de 2014 que se publicó una nota de la *Agencia AP* (2014: web) en la cual se reporta que un estudio oficial reveló la causa de dicho derrame petrolero: una válvula de seguridad, de 18 metros de altura y de 400 toneladas, que tenía nueve años de vida, tenía varios defectos (cables dañados en dos lugares distintos, baterías gastadas y tubería doblada).

El 31 de marzo de 2015, Greenpeace<sup>7</sup> dio a conocer que el Departamento del Interior de Estados Unidos confirmaba los permisos a *Shell* para realizar perforaciones petroleras en el mar de Chukchi, en Alaska. El permiso de extracción de petróleo en el Ártico no se detuvo a pesar de los riesgos que conlleva hacer perforaciones en esa zona. De acuerdo con Greenpeace<sup>8</sup>, a casi

Kenia, Holanda, Noruega, Qatar, Rusia, Túnez, Reino Unido y Emiratos Árabes Unidos.

6 <http://www.google.com/hostednews/epa/article/ALeqM5ikoagzVklpxMrrw5xTE-3Pa63jE8A>

7 [w.greenpeace.org/argentina/es/noticias/El-Departamento-de-Interior-de-Estados-Unidos-confirma-los-permisos-de-Shell-para-perforar-en-el-Artico/](http://www.greenpeace.org/argentina/es/noticias/El-Departamento-de-Interior-de-Estados-Unidos-confirma-los-permisos-de-Shell-para-perforar-en-el-Artico/)

8 <http://www.greenpeace.org/argentina/es/noticias/Postura-de-Greenpeace-frente-a-la-exploracion>

a cinco años del derrame del Golfo, un incendio en la plataforma *Abkatun Alfa* de Petróleos Mexicanos, en la Sonda de Campeche del Golfo de México, provocó la muerte a una persona y dejó 16 heridas; 300 tuvieron que ser evacuadas. Se desconocen las causas y si ocurrió un derrame petrolero. Para *Greenpeace*, esto demuestra que la Reforma Energética (Presidencia de la República, 2013: web) “está completamente orientada a la explotación petrolera y deja de lado el impulso ambicioso de las energías renovables”.

Hasta aquí hemos ofrecido un panorama global con el fin de contextualizar el tema sobre el cual trata este trabajo. Por su relevancia, se pretende mostrar, específicamente, cómo la mediatización de una *catástrofe* –que no solamente involucra a un grupo, sino a toda la sociedad– envuelve, en su materialidad semiótica y discursiva, significados sociales. Este estudio intenta develar cómo la mediatización de la ciencia juega un papel central en la sociedad; y puede tener efectos en la opinión pública. La exposición y manejo de datos científicos, sobra decir, incuestionables para el público general, no siempre se realiza de manera clara.

### **Marco teórico**

Esta investigación se basa en la *Teoría de las catástrofes* (Thom 1972, 1983; Ekeland, 1977): en estudios sobre la mediatización de la ciencia (Charau-deau, 2003; 2008), el análisis del discurso periodístico (Salgado, 2001; 2009 y 2013) y en el tratamiento de las catástrofes en este mundo globalizado (*Communications* 96, 2015; Bourg, 2015). El trabajo trata el papel central de la nominalización, de términos pivote y su reformulación.

### **Sobre el archivo y la configuración del corpus**

Una de las interrogaciones que este estudio se plantea es cómo la prensa escrita que transita por la Red escenifica temas de interés social a un público meta amplio, pero a la vez amorfo, multiforme e, incluso, en ocasiones, insustancial.

Lo anterior en el sentido de que ese destinatario es un público inmerso fugazmente en la escenificación semiótico discursiva de un acontecimiento, amén de su contexto. La prensa se muestra mediante la exposición y explosión constante, como también abrumadora, de información -poco digerible, pero vigorosa y eficaz, en cuanto a su potencial semántico-pragmático- que, finalmente, puede llegar a instaurarse como “realidad”. Lo anterior se plantea en función de ciertas preguntas de investigación que guían la construcción de nuestro *corpus*, siguiendo a Carbó (2001 y 2009) y Salgado (2013, 2009 y 2001).

En primer lugar, se trata de un estudio comparativo de prensa escrita en Internet. Un punto nodal es la constitución del “cuerpo herido”, del *corpus*, como dice Carbó (2001), a partir de un *acervo* que, en el caso que nos ocupa, resulta un tanto diverso y cuyas “líneas”, siguiendo a esta autora, dibujan un entramado complejo, a veces oblicuo. La presencia de una “esquina recóndita”, “trapezoidal”, de un centro comercial semi-rural de la Ciudad de México y “el efecto inquietante” que produce, permite a esta autora (Carbó, 2009: 238) establecer una analogía entre el “ángulo agudo” de dicho espacio y el plano del observador. Habla de esa estupefacción como “una extrañeza radical no del todo diferente de la que exhiben los datos lingüísticos” (Carbó, 2009: 328). Esta reflexión nos conduce a otra sobre la selección del *corpus* que nos ocupa. El Golfo de México es un espacio simbólicamente “triangular”, que liga inexorablemente tres naciones. Sin embargo, tiene algo de “trapezoide” ya que constituye una zona turbadora tratándose de una cuenca oceánica que demarca los litorales de México, Estados Unidos y Cuba. Esas “coordenadas espacio-temporales” de las que habla Carbó (*ibid.*) y siguiendo su analogía, así como “la extrañeza” en la conformación de un *corpus* sobre la explosión y el hundimiento de la plataforma *Deepwater Horizon*, plantea un “ángulo agudo”, un vértice, pero subterráneo a la mirada. Se trata de una suerte de “Triángulo de las Bermudas” en espejo, en otra área geográfica, y no la triangular e imaginaria entre las islas Bermudas, Puerto Rico y Miami, sino de esa figura localizada en el denominado “Polígono Occidental”<sup>9</sup> (frente a las costas

9 También se delimitó otra zona denominada el “Polígono Oriental” que comparten

de Tamaulipas y Texas). Ese vértice apunta a un espacio “desconcertante” de donde han desaparecido millones de litros de crudo por el denominado “efecto popote” (de ese “ángulo agudo que equivale casi a un abismo”). En efecto, ese piélago se refiere a la desmedida extracción de los recursos de Petroleros Mexicanos por parte de grandes empresas multinacionales, claro está con la anuencia y participación de Estados Unidos, en una zona denominada el “Hoyo de Dona”, en el Golfo de México.

Siguiendo a Carbó con su elocuente metáfora del “cuerpo herido” -y que San Sebastián nos perdone- lo que todo ese proceso minucioso de lectura, relectura, comprensión e interpretación de materiales puede significar en la selección provisional y arbitraria, muy probablemente, en los momentos de decisión en la conformación de un *corpus*. Nos referimos a su planteamiento respecto a lo que implica la noción de *archivo*, fundamental para la constitución de un *corpus*. El *archivo* con el cual contamos incluye información periodística publicada en Internet sobre la catástrofe, ya tan mencionada, del Derrame del Golfo de México del 2010. El *archivo* contiene notas y artículos en línea de los medios mexicanos *La Jornada*, *El Universal*, *Milenio*, *Animal político*, *El Economista*, *Ecósfera* y *Aristegui Noticias*, así como artículos publicados en la revista de divulgación científica institucional de mayor relevancia, indexada por Conacyt, *¿Cómoves?*, de la UNAM. También incluye otras publicaciones: *El País*, *BBC News*, *The New York Times* (Aigner, Burgess, Carter, Nurse, Park, Schoenfeld y Tse, S/F: web), el *Blog verde* y *Boletines de Green Peace*. Hemos recurrido a otro tipo de fuentes que puedan arrojar luz sobre el contexto histórico, como por ejemplo, la Iniciativa de la Reforma energética presentada al Congreso de la Unión por Enrique Peña Nieto, los monitoreos de *EPA*, Agencia de Protección Ambiental<sup>10</sup>, el Tratado entre México y Estados Unidos sobre la Delimitación de la Plataforma Continental de la Región Occidental del Golfo de México más allá de las 200 millas náuticas (Fox, 2000: web) (firmado el nueve de junio de 2000, durante la presidencia de Vicente Fox Quesada).

México, Estados Unidos y Cuba, frente a las costas de Yucatán, Nueva Orleáns y Cuba.

10 <http://www.epa.gov/espanol/derramebp>

Por el momento, nos hemos centrado en la lectura y relectura de materiales para tener criterios de homogeneidad y diferencia con el fin de comparar y contrastar esas fuentes (Carbó, 2009). La selección enfoca la prensa mexicana en línea y, específicamente, *La Jornada* y *El Universal*. Más adelante, se incluirá *Milenio*. El análisis comparativo resulta fecundo (Charaudeau, 1983) y permite observar los sistemas de normas y valores, como lo señala Salgado (2001:136). Se efectuó un primer recorte del material, en función de los puntos álgidos de la catástrofe desde el momento en que se dio a conocer la noticia hasta que se logró controlar la fuga (21 de abril al 15 de julio, de 2010), así como las noticias publicadas en cada aniversario.

Tabla I. Fechas importantes durante el derrame del Golfo de México de 2010	
Abril	
21	Se da a conocer la explosión e incendio de la plataforma <i>Deepwater Horizon</i> licenciada para British Petroleum.
22	La plataforma explota y se hunde.
25	La Guardia Costera estima un flujo de mil barriles de crudo por día y clasifica el derrame como “muy serio”
28	La Guardia Costera detecta que la fuga es de cinco mil barriles diarios. Se hacen quemas controladas de la mancha de petróleo.
29	Cae popularidad de Obama. Este responsabiliza a <i>BP</i> y visita Luisiana; declara <i>estado de emergencia</i> por la amenaza a los recursos naturales del estado.
30	Estados Unidos prohíbe perforar nuevas áreas hasta que la causa del “accidente” se conozca. Tony Hayward: <i>BP</i> tiene plena responsabilidad por el derrame, el costo de limpieza de la zona y las demandas
Mayo	
2	Primera visita de Obama a la Costa del Golfo. Se cierra la pesca por 10 días.
6	La marea negra llega a las costas de Luisiana.

Tabla I. Fechas importantes durante el derrame del Golfo de México de 2010	
7	Se coloca una caja de acero para contener el derrame. Al siguiente día se suspende la actividad.
13	Segundo intento por contener el derrame; se coloca otra caja más pequeña. El Gobierno de EE.UU. autoriza el uso de disolventes.
16	Se logra instalar un tubo de 15 cms de grosor en el pozo de 50 cms. Se recoge “un cierto volumen de gas y petróleo que se coloca en un buque contenedor.
20	A un mes de la catástrofe, la marea negra llega a la costa de Florida.
24	Obama declara “desastre pesquero” en Luisiana, Mississippi y Alabama; estas entidades reciben apoyo federal.
26	Tercer intento: se pone en marcha la operación <i>topkill</i> ; se inyecta de barro 25 mil kilos de barro para sellar el pozo.
28	Segunda visita de Obama a la zona del derrame del Golfo.
29	Fracasa <i>topkill</i> . Se anuncia se pasará a otra opción: emplear una “cúpula” para sellar el pozo.
Junio	
1	El gobierno de EE.UU. abre un proceso legal contra BP. Cuarto intento por cerrar el flujo de crudo
3	La Casa Blanca demanda a BP por 69 millones de dólares.
10	Marcia McNutt, presidente de un grupo de expertos creado por Obama evalúa que son 330 millones de litros, ocho veces más que el derrame de <i>Exxon Valdez</i> de Alaska, en 1989.
14-15	Obama visita por cuarta vez la zona del derrame.
22	Un juez de Luisiana revirtió la moratoria de seis meses a la perforación en aguas profundas, decretada por el gobierno de EE.UU.
15	Se controla el derrame. Veracruz inscribe demanda contra BP.
17	El consejero delegado de BP, Tony Hayward, comparece ante el Congreso de EE.UU por primera vez y acepta aportar 20,000 millones de dólares en compensaciones derivadas del derrame.

Tabla I. Fechas importantes durante el derrame del Golfo de México de 2010	
18	Carl-Henric Svanger, presidente de BP, pide dimisión de Tony Hayward. Al día siguiente, Hayward se va de regata al Reino Unido, lo que genera gran polémica. Lo sustituye el director del consejo de administración de BP, Bob Dudley. Hayward
25	La marea se extiende a costas mexicanas. Se encuentra restos de crudo en una playa de Tamaulipas. Una semana antes, se anunció que el Gobierno de Tamaulipas iba a demandar a BP por riesgo de desastre en ese estado, en Veracruz, Campeche, Tabasco, Yucatán y Quintana Roo.
Julio	
15-16	BP informa haber conseguido sellar la fuga por completo.

El segundo criterio de selección fue el tipo de género –el informativo– aunque este pueda imprimir el punto de vista del sujeto enunciador, como lo señala Salgado (2001: 136). Luego procedimos a ver en cuál sección se localizan las noticias. En *La Jornada* estas aparecen en: Portada, Contraportada, Mundo, Economía, Sociedad y Estados. No incluimos la sección de Ciencias pues prácticamente no toca el tema y cuando lo hace, es del género opinión. En *El Universal*, la nota informativa sobre el tema del derrame se localiza, en su mayoría, en las secciones: Mundo, Internacional, Estados y Nación.

A partir de lo anterior, decidimos tomar una muestra de los días más representativos del periodo que abarcó el derrame, y comenzar por la selección de las notas más importantes respecto a su ubicación. El siguiente paso: el análisis de los encabezados, los sumarios, fotos y pie de fotos; la tipografía y localización de la noticia, considerando el cuerpo de la nota, especialmente, el primer párrafo de las mismas que condensan lo más importante del tema, así como la relación entre lo lingüístico y lo semiológico, como lo expone Salgado (2001: 136). En esta etapa, observamos el peso que se le dio a la noticia en cada diario por medio de su ubicación en los mismos. Se ha delimitado, durante el primer mes del derrame, las notas que aparecen, ya sea en primera plana o en contraportada, y la sección en la cual se ubican.

## Un primer acercamiento al análisis del corpus

Como se señaló, esta investigación se localiza en una primera etapa, razón por la cual solamente se expone aquí algunas constantes que sugieren el camino de análisis por seguir.

Durante el primer mes del derrame, *La Jornada* incluyó dos notas principales en primera plana y reenvió a las secciones: Economía (anuncio del derrame, el 22 de abril) y Política (incluye discurso referido de Obama, el 3 de mayo). También en primera plana se localizaron tres llamadas, dos de las cuales se ubicaron en la sección Mundo y una en Economía. Dos contraportadas dieron como nota principal el derrame y se colocaron en las secciones de Economía y Mundo. Cinco contraportadas incluyeron cuatro llamadas a la sección Mundo y una en Política.

*La Jornada* empleó una cornisa, *Emergencia en el Golfo*, por primera vez, en la sección Política y después la desplazó a la sección Mundo, cuestión no casual dado que esta última fue la que albergó más notas durante el periodo del derrame. Aparte de las siete llamadas de primera plana y contraportada a la sección Mundo, otras siete se incluyeron durante el mes de mayo; cuatro en Economía –además de las 3 llamadas de portada o contraportada– y una en Sociedad. En total, la sección que presentó más información durante el primer mes del derrame fue Mundo (14 notas), le siguió Economía (con 7), luego Política (4) y, por último, Sociedad (1). En las tablas que siguen se muestra la sección y número de notas publicadas en el periódico *La Jornada* (Tabla II), así como las notas que se publicaron en este mismo diario, en primera plana y contraportada (Tabla III).

Tabla II. La Jornada. Sección y número de notas en el primer mes del derrame	
Mundo	14
Economía	7
Política	4
Sociedad	1
Total	26

Tabla III. La Jornada. Notas sobre el derrame del Golfo de México 2010 en primera plana y contraportada			
Fecha	Localización de la nota	Llamada en la Sección	Contigüidad con otras notas
22/04/2010	Contraportada Nota principal: “Estalla plataforma petrolera: 11 desaparecidos” Balazo (mayúsculas sin negritas), foto y pie de foto.	Economía, p. 29.	Parte inferior: “Europa reanuda hoy totalidad de sus vuelos” (en negritas de mayor tamaño) (volcán islandés) Resta peso al derrame
02/05/2010	Contraportada Llamada: (en primer lugar parte superior izquierda) y sumario	Mundo, pp. 29-30 Foto y pie de foto	Principal: “Mar de historias. La cruzada de los niños” Cristina Pacheco.

Tabla III. La Jornada. Notas sobre el derrame del Golfo de México 2010 en primera plana y contraportada			
03/05/2010	Portada Nota principal: “Teme Obama de-sastre ambiental Foto de Obama (ocho columnas) Sumario	Política, pp. 2-3 Dos notas más en Política Cornisa: “Emergencia en el Golfo”	Parte inferior: “Calderón llama a mexicanos a no viajar a Arizona” (negritas de mayor tamaño que en la nota principal)
04/05/2010	Portada Llamada “EU tardará tres meses en controlar la marea negra.” Foto y sumario	Mundo, pp. 23-24. Nota principal, cornisa, cabeza, balazo, sumario y foto	Nota principal (ocho columnas): “En un cubril de <i>El Lobo Valencia</i> ”. Foto y pie de foto Abajo: “Se fusionan United y Continental para sortear turbulencias”
07/05/2010	Contraportada Nota principal. Cabeza: “La marea negra toca tierra en la isla de Luisiana”, foto y pie de foto.	Mundo, pp.28-29. Nota principal, cornisa, cabeza, balazo, sumario, foto y pie de foto.	Parte inferior: “Sacudida en Wall Street por la crisis en la zona euro” (negritas, mayor tamaño) Balazo y tres sumarios
08/05/2010			

Tabla III. La Jornada. Notas sobre el derrame del Golfo de México 2010 en primera plana y contraportada			
09/05/2010	Portada Llamada “Inútil, el gasto de Pemex para hallar el tesoro en el Golfo” y tres sumarios.	Economía, pp.23-24 Tres sumarios	
	Contraportada Llamada “Fracasa plan para contener derrame de petróleo en el Golfo de México”	Mundo, pp. 26-27 Nota principal, cornisa, cabeza, balazo, dos sumario, foto y pie de foto.	Parte inferior: “Sacudida en Wall Street por la crisis en la zona euro” (negritas de mayor tamaño) Balazo y tres sumarios.
10/05/2010	Contraportada Llamada “Está British Petroleum en la mira judicial de Estados Unidos” y sumario.	Mundo, pp. 30-31. Nota principal, cornisa, cabeza, balazo, dos sumarios, dos foto y pie de fotos.	
12/05/2010	Contraportada Llamada “Petroleras se echan la bolita”, foto y pie de foto.	Política, pp. 2-3 Nota principal, cornisa, cabeza, dos sumarios, tres fotos y pie de fotos.	
15/05/2010	Portada Llamada “Fin a contubernio entre petroleras y secretarías de Estado: Obama”	Mundo, pp. 20-21 Nota principal, cornisa, cabeza, balazo, tres sumarios, foto y pie de foto.	

Tabla III. La Jornada. Notas sobre el derrame del Golfo de México 2010 en primera plana y contraportada			
15/05/2010	Contraportada Llamada "Manchas petroleras en playas de Florida" foto y pie de foto	Mundo, pp. 29-30 Nota principal, cornisa, balazo, cabeza, dos sumarios, dos fotos y pie de fotos.	

En cuanto a *El Universal*, durante el primer mes del derrame, solamente aparece una nota en la primera plana el 22 de abril de 2010: "Arde plataforma de petróleo en EU". En total se publicaron 11 notas, 2 artículos de opinión y dos "carteleras" (videos). Las notas aparecieron en las secciones: Internacional (5); Mundo (2), Estados (2), en total 10 notas, como se verá en la siguiente Tabla IV. En la Tabla V se muestra el número de notas por secciones y en orden cronológico durante el primer mes del derrame.

Tabla IV. El Universal. Sección y número de notas en el primer mes del derrame	
Primera plana	1
Internacional	5
Mundo	2
Estados	2
Total	10

Tabla V. El Universal. Notas en secciones en orden cronológico					
Primer mes del derrame					
Núm	Día	Sección	Encabezado	Sumario	Foto
1.	22/04/2010	Primera plana	Arde plataforma de petróleo en EU	✓	x
2.	22/04/2010	Internacional	Arde plataforma de petróleo en EU	✓	x
3.	27/04/2010	Estados	Estados del Golfo, en alerta por mancha de crudo	✓	✓✓
4.	28/04/2010	Internacional	Mancha de crudo avanza en el Golfo	✓	x
5.	28/04/2010	Estados	Estados del Golfo, en alerta por mancha de crudo	✓	x
6.	30/04/2010	Internacional	Amenaza catástrofe ambiental al golfo	✓	x
7.	3/05/2010	El Mundo	Ejecutivo de BP se reúne con funcionarios de EU	✓	x
8.	11/03/2010	Internacional	Trabajan plan B para contener derrame	✓	x
9.	20/05/2010	El Mundo	EU informa a Cuba y México sobre derrame	✓	x
10.	21/05/2010	Internacional	Acusan a BP de encubrimiento	✓	x

*El Universal en línea* presenta prácticamente la misma estructura en todas sus notas. Siempre, después del encabezado (sucinto y prácticamente sin presencia de modalización), un sumario expande la breve y precisa información del titular. De las diez notas, sorprende el hecho de que solamente en dos se presentan fotografías dado que su presencia representa una importante estrategia de captación para atraer al lector.

### **Términos pivote y sus reformulaciones**

Salgado (2013: 48) sostiene que, como lo afirman Kress y van Leeuwen (1998: 206), la lectura de la prensa escrita comienza por la primera plana. En los titulares, la presentación del núcleo temático, su composición y presentación gráfica condensa la expresión de la intencionalidad, elección, jerarquización y evaluación de la información por parte del medio constituyen indicadores importantes para comprender la posición de los diarios. Con base en lo anterior, se seleccionó a partir del tema global, el derrame, los términos pivote o núcleos temáticos presentes en los encabezados de las notas, así como en los balazos y sumarios y en los primeros párrafos de las notas (en portada, contraportada, las llamadas a alguna sección o de las que aparecen directamente en las secciones antes mencionadas). La plataforma *Deepwater Horizon*, su incendio, explosión, hundimiento y el derrame de crudo que ocasionó tuvo un lugar privilegiado, fue el tema central. Este “acontecimiento”, como diría Verón (1983), fue denominado “catástrofe”; sin embargo, ni *La Jornada* ni *El Universal* estipularon que se trató de una catástrofe “humana”, distinción que, como se señaló, aparece en el *Diccionario de la UNESCO*. La denominación o designación, en muchas ocasiones, se localiza dentro del discurso referido:

Una parte de las aguas del Mississippi, el mayor río del país, está siendo desviada hacia los humedales para contener la marea negra, decretada “catástrofe nacional” por la administración (de Estados Unidos), lo que permite utilizar medios de todo el país.” (*La Jornada* 2 de mayo, 2010, Sección Mundo,

llamada de la Contraportada, p. 29). “Se trata de un desastre quizá masivo, sin precedente, dice el mandatario (Barak Obama) (*La Jornada* 3 de mayo, 2010, Sección Política. Sumario de la corniza, p.3)

En segundo lugar, como acabamos de exponer con estos ejemplos, está la presencia del discurso referido, en la cita textual de Obama: “desastre ambiental quizá masivo, sin precedente,” o “desastre ambiental sin precedente”. En estos ejemplos polifónicos no resulta claro el origen de dicho desastre, su etiología. La polifonía (Ducrot), obviamente no solo está presente en la reformulación, sino que se reparte en las notas informativas, como las flechas de San Sebastián, por todo “el cuerpo herido” (Carbó: 2001), pero ahora, del Golfo de México.

El núcleo temático se presenta despersonalizado al emplear la nominalización, como en “el derrame de petróleo en el Golfo de México”. Dos estrategias pueden estar involucradas: la de captación para que el público destinatario pida más información y lea; la otra, la de ocultación del agente responsable de la acción. También es interesante notar dos cuestiones en la reformulación del término pivote. En primer lugar, el papel de la paráfrasis de “catástrofe” por medio de una designación (utilizando la definición por equivalencia), que la convierte en “desastre”, lo que semánticamente exime la responsabilidad humana; es decir, se trata de una desgracia causada por los “astros”, las “estrellas” o los “dioses”, como lo asienta el origen etimológico del latín. El “desastre” siempre es externo a la voluntad humana; su fuente es de origen natural, por lo cual designar una catástrofe humana por medio de ese lexe-ma, no resulta inocente. Veamos el siguiente ejemplo: “Tragedia ecológica en EU” (*El Universal*, Sección Internacional, Titular. 23 de dic, 2010).

Otro punto sobresaliente respecto a los núcleos temáticos es que montan una escena discursiva de ese “teatro incesante de enfrentamiento de contrarios” –retomado por Thom– en su *Teoría de las catástrofes*. Esa morfología es producida por el conflicto de dos o más fuerzas atractivas en las que se localiza la disputa, es decir, entre fuerzas políticas, económicas e ideológicas. La confrontación entre las poderosas empresas responsables del Derrame del Golfo –*British Petroleum*, *Transocean* y *Halliburton*– y el Gobierno de Estados

Unidos, no solo se da en ciertos contratos de comunicación (Charaudeau, 2003) y su escenificación discursiva (como por ejemplo, en el Congreso de Estados Unidos), sino, en los hechos: en el pago multimillonario de múltiples demandas, en la veda de extracción de petróleo y en el control del territorio marítimo por parte del país del norte. Ahora bien, así como en la reformulación de términos pivote se observa la elipsis del sujeto, también podemos percibir otras figuras retóricas, como la prosopopeya que personifica por medio de la denominación; o la metonimia (relación: contenedor-contenido), como en estos ejemplos: *British Petroleum* sustituye a Lamar MacKay, presidente de la empresa; *Transocean* a Steven Newman, su presidente, y *Halliburton* a Tim Probert, encargado de la misma. Del mismo talante es la presencia de la sinécdoque: Obama representa todo un país. Los efectos de sentido que la paráfrasis de términos pivote puede producir, implica transformaciones de un sistema, es decir, connotaciones e inestabilidad interpretativa.

### **Reflexiones finales**

Hasta aquí hemos tratado de mostrar que la *Teoría de las catástrofes* de René Thom, ofrece una analogía analítica respecto a ciertas alteraciones que se producen en fenómenos discursivos dentro de un contexto histórico y social. También que la mediatización de una *catástrofe humana* juega un papel central en la sociedad ya que involucra a una colectividad globalizada; que en su materialidad semiótica y discursiva, puede crear significados sociales y efectos en la opinión pública. Asimismo, que el manejo de datos científicos y la comunicación de los mismos no siempre se expone de manera clara y explícita al gran público. El encubrimiento del daño ambiental y de los ecosistemas de aguas marinas, el perjuicio de las poblaciones costeras y de su economía, así como la desigualdad respecto a la reparación de daños a los afectados muestra que, detrás de la mediatización de una *catástrofe humana*, como la de *Deepwater Horizon*, en el Golfo de México, se esconden enormes intereses económicos, políticos e ideológicos que con la siguiente etapa de esta investigación se pretende mostrar. Retomar la *Teoría de las*

*catástrofes* así como los “espacios mentales” de Fauconnier (1984), nos permitirá observar a futuro que, en la prensa escrita, tanto la referencia directa, como la opacidad referencial, son testigos de la confrontación de identidades sociales y discursivas, de intencionalidades y de la posición de los medios informativos (Salgado, 2013: 48), en un ámbito espacio-temporal propio de un contexto histórico y social donde se revelan fuerzas asimétricas de poder (Carbó, 2001: 38), catastróficas.

### Referencias

- AFP (2010, julio 18). “El vertido del golfo de México, en cifras” [en línea]. En *El País*. Sección Sociedad. Disponible en [http://sociedad.elpais.com/sociedad/2010/07/18/actualidad/1279404002\\_850215.html](http://sociedad.elpais.com/sociedad/2010/07/18/actualidad/1279404002_850215.html). Consultado el 10 de marzo de 2018.
- Aigner, E.; Burgess, J.; Carter, S.; Nurse, J.; Park, H.; Schoenfeld, A.; Tse, A. (S/F). “Tracking the Oil Spill in the Gulf” [en línea]. En *The New York Times*, New York. Disponible en <http://www.nytimes.com/interactive/2010/05/01/us/20100501-oil-spill-tracker.html?ref=us>. Consultado el 10 de marzo de 2018.
- AP (2014, junio 5). “Revelan la causa del derrame de petróleo en el Golfo de México en el 2010” [en línea]. En *La Voz*, Sección Mundo. Disponible en <http://www.lavoz.com.ar/mundo/revelan-la-causa-del-derrame-de-petroleo-en-el-golfo-de-mexico-en-2010>. Consultado el 10 de marzo de 2018.
- Benveniste, É. (1993 [1966]). *Problemas de lingüística general*, T. I. México: Siglo XXI Editores.
- Carbó, T. (2001). “El cuerpo herido o la constitución del *corpus* en análisis de discurso”. *Escritos, Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, Núm. 23. México: BUAP, pp. 17-47.
- Carbó, T. y Hodge, R. (2009). “¿Será que los análisis tienen esquinas? Un diálogo”. (233-260). *Estudios de Lingüística Aplicada*, (43). México: CELE, UNAM.
- Charaudeau, P. (2003). *El discurso de la información. La construcción del espejo social*. Barcelona: Gedisa.
- Charaudeau, P. (2008). *La médiatisation de la science. Clonage, OGM, manipulations génétiques*. Bruselas: Éditions De Boeck Université (Col. Recherches).

- Ecoosfera (2014, marzo 25). "A solo 4 años del catastrófico derrame petrolero, British Petroleum vuelve al Golfo de México" [en línea]. En Ecoosfera. Disponible en <http://ecoosfera.com/2014/03/a-solo-4-anos-del-catastrofico-derrame-petrolero-british-petroleum-vuelve-al-golfo-de-mexico/>. Consultado el 10 de marzo de 2018.
- Ekeland, I. (1977). "La théorie des catastrophes", (745-754) en *La Recherche* 81(8), París. Disponible en <http://pst.chez-alice.fr/TCIvarEk.htm>"<http://pst.chez-alice.fr/TCIvarEk.htm>. Consultado el 3 de junio de 2016.
- Fauconnier, G. (1984). *Espaces mentaux. Aspects de la construction du sens dans les langues naturelles*. París: Les Éditions de Minuit.
- Ferrater (1971). *Diccionario de Filosofía*, T. I. y T. II. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Fox, V. (2000, junio 9). "01 / 16 / 01 DECRETO por el que se aprueba el Tratado entre el Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos y el Gobierno de los Estados Unidos de América sobre la Delimitación de la Plataforma Continental en la Región Occidental del Golfo de México más allá de las 200 millas náuticas, firmado en la ciudad de Washington, D.C., el nueve de junio de dos mil" [en línea]. Disponible en [http://www.sct.gob.mx/fileadmin/\\_migrated/content\\_uploads/85\\_Tratado\\_entre\\_el\\_Gobierno\\_de\\_los\\_Estados\\_Unidos\\_Mexicanos\\_sobre\\_la\\_Delimitacion\\_de\\_la\\_Plataforma.pdf](http://www.sct.gob.mx/fileadmin/_migrated/content_uploads/85_Tratado_entre_el_Gobierno_de_los_Estados_Unidos_Mexicanos_sobre_la_Delimitacion_de_la_Plataforma.pdf). Consultado el 10 de marzo de 2018.
- Greenpeace (S/F). *Greenpeace Boletín*. Disponible en [www.greenpeace.org/argentina/es/noticias/El-Departamento-de-Interior-de-Estados-Unidos-confirma-los-permisos-de-Shell-para-perforar-en-el-Artico/](http://www.greenpeace.org/argentina/es/noticias/El-Departamento-de-Interior-de-Estados-Unidos-confirma-los-permisos-de-Shell-para-perforar-en-el-Artico/).  
<http://ciencias.jornada.com.mx/investigacion/ciencias-de-la-tierra/investigacion/mexico-envuelto-por-el-derrame-del-deep-horiz>  
<http://web.archive.org/web/20100925081646/http://www.sciencemag.org/>
- Kress, G. y Van Leeuwen, T. (1998). "Front Pages: (The Critical) Analysis of Newspaper Layout" (186-219). En Bell, A. y Garrett, P. *Approaches to Media Discourse*, Oxford: Blackwell Publishers.
- M. del A. (2010, septiembre 24). "El pozo de BP vertió 700 millones de litros" [en línea]. En *Público.es*, Sección Ciencias. Disponible en <http://web.archive.org/web/20100927193900/http://www.publico.es/ciencias/3388243/pozo/bp/vertio/millones/litros>. Consultado el 10 de marzo de 2018.

- Pascual, E. (2015, enero 29). "(Recordamos) Derrame de petróleo en el Golfo de México" [en línea]. En Elblogverde.com. Disponible en <https://elblogverde.com/derrame-de-petroleo-en-golfo-de-mexico/>. Consultado el 10 de marzo de 2018.
- Presidencia de la República (2013). Reforma Energética [en línea]. Disponible en <http://www.presidencia.gob.mx/reformaenergetica/#!diagnostico>. Consultado el 10 de marzo de 2018.
- Real Academia Española (S/F). *Diccionario de la Real Academia Española*. Disponible en <http://dle.rae.es/?id=7vIzqmP>. Consultado el 10 de marzo de 2018.
- Salgado, E. (2001). "La realidad por escrito. Reflexiones en torno al análisis del discurso periodístico". (133-168). *Comunicación y Sociedad*. Núm. 40, julio-diciembre, México: DECS, Universidad de Guadalajara.
- Salgado, E. (2009). Qué dicen los periódicos. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Salgado, E. (2013, septiembre-diciembre). "Presentación. El discurso y sus discursos en la mira". *Desacatos*, (43). México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Thom, R. (1972). *Stabilité structurelle et morphogenèse*. Paris: InterÉditions.
- Thom, R. (1983). *Paraboles et catastrophes. Entretiens sur les mathématiques, la science et la philosophie réalisées par Giulio Giorello et Simona Morini*, Paris: Flammarion.
- UNESCO (S/F). *Diccionario de la UNESCO*. Disponible en <http://www.worldreference.com/es/en/translation.asp?spen=catástrofe>.
- Universidad del País Vasco, Euskal Herriko Unibertsitatea, Hegoa. (2005-2006). *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Pérez de Armiño, Karlos. Disponible en [http://www.dicc.hegoa.ehu.es/authors/entradas\\_by\\_author/12](http://www.dicc.hegoa.ehu.es/authors/entradas_by_author/12). Consultado el 10 de marzo de 2018.
- Van Dijk, T. (1990). La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información. Barcelona: Paidós.
- Verón, E. (1983). *Construir el acontecimiento. Los medios de comunicación masiva y el accidente de la central nuclear de Three Mile Island*. Barcelona: Gedisa.



# Los decires del Papa: un discurso de proximidad a la feligresía

Margarita Reyna Ruiz

---

RESUMEN: En el análisis de los discursos papales no solo se puede aludir al carisma del Pontífice, sino también a toda la dimensión socio-política que estructura un pontificado. El de Francisco se ha presentado como uno más pastoral que teológico. La estrategia comunicativa en los discursos de este Papa apuesta a la construcción de una imagen de sí mismo sencilla y cercana a su feligresía. Presentamos un primer análisis de la manera en cómo se construye esta imagen de sí mismo (*ethos*) a partir del discurso que pronunció en una comunidad marginal en Paraguay durante su viaje apostólico a Sudamérica.

PALABRAS CLAVE: Papa, teología, discurso, *ethos*, *ethos* previo.

---

ABSTRACT: In the analysis of Pope speeches, not only one has to take in to account the charisma, but also the whole socio-political dimensions that gives an structure to a pontificate, Pope Francis's has been more pastoral than theological. The communication strategy in the Pope's discourses is done to construct a presentation of himself that

is simple and close to his parish. In this work we expose a preliminar analysis of the way that Pope Francis constructs a presentation of himself (*ethos*) in a discourse that he gave in a marginal paraguay's community when he went to his apostolic journey trough South America.

KEYWORDS: Pope, theology, discourse, *ethos*, previous *ethos*.

---

## Introducción

**D**esde la llegada al papado, Jorge Mario Bergoglio, el Papa Francisco, sus presentaciones a los medios, entrevistas y discursos se han caracterizado por un uso de lenguaje familiar, no solemne, pero respetuoso; un lenguaje sencillo, con humor, que posibilita a quien lo escucha entender y muy posiblemente recordar lo que él dice. Los “decires” de Mario Bergoglio son una constante en la prensa mundial en todos los medios, lo que lo convierte en uno de los referentes de opinión infaltable en los tiempos actuales. Esta forma de comunicar es la constante, no solo se da en las entrevistas y declaraciones, en jerga de los periodistas, de “banqueta”; sino también en los discursos de este Papa, incluso en aquellos dirigidos a los sacerdotes y la curia; lo que apuesta con ello, nos parece, es a la construcción de un papado cercano a su feligresía.

En esta forma de enunciación comunicativa se construye a un pontífice que modifica, al menos en la forma, las acciones y decisiones de sus dos antecesores. En este trabajo nos interesa presentar un primer acercamiento a la manera en cómo se construye esta presentación de sí mismo en un discurso: el dirigido a los representantes de la sociedad civil en uno de los barrios más pobres en Asunción, la capital paraguaya. Este fue pronunciado en el marco de su viaje apostólico a Ecuador, Bolivia y Paraguay. Partimos de que en el análisis de las intervenciones papales no solo se puede aludir al carisma del

Pontificie, que desde luego es un componente, sino a toda la dimensión sociopolítica y cultural que estructura un pontificado, y que posibilita que un Papa diga ciertas cosas y no otras, y actúe de ciertas formas y no de otras. El de Francisco se ha presentado como uno más pastoral que teológico, y en su carácter pastoral con un cierto tipo de provocaciones a la Curia Romana que le ha permitido construir ese acercamiento a un vasto público que se extiende más allá de su feligresía. Es importante señalar que esta presentación es apenas un pequeño avance de un trabajo más amplio que se está desarrollando y que incluye otros discursos en otros países, sin embargo, por los avances, espacio y tiempo presentamos solo uno de los discursos.

### **Una breve semblanza**

Como señalamos anteriormente, dar cuenta de la manera cómo se va construyendo un pontificado es muy complejo porque impone reconstruir y dimensionar muchas variables que están inscritas en la Iglesia Católica como institución y lo que en ella representa la figura papal. Por ello importa mucho conocer quién es el actual Pontífice, tanto su trayectoria personal y al interior de la iglesia como también en cuanto a las posturas teológicas que inspiran su trabajo pastoral. Desde que asume el papado Francisco ha sido sujeto de un seguimiento público en varias vertientes, hay una buena cantidad de biografías sobre su vida y no falta la nota y reportajes en los diarios y revistas sobre su decir y hacer.<sup>1</sup> No obstante, fuera de los círculos académicos o de los estudiosos de las religiones, no se hace énfasis en la formación teológica, canónica y pastoral de este hombre y que explica mucho de su proceder.

Jorge Mario Bergoglio nació en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, en 1936, hizo sus estudios de primaria y secundaria en escuelas públicas e ingresó al seminario metropolitano del clero diocesano en 1958 a los 21 años.

1 Un texto que ahonda en la relación de los Papas con los medios de comunicación en particular el Papa Francisco puede encontrarse en Reyna (2015).

En 1959, un año después, inició su noviciado en la Compañía de Jesús<sup>2</sup>, esto último es crucial para entender muchas de sus posturas y su trabajo pastoral. La Compañía de Jesús es una Orden que tiende a dar una formación muy metódica, disciplinada y abierta a la formación intelectual sobre todo en materias ligadas a las humanidades. Realiza un importante trabajo misionero que la sitúa como una de las órdenes religiosas más activas en cuanto al trabajo comunitario y social, no se olvide que los Jesuitas fueron quienes abrazaron y difundieron de manera activa, casi militante, la Teología de la Liberación y muchas de sus derivaciones. A Bergoglio le toca en sus años de formación, la oleada reformadora del Concilio Vaticano II que influye de manera sustantiva en la apertura teológica e intelectual de la Compañía de Jesús. En Argentina, esto se vio reflejado en el trabajo de base en las llamadas Villas, los barrios más humildes, donde, el hoy Papa, participó. Bergoglio se ordenó sacerdote en 1969 (Larraquy, 2013).

Para 1973 lo nombran el provincial de la Compañía de Jesús en Argentina, llega en esta posición en un momento político delicado en esta nación, que se adiciona a la recomposición en el ámbito religioso por la confrontación entre las distintas posturas derivadas del Concilio Vaticano II: los seguidores de la Teología de la liberación, promovida en América Latina por el padre peruano de la orden de los Dominicos Gustavo Gutiérrez. El Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo (MSTM) fundado en Argentina.<sup>3</sup> La llamada Teología del Pueblo, también en Argentina, con una propuesta más pastoral, a la que volveremos más adelante. Y las vertientes tradicionales y conservadores que

2 La Compañía de Jesús se funda en 1540 por Ignacio de Loyola, en un momento de gran convulsión religiosa, tiene una importante actividad durante la reforma católica y en los años posteriores del Concilio de Trento. Quienes conformaban esta Orden se consideraban a sí mismos los soldados de Dios con lealtad hacia el Papa, este espíritu militar se expresa en el término de “Compañía”. (cfr. Lacotoure, Jean, 2006).

3 Este movimiento recoge las ideas propuestas por la Teología de la liberación pero repensadas para la experiencia propia de la sociedad argentina. Se identificaba políticamente con la izquierda peronista (cfr. [www.edu.ar/recursos/ver?rec\\_id=147707](http://www.edu.ar/recursos/ver?rec_id=147707) consultada el 14 enero del 2016).

se oponían a ciertos resultados y mandatos del Concilio. De tal manera que, durante su desempeño como provincial, Jorge Mario Bergoglio enfrentó algunas de las situaciones más complejas que constituyen los claro-oscuros de su trayectoria.

En esos años en los que se suceden la llegada de Perón del exilio, su muerte, la llegada de Isabel Perón a la presidencia y el golpe militar, Bergoglio tiene que enfrentar el secuestro de dos sacerdotes Orlando Yorio y Francisco Jalics en una de las llamadas Villas. Ello, como decíamos, en medio de una fuerte división en la Orden por las distintas corrientes mencionadas. En estos episodios y otros que se sucedieron producto de la división interna en la provincia jesuítica argentina durante la dictadura, no queda del todo claro que tan bien librada sale la imagen del entonces provincial. Este último deja el cargo en 1979. Si bien mantiene una cierta influencia en el provincial que le sucede, las diferencias de la Compañía de Jesús con el pontificado de Juan Pablo II, aunada a las divisiones internas de la Provincia Argentina, llevan a Bergoglio a un distanciamiento de las actividades centrales de la Orden.

Para 1992, fue consagrado Obispo Auxiliar de la Arquidiócesis de Buenos Aires, convirtiéndose en el primer jesuita en ser parte de dicha Arquidiócesis. Para 1998 se convierte en el nuevo Arzobispo de la misma; en 2001 lo hacen Cardenal y en 2013 llega al papado. Desde que deja de ser Provincial hasta su elección como Papa, y derivado en mucho de un distanciamiento forzado con la Compañía de Jesús, las actividades de Jorge Mario Bergoglio serán múltiples; la mayoría abocadas a un trabajo pastoral y una participación más abierta o más velada en las cuestiones políticas. Todo ello es importante para entender su manejo actual en el Vaticano (Larraquy, 2013).

Ahora bien esta trayectoria brevemente esbozada, pierde fuerza si no se enmarca en la postura teológica que el actual pontífice sostiene y que es parte de lo que hizo posible que esa trayectoria se fuese dando. Decíamos más arriba que Bergoglio se forma en su noviciado en los años en que ocurre El Concilio Vaticano II y las secuelas de este como lo fue la Conferencia de Medellín, Colombia, en 1968. Lo que marca de manera fundamental su formación como sacerdote y religioso jesuita. En América Latina y muy particularmente

en América del Sur, hubo importantes sacerdotes y teólogos que impulsaron las propuestas más progresistas del Concilio que se anclan en la Conferencia de Medellín<sup>4</sup>.

Así decíamos, la Teología de la Liberación es una de las más importantes de esas propuestas que asume la opción por los pobres y que promoverá en América Latina, como también ya se dijo, el sacerdote dominico Gustavo Gutiérrez. De ella hay derivaciones unas más radicales, otras más moderadas que se irán ajustando a las distintas necesidades de acuerdo a los contextos socio-políticos y culturales de los distintos países latinoamericanos. Argentina no fue la excepción. En ella surgió una de las variantes de la Teología de la liberación que se conoce como la Teología del Pueblo que desarrollará el sacerdote Lucio Gera, de la Facultad de Teología de la Pontificia Universidad de Argentina.<sup>5</sup>

Esta vertiente identificada, también con la propuesta política peronista, coincide en algunos puntos con el Movimiento de Sacerdotes para el Tercer mundo (MSTM), y con la Teología de la Liberación sin embargo, se separa de esta última, fundamentalmente en relación al pensamiento marxista. Si bien abraza la idea de la opción por los pobres, no la sigue bajo las nociones de lucha de clases, o de clase oprimida. Gera hará énfasis en la noción de pueblo, más específicamente de los pueblos, e identifica una evangelización de la cultura. Se trata de acompañar a los pueblos desde el evangelio, entender al pueblo como objeto de evangelización (Scannoni, 2014). Nos encontramos en todo caso, con una versión, se puede decir moderada de la Teología de la

4 Es importante recordar que los aspectos más progresistas del Concilio fueron promovidos por el teólogo francés Yves Congar. Las ideas de este fraile dominico están muy presentes en todos los documentos del Concilio del que formó parte activa. Pugnó por una presentación de la Iglesia ecuménica, menos legalista, triunfalista y defensiva ante el pensamiento moderno y por la necesidad de la renovación de la vida y la naturaleza de la Iglesia. Ello incluía, entre otras cosas una presencia mas activa de los laicos, el retorno al origen de las tradiciones, dejando de lado la ostentación (Oerlrich, Anthony, 2011).

5 [www.sociedadargentinateologia.org/download.php?file=/luciogera.doc](http://www.sociedadargentinateologia.org/download.php?file=/luciogera.doc) consultado el 15 enero 2016.

liberación. Jorge Mario Bergoglio se dice que se inscribe de manera cercana a este pensamiento<sup>6</sup>, lo que expresa tanto en sus acciones: cruz de plata y no de oro, zapatos sobrios y no rojos, anillo discreto, decisión de no habitar en el palacio papal, sino y en tanto que oficina, uso de un automóvil común no un BMW o una limusina, en jueves santo lavar los pies a los presos o refugiados y no a los sacerdotes, abrazar a un judío y a un musulmán. Pero también en su forma de decir: claro, sencillo, incluyente, con humor, en un tono afectivo que invita a escuchar.

### **Los andares de Francisco**

El Papa Francisco ha realizado ya varios viajes al interior y fuera de Italia, de estos últimos, catorce son Viajes Apostólicos<sup>7</sup>, esto es, de tipo pastoral. Ha hecho una visita al Parlamento Europeo y el Consejo de Europa y una Peregrinación a Tierra Santa. En los viajes apostólicos se da un protocolo y un programa con pocas variaciones. Ello incluye la elección de los lugares a donde asiste en cada lugar que visita, normalmente áreas pobres o marginales. Se da el encuentro oficial con las autoridades civiles de cada país

El encuentro con el clero local. Visitas a los santuarios emblemáticos, y los encuentros con jóvenes y con los laicos en homilias, estadios, hospitales, asilos, cárceles, campos de refugiados, entre algunos otros. En ocasiones el

6 Cfr. Scannoni, Juan Carlos (2014) y Cuda, Emilce (2013).

7 El primer viaje apostólico fue a Rio de Janeiro para asistir a las XXVIII Jornada Mundial de la Juventud en julio del 2013. Después fue a República de Corea a las VI jornadas de la Juventud Asiática en agosto de 2014. Albania en septiembre de 2014. Turquía en noviembre de 2014. Sarajevo (Bosnia-Herzegovina) enero del 2015. Ecuador Bolivia y Paraguay en julio del 2015. Cuba, Estados Unidos y organización de las Naciones Unidas en septiembre 2015. Kenia, Uganda y República Centro Africana en noviembre del 2015, México en febrero del 2016 y Grecia en abril de 2016. Armenia en junio del 2016, Georgia y Azerbaiyán septiembre-octubre 2016, Suecia octubre 2016. [w2.vatican.va/content/vatican/es.html](http://w2.vatican.va/content/vatican/es.html) Consultado el 8 de octubre del 2016.

protocolo incluye el uso del llamado papamóvil, que ya no es cubierto y blindado, como el que uso Juan Pablo II después del atentado que sufrió en 1981. Una tendencia que ha marcado el pontificado de Francisco es la constante ruptura de los protocolos en un intento por tener mayor cercanía con la gente sobre todo con los niños.

Para este texto hacemos un acercamiento inicial a uno de los discursos que consideramos de interés por el lugar donde se da y porque expresan ya una presentación de sí muy particular. Lo presenta en su noveno viaje internacional y el séptimo de carácter apostólico que realiza del 5 al 13 de julio a Ecuador, Bolivia y Paraguay. Recuperamos la visita a Paraguay por los vínculos del Bergoglio con esta nación. En sus tiempos como Arzobispo de Buenos Aires, conoció de cerca a la población migrante paraguaya que habita en las zonas marginadas de la ciudad, las Villas. Además también por la importante influencia de los jesuitas en Paraguay, particularmente cercanos a las comunidades guaraníes. El discurso que retomamos es el que hace el Papa a la población desde la Capilla de San Juan Bautista situada en el Barrio del Bañado Norte uno de los barrios más pobres de la capital uruguaya, esto tiene lugar el 11 de julio del 2015.

### Consideraciones metodológicas

Para llevar a cabo el análisis de los discursos propuestos tomaremos la propuesta del francés Dominique Maingueneau a partir del *Ethos*, que refiere a la presentación de sí en el discurso. La noción de *ethos* viene de la retórica clásica. Es Aristóteles a quien debemos el desarrollo de este término junto con el *logos* y el *pathos*. El *ethos*, designa la imagen de sí que construye el locutor en su discurso para lograr la adhesión del destinatario. Esta imagen no es dada de antemano, sino que se construye por y en el discurso. De acuerdo a Aristóteles, son tres las causas por las que un orador es digno de fe: la discreción, la integridad y la buena voluntad traducciones para la *prhónesis*, *areté* y *eúnoia* (Aristóteles: LII, 1 1378a).

En la retórica aristotélica el *ethos* tiene un doble sentido, por una parte, remite a las virtudes morales que hacen que un orador sea creíble, por otro, remite a una dimensión social en tanto que el orador convence expresándose de manera apropiada a su carácter y tipo social. (Charaudeau y Maingueneau 2005: 246). Para Eggs (1999) estas dos concepciones no se excluyen, sino que constituyen, por el contrario, las dos caras necesarias en toda actividad argumentativa. De este modo en la retórica de Aristóteles el *ethos*, considerando estas dos acepciones, está orientado a la construcción de una imagen de sí destinada a garantizar el éxito de la empresa oratoria.

Dominique Maingueneau retoma, además de Aristóteles, nociones del análisis de discurso como la de cuadro figurativo propuesta por Benveniste (1981) y la noción de *ethos* propuesta por Ducrot (1986) y las desarrolla más ampliamente. También asume la dimensión argumentativa pero va más lejos, pues si bien trabaja fundamentalmente textos escritos lo hace, asimismo, en aquellos textos que no presentan ninguna secuencialidad de tipo argumentativo y que, igualmente, no se inscriben necesariamente dentro de situaciones de argumentación. En este sentido, la noción de *ethos* que propone permite reflexionar sobre los procesos más generales que llevan a un interlocutor a adherirse a una cierta posición discursiva (Maingueneau, 1999).

El elemento fundamental, en esta propuesta, es que el *ethos* está ligado a la enunciación, no a un saber extradiscursivo sobre el enunciador. En términos pragmáticos se diría que el *ethos* se despliega sobre el registro de lo mostrado y eventualmente sobre lo dicho. Su eficacia se debe al hecho de que envuelve, de cierto modo, a la enunciación sin estar explícita en el enunciado. El *ethos* nos dice Maingueneau, se muestra en el acto de enunciación, no se dice en el enunciado. Se queda por naturaleza en el segundo plano de la enunciación, debe ser percibido, pero no ser objeto del discurso; implica una experiencia sensible del discurso, moviliza la afectividad del destinatario. De tal manera que siendo el *ethos* una noción que se construye a través del discurso no es una imagen del emisor exterior a la palabra; es un comportamiento socialmente evaluado que no puede ser aprehendido fuera de una situación de comunicación precisa e integrada en una coyuntura socio-histórica determinada (Maingueneau, 1999).

En la óptica de Dominique Maingueneau la instancia subjetiva que se manifiesta a través del discurso no se deja concebir solamente como un status (profesor, amigo, profeta), sino como una “voz” indisociable de un cuerpo que enuncia y que está históricamente especificado. Señala, en este sentido, que todo discurso escrito posee una vocalidad específica que permite remitir a una fuente enunciativa a través del “tono” que testifica lo que dice.

El término “tono” valora tanto lo escrito como lo oral: “uno puede hablar del ‘tono’ de un libro” (Maingueneau, 1996: 80; y 1999: 78). Esta determinación de la vocalidad implica una determinación del cuerpo del enunciado. La lectura hace, entonces, emerger un origen enunciativo, una instancia subjetiva encarnada que juega el rol de “garante” (Maingueneau, 1996: 80; y 1999: 79). La figura del “garante”, en esta perspectiva, es construida por el destinatario a partir de los indicios que provee la enunciación y que son de diversos órdenes; se le atribuye así un carácter y una corporalidad cuyo grado de precisión varía según los textos.

En este enfoque el discurso es un evento inscrito en una configuración socio-histórica y no podemos disociar la organización de sus contenidos del modo de legitimación de su escena de palabra. En una perspectiva de análisis del discurso, sostiene este autor, el *ethos* es parte integral de la escena de enunciación al igual que lo es el vocabulario o los modos de difusión que implica el enunciado por su modo de existencia (1999: 82).

Maingueneau propone tres escenas de enunciación: la escena englobante, la escena genérica y la escenografía. La escena englobante corresponda a un tipo de discurso que le da su estatuto pragmático: literario, religioso, filosófico. La escena genérica es aquella cuyo contrato está vinculado a un género, a una “institución discursiva”: el editorial, el sermón, la guía turística, la visita médica. En cuanto a la escenografía, esta no es impuesta por el género, es construida por el texto mismo: un sermón puede ser enunciado a través de una escenografía profesoral, profética, etcétera (1999: 83 y 2010: 211-212).

Las variaciones de las escenas de enunciación están vinculadas a la finalidad de los géneros de discurso. La guía de teléfonos, que no está exenta de una escenografía, es un género puramente utilitario. En cambio, el discurso publicitario o el discurso político movilizan escenografías variadas en la me-

didada en que para persuadir a su co-enunciador, deben captar su imaginación, asignándole una identidad a través de una escena de palabra valorizada.

Ahora bien en esta propuesta se establece, como se mencionó más arriba, una distinción entre *ethos* dicho y *ethos* mostrado y entre *ethos* prediscursivo y *ethos* discursivo. Con respecto al *ethos* dicho y al *ethos* mostrado Maingueneau, como ya se indicó, señala que más allá de una referencia directa del enunciador a su propia persona o a su propia manera de enunciar (soy un hombre humilde, le hablo como a un hermano, etc.), existe una gran cantidad de formas por las que se evoca indirectamente, se sugiere el *ethos* del enunciador. Señala igualmente que, el *ethos* dicho, más allá de la figura del garante puede también referirse en el conjunto de una escena de palabra, presentarse como un modelo de la escena de discurso. Tal escena de palabra puede ser llamada escena validada, donde validada significa instalada en la memoria colectiva sea a título de rechazo o de modelo valorizado. La escena validada se fija fácilmente en representaciones estereotipadas, popularizadas por la iconografía (Maingueneau, 1999: 89).

De este modo el *ethos* de un discurso resulta de una interacción de los diversos factores que provienen tanto del *ethos* discursivo (mostrado y dicho) y del *ethos* prediscursivo o previo, este último remite al estatuto del locutor, al conocimiento y reconocimiento del enunciador y de su palabra. Sin embargo, Maingueneau si bien enuncia el *ethos* prediscursivo o previo nunca profundiza en él. Es Ruth Amossy (1999) quien lo trabaja retomando las propuestas de Pierre Bourdieu.<sup>8</sup>

Ruth Amossy señala la importancia de retomar las perspectivas tanto lingüística como sociológica que no considera excluyentes. Para ella la idea previa que se hace del emisor y la imagen de sí que construye en su discurso no pueden ser totalmente singulares, Para ser reconocidas por el auditorio, para parecer legítimos nos dice Amossy, tienen que estar conectados con una *doxa*, esto es que se indexen sobre representaciones compartidas (1999:134-135). Para esta autora entonces la noción de estereotipo deviene pertinente, el

8 Cfr. Bourdieu, 1985 y 2000.

estereotipo, nos dice, “es la operación que consiste en pensar lo real a través de una representación cultural preexistente, un esquema colectivo fijado” (1999:135).<sup>9</sup>

En la construcción de la imagen de sí, nos dice Amossy, el orador adapta su presentación de sí a esquemas colectivos que consideran confirmados y valorizados por su público; y ello lo hace no solo por lo que se dice sobre su propia persona, también por las modalidades de su enunciación. Es el conjunto de las características que se remiten a la persona del orador, y la situación en la cual estas se manifiestan, que permiten construir su imagen (199: 136).

Desde esta perspectiva, sin lugar a dudas el estatuto del que goza el orador y su imagen pública delimitan su autoridad en el momento de su toma de palabra. No obstante, la construcción de la imagen de sí en el discurso proviene también de la capacidad de modificar las representaciones previas, contribuir a la colocación de imágenes nuevas y de transformar de alguna manera los equilibrios existentes en el campo. Así pues la reconstrucción de *ethos* supone esta interrelación entre el *ethos* previo o prediscursivo y el *ethos* mostrado o dicho.

Ahora bien, para la reconstrucción del *ethos* discursivo en análisis que nos ocupa partimos, siguiendo a Maingueneau, de que es posible hacerlo reconociendo las marcas de la subjetividad en el discurso. Ello se hace a través de la identificación del origen enunciativo, la condición del *ethos* remite a la figura del *garante* quien se inscribe en una escena de palabra. Las categorías propuestas para la construcción del *ethos* siguiendo lo antes expuesto son las siguientes:

1. la identificación de los pronombres personales, la polaridad yo/tú
2. la deixis: personal, espacial, y temporal
3. la modalidad como manifestación de la subjetividad (de frase, expresivas, apreciativas, y las que expresan el grado de certidumbre, probabilidad o posibilidad del *dictum*),

9 La traducción de la cita es nuestra.

4. la polifonía a través de citas directas, las citas indirectas, citas encubiertas o estilo indirecto libre,
5. la descripción, la explicación y la narración,
6. la identificación de los argumentos de los que se puede valer el locutor para legitimarse a sí mismo en su decir.

Es importante apuntar que si bien estas categorías nos ayudan a reconstruir el *ethos*, ello no significa que se requiere de todas ellas para realizar esta tarea. Se remarca su uso cuando este aparece en la alocución del enunciador y constituye un indicador de la construcción del sí mismo. Ahora bien, en cuanto al *ethos* previo, este se reconstruye a partir de los antecedentes que se han desarrollado en torno a Jorge Mario Bergoglio, el Papa Francisco, su trayectoria y su propuesta pastoral son antecedentes sin los cuales no es posible entender su decir.

### **La familia como principio de la fe y solidaridad cristiana**

El discurso que retomamos para esbozar algunas de las características de los decires del Papa como presentación de sí mismo, lo dirigió Francisco, como indicamos más arriba, desde la Capilla de San Juan Bautista, a la población situada en el Barrio del Bañado Norte uno de los barrios más pobres de la capital paraguaya. En este barrio habitan más de 15,000 familias en extrema pobreza, en asentamientos irregulares (chabolas, villas, ciudades perdidas, favelas). Muchos de ellos son indios guaraníes que vienen de otras zonas de este país. Su ubicación cercana al río Paraguay, la hace una zona propensa a las inundaciones por las lluvias.

Debemos también señalar que esta capilla está ubicada en la Parroquia llamada La Sagrada Familia. De entrada no es casualidad que se escogiera esta parroquia con este nombre y que se hable justamente sobre la familia. Para entonces ya estaba en curso lo que sería el Sínodo Cardenalicio sobre las Familias que se llevaría a cabo en Roma en octubre de ese mismo año. Nos encontramos también con el hecho de que este discurso se emite en el

marco de una gira internacional del Papa, para lo cual los países anfitriones se preparan. Por tanto los habitantes del Barrio del Bañado sabían de la visita papal, de su origen jesuita, no se olvide la presencia de esta Orden en Paraguay y del origen argentino del Bergoglio. Argentina es un país que tiene un afluente muy importante de migrantes paraguayos.

A partir de lo anterior podemos decir que la escena englobante es un discurso de corte religioso que se construye alrededor de dos temas la familia y la solidaridad, la escena genérica se da en la forma de una presentación pública cuya escenografía tiene un tono didáctico-pastoral. Así observamos que se construye a través de la explicación, la ejemplificación, la descripción, la reformulación y la analogía. A continuación se presentan algunos de los fragmentos de este discurso.<sup>10</sup>

Queridas hermanas y hermanos, ¡buenos días!

Estoy muy alegre por visitarlos a ustedes esta mañana. No podía estar en Paraguay sin estar con ustedes, sin estar en esta ‘su’ tierra. Nos encontramos en esta Parroquia llamada Sagrada Familia y les confieso que desde que comencé a pensar en esta visita, desde que comencé a caminar desde Roma hacia acá, venía pensando en la Sagrada Familia. Y, cuando pensaba en ustedes, me recordaba la Sagrada Familia. Ver sus rostros, sus hijos, sus abuelos. Escuchar sus historias y todo lo que han realizado para estar aquí, todo lo que pelean para tener una vida digna, un techo. Todo lo que hacen para superar la inclemencia del tiempo, las inundaciones de estas últimas semanas, me trae al recuerdo, todo esto, a la pequeña familia de Belén. Una lucha que no les ha robado la sonrisa, la alegría, la esperanza. Una pelea que no les ha sacado la solidaridad, por el contrario, la ha estimulado y la ha hecho crecer.

En principio nos encontramos con un *garante* cercano, con un saludo emotivo y entusiasta que se expresa en el saludo, con una modalización expresiva mediante los signos de admiración, signos prosódicos o no verbales que acompañan a la expresión verbal. Se dirige a “hermanas y hermanos” que construyen la segunda persona del plural “ustedes”, con el que conversará durante toda su presentación. Es un ustedes familiar, que marca con un enunciado de

10 Las partes subrayadas son las tomamos para este primer análisis.

emoción “estos muy alegre...” y subraya con el uso de un nosotros inclusivo “nos encontramos en esta parroquia”. Se observa otro elemento importante el posesivo, los viene a visitar a “su” tierra, es decir no es Paraguay solamente, es el barrio donde viven, con sus condiciones de vida y la parroquia donde de se encuentran. La Sagrada Familia. Se presenta cercano también cuando hace una analogía, la Sagrada Familia esto es, Jesús, José y María, con aquellos que visita “Y Cuando pensaba en ustedes, me recordaba la Sagrada Familia. Ver sus rostros, sus hijos, sus abuelos”. Se presenta como alguien empático, consciente de donde está y a quien visita; como alguien receptivo que conoce su vida y su situación difícil: “Escuchar sus historias y todo lo que han realizado para estar aquí, todo lo que pelean para tener una vida digna, un techo...una lucha que no les ha robado la sonrisa, la alegría, la esperanza, una pelea que no les ha sacado la solidaridad” Destaca también la reiteración de la palabra Sagrada familia a la que acude en 4 ocasiones reforzando la comparación por analogía que construye.

Nos detendremos con José y María en Belén. Ellos tuvieron que dejar su lugar, los suyos, sus amigos. Tuvieron que dejar lo propio e ir a otra tierra. Una tierra en la que no conocían a nadie, no tenían casa, no tenían familia. En ese momento, esa joven pareja tuvo a Jesús. En ese contexto en una cueva preparada como pudieron, esa joven pareja nos regaló a Jesús. Estaban solos, en tierra extraña, ellos tres. De repente, empezó a aparecer gente: pastores, personas igual que ellos, que tuvieron que dejar lo propio en función de conseguir mejores oportunidades familiares. Vivían en función también de las inclemencias del tiempo y de otro tipo de inclemencias...Cuando se enteraron del nacimiento de Jesús se acercaron, se hicieron prójimos, se hicieron vecinos. Se volvieron de pronto la familia de María y José. La familia de Jesús.

A partir de un relato que se vale de la descripción, se establece por comparación la analogía con la situación de los habitantes de la zona. Recordemos que esta zona está en los márgenes de Asunción, donde prevalecen los asentamientos irregulares y la migración indígena que llega a la capital paraguaya. De ahí que al hablar de la sagrada familia y explicar que esta familia al igual que los habitantes de la zona tuvieron que dejar todo atrás y enfrentar situaciones de precariedad, los ponga en paralelo con la Sagrada Familia. “Ellos tuvieron que dejar su lugar, los suyos, sus amigos e ir a una tierra en

la que no conocían a nadie, no tenían casa no tenían familia”. Los sitúa en las mismas condiciones de vulnerabilidad y la necesidad de reconocerse entre ellos. Es relevante observar nuevamente la comparación por analogía en el uso del adverbio “también” “Vivían también en función de las inclemencias de tiempo y de otros tipo de inclemencias” y del uso de la reformulación y del lenguaje coloquial que ayuda al relato. “se acercaron, se hicieron prójimos, se hicieron vecinos”. Aquí el garante se aparece como guía, como maestro que puede explicar de manera sencilla y clara. Esto se ve de igual manera en el siguiente fragmento:

El nacimiento de Jesús despierta nuestra vida. Una fe que no se hace solidaridad es una fe muerta, o una fe mentirosa. “No, yo soy muy católico, yo soy muy católica, voy a misa todos los domingos”. Pero dígame, señor, señora, ¿qué pasa allá en los Bañados? “Ah, no sé, sí..., no..., no sé, sí..., sé que hay gente ahí, pero no sé...”. Por más misa de los domingos, si no tenés un corazón solidario, si no sabés lo que pasa en tu pueblo, tu fe es muy débil o es enferma o está muerta. Es una fe sin Cristo. La fe sin solidaridad es una fe sin Cristo, es una fe sin Dios, es una fe sin hermanos.

La analogía con el peregrinar de la Sagrada Familia permite recuperar la idea de lo que une, lo que posibilita reconocerse en el otro, y sale entonces siguiente tema de este discurso, la solidaridad. La solidaridad es reconocer al otro, y ese acto viene necesariamente de un acto de fe. Si no se tiene conciencia del otro no se es solidario, y si no se es solidario esa fe no existe. El ejemplo es otro recurso que se hace presente como forma de dar claridad a lo que se dice: “No, yo soy muy católico, soy muy católica, voy a misa todos los domingos. Pero dígame, señor, señora, ¿qué pasa allá en los Bañados? “ah, no sé, sí..., no..., no sé, sí...sé que hay gente ahí pero no sé...” Aquí el enunciador haciendo un uso de un tono didáctico recrea una conversación que parece cotidiana, a manera de ejemplo. Con ello se refuerza la idea de un garante guía, un garante que quiere explicar de manera sencilla el significado y la importancia del tema que aborda: la solidaridad. Pero también del Pastor que tiene fe. Esto se ve también en el siguiente párrafo:

Y yo vengo aquí como esos pastores que fueron a Belén. Me quiero hacer prójimo. Quiero bendecir la fe de ustedes, quiero bendecir sus manos, quiero bendecir su comunidad. Vine a dar gracias con ustedes, porque la fe se ha hecho

esperanza y es una esperanza que estimula al amor. La fe que despierta Jesús es una fe con capacidad de soñar futuro y de luchar por eso en el presente. Precisamente por eso yo los quiero estimular a que sigan siendo misioneros de esta fe, a seguir contagiando esta fe por estas calles, por estos pasillos. Esta fe que nos hace solidarios entre nosotros, con nuestro hermano mayor, Jesús, y nuestra Madre, la Virgen. Haciéndose prójimos especialmente de los más jóvenes y de los ancianos.

En este fragmento nos encontramos con nuevamente con la comparación por analogía. Con el uso de la primera persona del singular “yo” se ubica al enunciador como ese pastor de ovejas que se acercó a Jesús, José y María, porque se reconoce en el otro, y lo expresa como acto de voluntad: “me quiero hacer prójimo”. Pero no es cualquier pastor, es pastor de una iglesia, ello se puede establecer a partir de un implícito que se infiere de su capacidad de bendecir y, por supuesto, por el acto de reconocimiento de los asistentes de su persona: el Papa Francisco. Se construye pues un garante que ofrece en su fe su bendición a quienes ahí habitan “quiero bendecir la fe de ustedes, quiero bendecir sus manos, quiero bendecir su comunidad. Vine a dar gracias con ustedes, porque la fe se ha hecho esperanza y es una esperanza que estimula al amor”. Se establece con claridad el pacto de comunicación, Francisco no es un pastor que vine a solucionar cuestiones materiales, es un pastor que viene a renovar la fe a través del reconocimiento del otro, de su proximidad, de ser prójimo, de ser solidario, para continuar con esperanza la vida propia.

### **A manera de consideraciones finales**

Es evidente que el análisis apenas esbozado en este discurso es insuficiente para afirmar que existe una tendencia reconocible de sencillez y cercanía en los distintos decires del Papa. Sin embargo, quisimos dibujar de manera preliminar como el Papa actual, Francisco, ha hecho de su decir una manera especial de establecer una conexión, un contrato de comunicación con su feligresía que se caracteriza por un mayor acercamiento. Mostrar cómo es que

el uso del relato, de la descripción, de la ejemplificación y de las analogías constituyen modos de construir discursivamente esa cercanía. Suponemos que eso se observa aun cuando estas presentaciones sean protocolarias o de “banqueta”. En este discurso se construye un Papa que ante todo es pastor, un guía comprensivo, que escucha, que ve al otro porque es su vecino, es su prójimo. Un hombre de fe donde resalta su sencillez en el uso del lenguaje. Esto resulta congruente si recordamos los principios en los cuales este Papa se formó como sacerdote jesuita. Arropado en el principio de la opción por los pobres, Jorge Mario Bergoglio lo extiende ahora a todos los vulnerables y excluidos: los jóvenes, los ancianos, los sin casa, los migrantes, los desempleados y tantos más, que considera deben ser recuperados como prójimos por una sociedad que parece querer descartarlos.

Como señalamos de inicio, este texto retoma algunos elementos de un trabajo más amplio que pretende identificar las pautas discursivas de Francisco y ubicarlas como parte de la diferenciación de su papado, particularmente en lo referente a las estrategias de comunicación que realiza en sus presentaciones cara a cara. El trabajo es todavía largo pero nos parece necesario como parte de un análisis más profundo de la construcción de un pontificado. Como hemos dicho anteriormente, en esa construcción privan un sinnúmero de variables sociales, políticas económicas, culturales, no obstante, pensamos que investigar sobre las formas de comunicación que un Papa establece con su feligresía habla también de la identidad que adquiere un pontificado, más allá de la pervivencia personal del que la dirige.

### Referencias

- Amossy, R. (1999a). “Introduction”. En Amossy, R. (Coord.) *Images de soi dans le discours. La construction de l’ethos*. Lausanne-Paris: Delachaux et Niestlé, 9-30.
- Amossy, R. (1999b). “L’ethos au carrefour des disciplines: rhétorique, pragmatique, sociologie des champs”. En Amossy, R. (Coord.) *Images de soi dans le discours. La construction de l’ethos*. Lausanne-Paris: Delachaux et Niestlé, 127-154.
- Aristóteles (2001). *La Retórica*. Madrid: Alianza Editorial.

- Benveniste, É. (1981). *Problemas de Lingüística general II*. México: Siglo XXI
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Bourdieu, P. (2000). “Lo que significa Hablar”. En *Cuestiones de Sociología*. Madrid: Istmo.
- Charaudeau, P. y Maingueneau, D. (Dir.) (2005), *Diccionario de análisis del discurso*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Cude, E. (2013). “Teología y Política en el discurso del Papa Francisco: ¿Dónde está el Pueblo?”. En Revista *Nueva Sociedad*, Núm. 248, noviembre-diciembre, 11-26.
- Ducrot, O. (1986). *El decir y lo dicho. Polifonía de la enunciación*. Barcelona: Paidós.
- Eggs, E. (1999). “Ethos aristotélien, conviction et pragmatique moderne”. En Amossy, R. (Coord.) *Images de soi dans le discours. La construction de l’ethos*. Laussane-París: Delachaux et Niestlé, 31-59.
- Lacoture, J. (2006). *Jesuitas I: Los conquistadores*. Madrid: Paidós.
- Larraquy, M. (2014). *Recen por Él*. México. Debate.
- Maingueneau, D. (1996). “El *ethos* y la voz de lo escrito”. En Revista *Versión*, Núm. 6. México: UAM-Xochimilco, 79-92.
- Maingueneau, D. (1999). “Ethos, scénographie, incorporation”. En Amossy, R. (Coord.) *Images de soi dans le discours. La construction de l’ethos*. Lausanne-París: Delachaux et Niestlé, 75-100.
- Oelerich, A. (2011). *A Church Fully Engaged. Yves Congars’ vision of Ecclesial Authority*. Minesota: Michael Glazier Books. Liturgical Press. Colleville.
- Perelman, Ch.; Olbrechts, L. (1989). *Tratado de la argumentación. La nueva Retórica*. Madrid: Gredos.
- Reyna, M. (2015). “La construcción mediática de los sumos pontífices: el Papa Francisco en el dispositivo comunicativo”. En Garma y Ramírez (Coords.) *Comprendiendo a los creyentes: la religión y la religiosidad en sus manifestaciones sociales*, 279-295. México: UAM-Iztapalapa/Juan Pablo Editores.
- Scannoni, J. C. (2014). “El Papa Francisco y la Teología del Pueblo” [en línea]. Consultado en enero de 2016. Disponible en [www.sociedadargentiатеologia.org/download.php?file=/luciojera.doc](http://www.sociedadargentiатеologia.org/download.php?file=/luciojera.doc)  
[w2.vatican.va/content/vatican/es.html](http://w2.vatican.va/content/vatican/es.html)  
[www.edu.ar/recurso/ver?rec\\_id=1407](http://www.edu.ar/recurso/ver?rec_id=1407).



# La realidad como ficción, la ficción como documento

Yolanda Mercader Martínez

---

RESUMEN: El cine documental y el cine de ficción son dos territorios que parecieran contradecirse, donde el documental nunca ha convenido concebir una definición que satisfaga a todos, mientras que el cine ficción ha llegado a un acuerdo implícito de que todo filme es ficcional. Sin embargo actualmente la oposición entre estos dos campos del discurso cinematográfico se ha incrementado al estar incorporándose día a día el término hibridación y no-ficción.

Se propone reflexionar sobre la película *Cascabel* (Araiza, 1976), que ofrece en su discurso una posición que vincula al cine documental y la ficción, en un proceso en el uso de la realidad como ficción, y la ficción como documental por medio de tres ejes analíticos que permiten converger al relato ficcional y al documental, y con ello intentar encontrar su posible distinción o intentar encontrar tal vez su distinción, especificidad o llegar a un punto de encuentro.

PALABRAS CLAVE: cine documental, cine mexicano, cineastas, cine de ficción

---

ABSTRACT: Documentary film and fiction cinema are two territories that seem to contradict each other, where documentary has never agreed to conceive of a definition that will satisfy everyone, while ci-

nema fiction has reached an implicit agreement that every film is fictional. However, today the opposition between these two fields of the cinematographic discourse has increased as the term hybridization and non-fiction is being incorporated day by day. It is proposed to reflect on the film *Cascabel* (Araiza, 1976), which offers in his speech a position that links documentary film and fiction, in a process in the use of reality as fiction, and fiction as documentary by Three analytical axes that allow converging fictional and documentary narrative, and with it, try to find its possible distinction or try to find its distinction, specificity or each a meeting point.

KEYWORDS: Documentary film, Mexican Cinema, filmmakers. Cinema of Fiction.

---

**E**l cine documental y el cine de ficción son dos territorios que parecerían contradecirse, pero que son referentes universales de la industria del cine como géneros para categorizar a las producciones cinematográficas. El estudio de ambos nos permite admitir que guardan en sí muchas similitudes narrativas aunque con fronteras en lo técnico ontológico así como por la postura que asume el realizador frente al territorio cinematográfico.

El cine mexicano ha desarrollado una propuesta de producción donde se combina el documental con la ficción, aunque son consideradas por algunos como ficciones por presentar una estructura con personajes dramáticos, pero que a la vez admiten una disyuntiva en la percepción de la historia<sup>1</sup>. Sin in-

1 Como ejemplo podemos señalar a los filmes *La banda del automóvil gris* (Rosas, 1919); *Cascabel* (Araiza, 1976) y *Canoa* (Cazals, 1976). *Colosio: El asesinato* (Bolado: 2012); *Tlatelolco: verano del 68* (Bolado: 2013); *Mexican Gangster* (Cravioto, 2015); *Torero* (Velo, 1956); *Raíces* (Alzraki); *Donde sopla el viento suave y Canoa* (Cazals, 1976); *El balcón vacío* (García, 1961); *Brazo fuerte* (Korporaal, 1974), *Poquianchis* (Cazals, 1976); *Motivos de luz* (Cazals, 1985); *Lecumberri, Tivoli* (Isaac, 1974); *Filosofía natural del amor* (Hiriart, 2014); *Mexican Gangster* (Cravioto, 2015), *Quebranto* (Fiesco, 2013). *Morir de pie* (Correa, 2011); *Muxes* (Isla, 2005); *Salir* (Villanueva, 2016); *Colosio: El asesinato* (Bolado, 2012).

tención de crear un subgénero o algo semejante hemos denominado a estas películas como “Ficción documentada” ya que se recurren a la investigación de fuentes primarias como fundamento para la construcción del eje narrativo, en consecuencia las historias tienen origen en problemas o hechos reales. Algunas incluso no emplean a actores profesionales, sino que son los propios actores sociales los que participan en la película.

Se propone reflexionar sobre estas producciones cinematográficas que ofrecen en su discurso una posición que vincula al cine documental y la ficción, por medio del análisis de la película *Cascabel* (Araiza, 1976), y con ello intentar encontrar su posible distinción o especificidad o punto de encuentro de este “subgénero” del cine mexicano. Un elemento fundamental de la “ficción documentada” es la preponderancia de problemas sociales como lo planteaba Jean Rouch con el Cinéma Vérité, no se trata solo de buscar historias reales, sino se busca darle voz a los sectores vulnerables, de donde se saca la inspiración para contar las historias. Las “ficciones de la realidad” o “la puesta en escena de la realidad” (Martínez, 2011: 1) son algunas de las reflexiones de Jean Rouch que podrían representar una guía para entender el sentido de estas producciones, estando presente la estructura de la ficción, pero el tratamiento del problema que se presenta es tan estricto como lo requiere el discurso documental.

Es importante señalar que la intención de este trabajo no es marcar un línea divisoria entre géneros cinematográficos, sino mostrar el interés de producciones mexicanas de ficción basadas en una investigación documental, desarrollando historias basadas en hechos o indicios reales, pero que se presentan como ficción, es decir encuentran un punto de fusión, donde la realidad actúa como ficción y la ficción como documento.

### **Documental versus ficción**

Dentro de la historia del documental, se acepta como la primera definición del cine documental la acuñada por John Grierson, quien lo postulaba como “El tratamiento creativo de la realidad” (Grierson, 1990: 87) y aunque es un

concepto poco preciso, permitió iniciar las tendencias para encontrar una mejor conceptualización. Otros cineastas y críticos han agregado sus propias variantes para propiciar una definición del documental, así para Lorentz “El documental es un filme de hechos reales con un toque dramático” (Synder, 1968: 3). Mientras Richard MacCann se inclina hacia la creencia de que “No es la autenticidad de los materiales, sino la autenticidad de los resultados lo que importa es una película documental” (MacCann, 1951: 8), idea que apoya Willard Van Dyke afirmando que el documental no es una reconstrucción, se hace con personas y situaciones reales, es decir, con verdad. (Harrison, 1965:25).

El desarrollo del cine puede verse con la inmediatez de corte documental, para pasar luego a una progresiva inclinación al lado de la ficción. Los hermanos Lumière, en su mítica película inicial titulada “Salida de los obreros de la fábrica Lumière en Lyon Monplaisir” filme que se considera como uno de los primeros documentales habían planeado filmar a los obreros cuando salían de la fábrica, y todo estaba previsto para registrar la salida. Pero la primera toma no pudo realizarse así que más tarde la película se volvió a filmar. En esta ocasión, la repetición llevaba un pedido de naturalidad. Se gestionaba una conducta que hasta ese momento simplemente sucedía. He aquí la ficción en estado primitivo, irrumpiendo en el registro mecánico de tal forma que la conducta se adecue a un resultado que se tiene en mente antes de que se filme. En el seno de lo documental ya estaba latente la ficción” (Koza, 2015: 1).

Umberto Eco o Santos Zunzunegui afirman que el cine de ficción, documental su propio relato, es un acto analógico o cuando menos las bases materiales, decorados, actores, etc. por que la diferencia entre estos dos géneros se encuentra en las estrategias diferenciadas de producción de sentido, todo filme presenta a través de sus imágenes un acto de hacer parecer verdad, el espectador crea verdad a partir de un contrato de veridicción que se establece de manera implícita entre el autor y espectador.

El documental y la ficción presentan estrategias alternativas como prácticas para persuadir, o como acto comunicativo, todo filme puede verse como estrategia persuasiva y cada propuesta es la que define la especificidad.

Una de las últimas consideraciones sobre el cine documental o de ficción señala que tanto el documental como la ficción, radican su distinción con la postura del realizador en un principio y del espectador en segundo lugar, conceptos apoyados por Cassetti y Di Chio.

Como observamos es imposible llegar a un concepto universal de cine documental o de ficción, pero sin duda alguna todos los teóricos aceptan que existe una diferenciación entre estos dos géneros cinematográficos donde el registro de la realidad converge dentro de la posibilidad de ficción o documento como la base de todo intento de definición.

### **La narratividad como característica técnico-ontológica**

El cine es por su esencia una narración, ya que cuenta una historia que puede ser una serie de eventos o un relato de hechos reales, a través de la cual, otorga al espectador la impresión de un desarrollo lógico que a lo largo de la película conducirá a una resolución de la historia presentada. Esta debe ser contada de forma que sea comprensible al espectador y se utilizan algunos elementos como: imágenes, diálogos, música, etcétera.

El cine es una narración que se compone de una historia, identificada como el argumento, la cual está constituida por el devenir de una serie de acciones que tiene relación con escenarios y personajes. “La historia incorpora la acción como una cadena cronológica causa-efecto de los acontecimientos que ocurren en una narración y espacios dados” (Bordwell, 1985: 49).

Todo filme debe verse como un acto comunicativo y que presenta una especificidad de su propuesta concreta en su relato, aunque cabe señalar que todo filme de ficción documenta su propio relato a través del acto analógico de la filmación (Zunzunegui, 1984: 150).

El cine de ficción sustenta su narración en un orden lógico y en factores espaciales y temporales a través de causas y efectos que le dan sentido a la historia de tal manera que la narratividad esta determinada por la causalidad, relacionada con el orden y secuencia de los acontecimientos, informán-

donos de los entornos relevantes, posiciones y caminos asumidos por los agentes contenidos dentro de la historia.

Algunos autores como Rabiger opinan que el desarrollo de la técnica narrativa documental ha abierto camino a la ficción cinematográfica y los aprendices de directores de esta clase de obras (ficción) al descubrir lo auténtico y orientador de los documentales, tanto en la vida como en los actores, adquieren confianza suficiente para improvisar y hacer uso de la espontaneidad de los finales abiertos (Rabige , 2001: 13).

El cine documental se ha tratado de conceptualizar basado en sus características técnicas y ontológicas, pero se insiste en que todo cine sin importar su género es narrativo.

Otros autores señalan que el Cinema Verité, produjo nuevas narratividades, introduciendo el azar y la falta de control en las filmaciones, o en sus cortes intentando dar una naturalidad narrativa por lo que

[...] el cine es un registro temporal que casi necesariamente establecerá relaciones en consecuencia y por otro lado es la operación básica del montaje que consiste en la transformación de un tiempo en otro tiempo. Por lo tanto, consideramos apropiado postular que el documental siempre es narrativo (Lanza, 2010: 464).

El documental siempre quiere demostrar algo sobre la realidad, el efecto de ficcionalización del documental radica en la elaboración de las estructuras y ordenación de los signos, en la búsqueda de sentidos, es decir lo real debe ser pensado, de esta manera la ficción y el documental son examinados como variables.

Roger Odin afirma que el documental es una forma de hacer cine cuya característica es que no posee una estructura fija, o deliberada ni un conjunto de reglas a seguir, porque los hechos retratados acontecen sin necesidad de la presencia del documentalista, es decir, suceden en la realidad pro-filmica y toman lugar sin importar si se hace una película de ello o no. Pero que finalmente hay que organizar por medio de una estructura narrativa.

Escribir obras de ficción y dirigir documentales son tareas que tienen algo en común. El primer paso es dar con una idea y desarrollarla. Los escritores suelen intercambiarse “los sombreros” y los dos que más se utilizan son el hallazgo de la historia y el desarrollo y montaje de la misma: para llevar a efecto estas dos tareas se utilizan distintas partes del cerebro: en el primer caso se trata de encontrar el tema que nos “conmociona” para lo que empleamos la imaginación y el instinto. El análisis, la comprobación y la estructuración de la idea, con el fin de decidir si tiene posibilidades reales en convertirse en un buen relato cinematográfico (Rabige , 2001: 73).

Finalmente podemos observar que tanto el cine documental como el de ficción comparten ciertos principios narrativos aunque tienen diferencias en cuanto a sus objetivos, el primero es relatar algo con el mayor apego a una lógica coherente que le permita establecer un acto de “hacer parecer verdad” (Zunzunegui, 1989: 150). En tanto el documental organiza el relato en base a una realidad preexistente, donde captar la espontaneidad y el fluir natural y sin inhibiciones de los acontecimientos de la vida es la base de las historias. “El documental debe ser considerado no como una forma de registro de la realidad, sino como una práctica discursiva, una representación de veracidad expresa, donde la narratividad está presente” (Plantinga, 2008: 50).

### **El realizador y su postura frente a estos dos territorios cinematográficos**

La paternidad de una película generalmente le es adjudicada al director, principio que también admite debate, aunque en general es aceptada la idea de que es él autor de la película. Josef von Sternberg aporta un punto de vista sobre el papel del director:

El director persona irritante en la mayoría de los casos, hubiera sido eliminado desde hace mucho tiempo sino resultara esencial para la construcción de una película, lo constituye sin duda el único oficio en el hombre del trabajo invisible (una vez terminado) no solo se tolera sino que se considera totalmente indispensable (Chion, 2003: 49).

La producción del cine de ficción se ha caracterizado por su carácter industrial regido por los intereses económicos y comerciales donde el director tiene un poder muy limitado y está circunscrito a los intereses de los estudios o de los productores.

La búsqueda por una definición del papel central del director en el cine de ficción puede encontrarse en el llamado cine independiente que ha luchado por gozar de ciertos privilegios y controlar algunas decisiones en cuanto a las producciones, así como en la *nouvelle vague* que deseaba implantar la política de autores, y dejar de ser considerados meros ejecutantes y engranajes del sistema de producción estandarizado. Sin embargo el cine de ficción sigue estando atado a ciertas prácticas que en lo general no permiten la libertad creativa absoluta del director.

El punto de partida de un director de cine documental es frontalmente distinto del cine de ficción, ya que el interés es el desarrollo del tema adquiriendo un compromiso para desarrollar un conocimiento, que aunque en algún momento se puede suscribir el interés en ejecutar una obra reconocida e individual, lo que prevalece es crear algo universal.

La dirección de documentales requiere ajustarse a una convicción respecto a las causas y efectos del problema a filmar, configurar un orden en la percepción de los hechos “tener una visión para poder crear una visión”, es decir “el documentalista trata de adentrarse en la realidad de las personas para poder ver el universo como esas personas lo ven” (Rabiger, 2001: 64).

Para el cine documental la validez de una película es el registro auténtico de la vida, es decir hacer un filme rigurosamente honesto según el leal saber entender y confiabilidad del director, pero también consiente en introducir en la película datos que resuelvan las dudas y apreciaciones.

El cine de ficción y el documental comparten ciertas decisiones estéticas y éticas que debe asumir el director, pero no por ello debemos responsabilizar a este de la verdad definitiva.

Se puede concluir que la relación realidad versus ficción, queda como una pretensión, donde el documentalista y el director de ficción desean presentar un discurso objetivo, pero su papel consiste en ofrecer una verdad cinematográfica, más que una verdad pura, como la verdad de un autor.<sup>2</sup>

2 Esta visión es la que desarrolla Joris Ivens. Véase *La cámara y yo*. México:

## Documental en México

A partir del años cincuenta el documental en México, muestra una tendencia hacia los temas de contenido social, que se concibe como un registro de hechos para plantear problemáticas sociales, como servicio o tratamiento creativo de la realidad. Los documentalistas se presentan como representantes de la autenticidad, espontaneidad, y dramatización. Por ello se desarrolla el docudrama, entrevista y el reportaje como formas de construcción del documental social, cada una de estas técnicas tiene como objetivo informar con objetividad y exponer la realidad tal como es, pero donde el director da su punto de vista sobre un tema determinado.

Los años setentas comenzaron con el pie derecho para la industria del cine y principalmente en lo que toca al cine experimental, documental e independiente. La política cinematográfica echeverrista se basó en la definición de que el cine no debe hacerse bajo los criterios del poder, sino en la voluntad de apoyar a los autores. Sin embargo la llegada de López Portillo en 1976, causa un desmantelamiento de las estructuras de la industria cinematográfica, y da entrada al sector privado para producir películas de bajo costo y nula calidad, pero surgen algunas películas que ofrecen una nueva calidad temática, destaca entre ellas la película *Cascabel*, de Raúl Araiza de 1976, que plantea un tema de la agenda nacional: El Indigenismo, que había resurgido en el periodo de Echeverría. La película desarrolla un discurso que fluctúa de la realidad como ficción a la ficción como documento. El filme refresca el panorama cinematográfico exhibe problemas por el que esta atravesando el país y la industria del cine burocratizada, estancada y tecnológicamente atrasada y bajo la imposición de una censura.

## El cine y el indigenismo

El indigenismo es una posición favorable que tienen los “no indígenas”, ante los indios. En México, se ha desarrollado fundamentalmente un indigenismo institucionalizado que ha servido a fines políticos y cuyo objetivo es la integración y asimilación, del indígena a la vida nacional.

Gracias al indigenismo institucionalizado, a partir de 1965 las películas que se realizaban sobre indígenas, comenzaron a mostrar otros puntos de vista sobre el marginalismo social, el arraigo a sus raíces, la explotación y el abuso por parte de los mestizos y extranjeros. Como ejemplo se puede mencionar la película *Tarahumara* (Alcoriza, 1965), en la que abordan problemas sociales a los que se enfrentan los Tarahumaras, como la emigración a las ciudades, convirtiéndose en víctimas de la explotación laboral; soportando el despojo de sus tierras, dejando atrás sus normas de vida tradicionales. (Ayala, 1979: 215).

Cabe destacar que durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz se brindó apoyo a las producciones que exaltaran la cultura mexicana. En el sexenio siguiente, Luis Echeverría dio más libertad en las producciones en cuanto al contenido, promoviendo un cine ideológico, del cual surgieron cintas como *Jornaleros* (Maldonado, 1977) y *Etnocidio, notas sobre el mezquital* (Leduc, 1976), cambiando el concepto del indígena y mostrándolo en su realidad, y es a partir de ese momento que el cine indigenista tiende a ser de tipo documental.

El indígena es retratado por los documentales producidos por instituciones oficiales, cuyo objetivo era recoger simplemente las expresiones indígenas clasificarlas y guardarlas para los investigadores.

Pero en 1976 se produce *Cascabel* presentando una nueva estructura narrativa y de contenido sobre el indigenismo y otros problemas nacionales, bajo la dirección de Raúl Araiza y con la interpretación de Sergio Jiménez, Ernesto Gómez Cruz, José Carlos Ruiz.

Para Araiza es su primer largometraje (un director autodidacta, proveniente de la televisión), donde muestra al cineasta en su proceso creativo, desafiando al productor, a los políticos, o los protagonistas y a él mismo con sus propios fantasmas para poder llevar a cabo su película sin traicionar sus principios.

La película relata la historia de la producción de un filme sobre los Lacandones por encargo gubernamental, dándole este último en apariencia total libertad al realizador, razón por la cual acepta participar en la filmación, aunque más tarde se le exige que se ciña al guión que el productor ha adaptado a los intereses gubernamentales. El director no accede, argumentando que ello sería falsear la realidad. Mientras filma tiene serios problemas personales y existenciales. Los patrocinadores entre ellos un secretario de Estado, se molestan, pues aparecen imágenes de los indígenas en condiciones miserables, donde se incluye una entrevista a un opositor político: Heberto Castillo. Como no quiere ceder a su libertad de expresión, le quitan la cinta. El cineasta filma sus últimas escenas, el parto de un niño Lacandón y muere al ser mordido por una serpiente Cascabel.

La validez de una película documental como registro auténtico de la vida tiene dos enfoques: El tradicional que consiste en hacer una película rigurosamente honesta y confiar en que el espectador deduzca hasta que punto el proceso cinematográfico ha influido en el resultado y el otro es aceptar que la película introduce datos que resuelven las dudas y apreciaciones, por medio de las imágenes expuestas, Raúl Araiza intenta combinar las dos perspectivas.

La filmación de la película incluyó auténticas locaciones en la selva chiapaneca y de los Lacandones, así como entrevistas realizadas en directo, sin ningún tipo de montaje. La película parece estar dividida en dos: una de contenido documental y otra de ficción. El propio director admite que son dos discursos por medio de dos historias. La primera, la vida y problemas de los indígenas Lancandones y la segunda la historia del documentalista que es la parte ficcionalizada, sobre el papel del documentalista, y la libertad de expresión, ambas integran un todo. Jean-Luc-Godard decía que todo filme (de ficción) constituye un documental de su rodaje, *Un filme son 24 verdades por segundo*.

En el filme se justifica el papel del cineasta en su concepción del papel del director en una producción filmica, quien tiene a su cargo la coherencia e identidad creativa donde el director mantiene un compromiso ideológico sobre su percepción del cine. Por ello el documentalista registra hechos con

el único objetivo de entender un problema, y esto solo se consigue bajo la premisa de concederle absoluta libertad para el manejo del tema. La contraparte que completan la realización del documental, colaboradores, patrocinadores o entrevistados, deben sujetarse a esa visión del director.

La película destaca posiciones opuestas a la concepción del cineasta de cómo debe actuar cuando realiza una película, por ello varios personajes le sugieren que recapacite ya que hacer cine es “integrarse al sistema”, que no olvide que el cine tiene sentido comercial por lo que debe consentir alterar algunos los hechos del documental. Para reafirmar esta idea el productor asevera que en México “se debe agradecer la oportunidad de hacer cine”, agregando “la verdad no es siempre lo mejor”. En México, la “verdad no puede decirse, y el primero que miente es el presidente”. La filmación del documental le permite al director reflexionar sobre su posición frente al cine y decide no claudicar, exponiendo los resultados de sus entrevistas, aunque estas nunca serán exhibidas, ya que el productor y el gobierno las censuran y obligan a su corte.

El cineasta al registrar las imágenes de los Lacandones, encuentra otro panorama diferente al que plantea el guión sobre el problema indígena, es decir, la intervención de la cámara, conlleva al documentalista a descubrir un panorama totalmente distinto al que le había señalado el productor tomando conciencia de la problemática de este grupo indígena y solidarizándose con ellos. El filme le va a permitir dar a conocer estos hechos, pero ello le ocasiona todo tipo de problemas desde la ruptura con la novia, hasta amenazas por parte del productor. Ello demuestra que la mera presencia de la cámara transforma las situaciones, a los protagonistas, pero sobre todo al documentalista, por lo que los acontecimientos y hechos que se filman cambian su punto de vista de la realidad, la cual ahora es sometida bajo su propia mirada, plasmándola como verdad cinematográfica, no aceptando ninguna intervención ante lo que la cámara ha captado.

La filmación documental de los indígenas, es el detonante para que tomen presencia muchos problemas nacionales, y permiten justificar la actitud del documentalista hacia su trabajo de filmación, donde la confusión entre realidad y ficción es cada vez más evidente.

## Consideración final

Cascabel es un filme que examina dos puntos medulares sobre el cine documental: El proceso de producción y el papel del director. Donde la ficción es productora de la verdad, que marca la diferencia entre realidad y verdad. Reafirmandose que por medio de una ficción se puede expresar una verdad. Pero a la vez permite observar como el cine documental no pretende ser objetivo, sino debe ser entendido como una verdad cinematográfica, no como la verdad pura, sino como la verdad de un autor, es la dimensión colectiva que hace del cine un perfecto testimonio social.

En *Cascabel* la realidad se convierte en ficción y la ficción en realidad, es una forma de registro de la realidad, como práctica discursiva, una representación de veracidad expresa.

La “ficción documentada” es una forma de producción que el cine mexicano ha desarrollado desde el cine silente, pero que en este nuevo milenio ha tomado un impulso presentando la realidad como ficción y la ficción como documento.

## Referencias

- Alazraki, B. (1953). *Raíces* [Cinta cinematográfica].]
- Araiza, R. (1976). *Cascabel* [Cinta cinematográfica].]
- Aumont, J. (2004). *Las teorías de los cineastas*. Barcelona: Paidós.
- Ayala, J. (1979). *La aventura del cine mexicano*. México: Era.
- Bolado, C. (2012). *Colosio: el asesinato* [Cinta cinematográfica].]
- Bolado, C. (2013). *Tlatelolco: verano del 68* [Cinta cinematográfica].]
- Bordwell, D. (1995). *El arte cinematográfico*. Barcelona: Paidós.
- Caseti, F. (2007). *Cómo analizar un filme*. Barcelona: Paidós.
- Cazals, F. (1973). *Donde sopla el viento suave* [Cinta cinematográfica].]
- Cazals, F. (1976). *Canoa* [Cinta cinematográfica].]
- Cazals, F. (1976). *Poquianchis* [Cinta cinematográfica].]
- Cazals, F. (1985). *Motivos de luz* [Cinta cinematográfica].]
- Chion, M. *El cine y sus oficios*. Madrid: CáCorrea, J. (2011). *Morir de pie* [Cinta cinematográfica].]

- Cravioto, J. (2015). *Mexican Gangster* [Cinta cinematográfica].
- CUEC (2006). *Documental. Cuadernos de Estudios Cinematográficos*, 8, México: UNAM.
- Eco, U. (1981). *Lector in fabula*. Barcelona: Lumen.
- Fiesco, R. (2003). *Quebranto* [Cinta cinematográfica].
- García, J. (1961). *El balcón vacío* [Cinta cinematográfica].
- Gelimis, J. (1998). *El director es la estrella*. Anagrama.
- Grierson, J. (1990). *Principios del cine documental*. México: CUEC.
- Hiriart, S. (2014). *Filosofía natural del amor* [Cinta cinematográfica].
- Isla, A. (2005). *Muxes* [Cinta cinematográfica].
- Issac, A. (1974). *Tivoli* [Cinta cinematográfica].
- Ivens, J. (1997). *Ganarle la batalla a la realidad: entrevista a Joris Ivens*. *Estudios cinematográficos*, Núm. 9.
- Korporaal, G. (1976). *Brazo fuerte* [Cinta cinematográfica].
- Koza, R. (2015, 16 de septiembre). *La indistinción: formas de problematización en torno al presunto cine híbrido del cine contemporáneo*. *Seminario de hibridación del cine contemporáneo*. México: UAM.
- Lanza, P. (2010). *Reflexiones sobre el problema del documental como género cinematográfico*. *Cuadernos ASAECA*, Núm. 1.
- Martínez-Salanova, E. (2011). *La búsqueda de la realidad en el documental*. Sevilla: Universidad de Huelva.
- Metz, C. (2002). "Sobre la impresión de la realidad. Observaciones para una fenomenología de lo narrativo". En *Ensayos sobre significación del cine*. Barcelona: Paidós.
- Nichols (1997). *La representación de la realidad. Cuestiones y conceptos sobre documental*. Barcelona: Paidós.
- Odin, R. (1994). "Problemas del modo documentalizante". En *Archivos de la Filmoteca*, Núm. 17, Valencia: Ediciones de la Filmoteca.
- Plantinga, C. (2008). *Caracterización y ética en el género documental en Archivos de la filmoteca*, Núms. 57-58. Valencia: Ediciones Filmoteca.
- Rabiger, M. (2001). *Dirección de documentales*. Madrid: IORT.
- Ripstein, A. (1976). *Lecumberri* [Cinta cinematográfica].
- Rosas, E. (1919). *La banda del automóvil gris* [Cinta cinematográfica].
- Velo, C. (1956). *Torero* [Cinta cinematográfica].

Villanueva, L. (2016). *Salir* [Cinta cinematográfica].

Zunzunegui, S. (1989). Documental o ficción. En *Pensar la imagen*. Madrid, Cátedra.



---

# EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

---



# La lectoescritura como objeto de conocimiento en el TID de la UAM, Xochimilco

Josefina Vilar Alcalde

---

**RESUMEN:** El texto reporta los resultados provisionales de una investigación derivada del proyecto registrado por la autora ante Consejo Divisional sobre los métodos de investigación que los alumnos de todas las licenciaturas de la UAM Xochimilco deberán conocer y dominar durante el primer trimestre curricular y común a todas esas licenciaturas. Los resultados apuntan a que la lectoescritura ejercitada en la investigación documental es el mejor método en ese tronco común sobre todo por sus posibilidades para adquirir conocimiento, así como a la necesidad de que los rediseños de las licenciaturas en nuestra casa de estudios consideren seriamente que sus currícula inician en este primer tronco común.

**PALABRAS CLAVE:** Lectoescritura, epistemología, investigación documental, cursos propedéuticos.

---

**ABSTRACT:** The text reports the provisional results of a research derived of the project registered by the author before Council Divisional on the methods of research that the students of all the degrees of the UAM Xochimilco must know and dominate during the first quarter curriculum and common to all those degrees. The results are run-

ning to the literacy exercised in the research documentary is the best method in that trunk common above all by its possibilities to acquire knowledge.

KEYWORDS: Literacy, epistemology, document research, propaedeutic courses.

---

**E**xiste evidencia suficiente, en el campo de las neurociencias y en muchos otros, que respalda la afirmación de que la práctica de la lecto-escritura incide positivamente en el desarrollo del pensamiento moderno, y que ella es imprescindible para el trabajo académico, hasta el punto de ser considerada como una de sus componentes primordiales. Es también ampliamente conocido el hecho de que los estudiantes que ingresan al nivel de la educación superior en México adolecen de series deficiencias en los niveles más elementales del dominio del saber leer y escribir. Es igualmente notoria la atención y los esfuerzos cada vez mayores dedicados a resolver este problema en muchos países, tanto del tercer como del primer mundo, sobre todo en este último, no obstante que en México la atención está desviada por otras preocupaciones.

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 (Peza *et al.*, 2012: 117).

Nos encontramos entonces con un problema importante que, para ser resuelto, requiere ser descompuesto en los distintos aspectos que lo conforman, de los cuales voy a ocuparme en lo que sigue y argumentar sobre alguna solución o paliativo, no solo posible sino también muy ventajosa aunque no esté exenta de ciertas dificultades para la UAM Xochimilco. Empezaré abordando las características del particular tronco común propedéutico en nuestra Universidad.

### **El objeto de transformación en el TID de la UAM Xochimilco**

El conjunto de actividades de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana obedeció en sus orígenes a las líneas directrices de un plan precursor dado a conocer en 1974 que ahora se titula *Documento Xochimilco*. En él se incluyen varias ideas inherentes a toda universidad interdisciplinaria, democrática y participativa en un sistema académico administrado en divisiones y departamentos. Se trató de que:

La organización interna de las Divisiones... se debe establecer de modo de permitir una amplia interacción entre las distintas disciplinas, que comprenderá desde la simple comunicación de ideas, hasta la interrelación metodológica, epistemológica, terminológica y de información. Se pretende que trabajen juntos individuos con formación en diferentes disciplinas enfrentando la solución de problemas comunes... Esencia en esta concepción de una nueva universidad crítica y actuante, es la de un estudiante que oriente su propia formación al intervenir en el proceso de transformación de la realidad. Surge de lo anterior la importancia que se le debe asignar en esta experiencia a las condiciones de la enseñanza... El aprendizaje derivado de una participación en la transformación de la realidad lleva implícito el abordar simultáneamente la producción de conocimientos y la transmisión de los mismos, así como la aplicación de estos conocimientos a una realidad concreta.

Este proceso incluye un doble movimiento: la estructuración del sujeto y del objeto. El conocimiento es producto de una transformación en la cual un objeto de la realidad es transformado en la medida en que el sujeto logre ampliar y modificar las determinaciones que delimitan el objeto; transformación que no puede darse sin que el sujeto mismo transforme su marco conceptual de referencia y enriquezca sus propias estructuras conceptuales (*Documento Xochimilco*, 1974: 13 y 17).

La UAM-X debía entonces orientarse por una planeación integral y un modelo innovador que tendría que integrar la docencia, la investigación y la aplicación del conocimiento entendido como servicio a la sociedad. Con estos presupuestos, la docencia no debía ser organizada por “materias” derivadas de disciplinas sino por *unidades de enseñanza-aprendizaje* llamadas *módulos* organizadas alrededor de un *objeto de transformación* que correspondía ser abordado mediante los planteamiento, métodos y técnicas de distintas áreas disciplinares.

La fundación de la docencia en la UAM-X supuso, entre otros, dos ordenamientos más. Uno determinó que esta función sería gobernada por las divisiones y no por los departamentos. El otro estableció tres niveles de enseñanza-aprendizaje seriados: el inicial es el Tronco Inter Divisional (TID), compuesto por un solo módulo común y obligatorio para los estudiantes de las tres Divisiones: la de Ciencias Biológicas, la de Ciencias Sociales y Humanidades, y la de Ciencias y Artes para el Diseño. En el segundo nivel cada división se ocupa de impartir dos módulos que conforman así tres Troncos Divisionales. Finalmente, el tercer nivel es el Tronco de Carrera que comprende nueve módulos correspondientes a las diferentes licenciaturas ofertadas en la UAM-X.

La superación de la clásica enseñanza por disciplinas implica la creación de unidades basadas en un objeto e interrogante sobre el mismo, donde se conjugan diversas ciencias y técnicas para dar respuestas científicas. Estas respuestas son conocimientos. El conocimiento –según Piaget– no es una copia de la realidad [...] Conocer es modificar, transformar el objeto y entender el proceso de transformación y, como una consecuencia, entender la forma en

que el objeto es construido. Una operación es así la esencia del conocimiento, una acción internalizada, la que modifica el objeto de conocimiento.

La piedra angular de este edificio la representaba el término *objeto de transformación*. Punto de partida de elaboración de los módulos, lugar de encuentro multi o interdisciplinario, fundamento de una nueva organización académica, vía de superación de la tradicional separación teoría-práctica, base para el pluralismo y la creatividad, el objeto de transformación adquiriría necesariamente el carácter de concepto clave del proyecto innovador.

Un objeto de conocimiento no es otra cosa que un nudo de relaciones. El progreso del conocimiento con respecto a un objeto consiste en el paulatino enriquecimiento de ese complejo sistema de relaciones que lo identifica como objeto. De aquí surge la idea de que un objeto de conocimiento es un objeto de transformación. Conocer es transformar, es un proceso de construcción e integración de “datos” de la realidad, es un proceso en el cual el enriquecimiento de la multiplicidad de determinaciones que concurren a definir el objeto lo transforman, en tanto objeto de conocimiento (Beller, 1987: 11).

En un principio, la enunciación sintética del objeto de transformación de cada módulo debía ser el título del módulo. Así, la unidad de enseñanza-aprendizaje del TID se llamó siempre *Conocimiento y Sociedad* porque su objeto de transformación se ubica en la relación entre el Conocimiento y la Sociedad. La discusión sobre cómo abordar y transformar este objeto siempre fue complicada y está lejos de ser resuelta porque, como hemos visto, debe satisfacer las exigencias conceptuales y metodológicas de todas las licenciaturas de la UAM-X. Este problema epistémico ha impedido que desde hace mucho tiempo alguna versión del rediseño del módulo del TID pueda ser aprobada oficialmente. El colectivo de académicos que suelen impartir este módulo ha discutido mucho esta situación sin llegar a acuerdos definitivos, entre otras razones, porque no ha interesado desde hace muchos años a los profesores que imparten todos los troncos de las carreras.

Los consensos apuntan hacia prescribir que el conocimiento válido es el científico. Esta concepción sin duda se refuerza por el prestigio evidente de las ciencias en detrimento de los valores cognoscitivos de las artes y las humanidades, aunque estén incluidas en dos de las tres divisiones de la

UAM-X. Además, la autoridad del método científico fue históricamente subrayada desde la fundación de la UAM Xochimilco a partir de la perspectiva piagetiana vigente en los años setenta del siglo pasado. Sin embargo, nunca fue evidente si existe un solo método científico o son varios; con cuánto rigor debe ser enseñado a los alumnos de primer ingreso; si es posible aplicarlo siempre admitiendo la complejidad actual y constante de los objetos de conocimiento; si sirve por igual a todas las disciplinas y áreas del conocimiento; y un largo etcétera en el que destaca su articulación en los campos artísticos y humanísticos obligatorios en la Unidad Xochimilco de la UAM.

Como los acuerdos están lejos de ser unánimes, cada docente enseña y aprende con sus alumnos en el TID lo que mejor le parece. Personalmente, después de impartir este módulo durante dos años y medio, he llegado a la conclusión de que esta discusión es bastante bizantina en la medida en que los argumentos no son pertinentes en este nivel de enseñanza-aprendizaje de once semanas lectivas porque no incluye ningún planteamiento actual proveniente de los campos disciplinares de las licenciaturas. Además de que muchos de los postulados de la ciencia clásica han sido puestos en duda por sus mismos practicantes.

Todo lo anterior me llevó a concentrarme en desarrollar una característica universal de todo método académico, sea este científico, humanístico o artístico, que ciertamente transforma la relación de todo sujeto con el conocimiento y la sociedad. Este rasgo distintivo del acto de conocer, particularmente necesitado de ser inculcado como hábito en las prácticas cotidianas de los alumnos del TID es la de leer y escribir con la capacidad necesaria para participar activamente en los contenidos de su educación universitaria.

### **La lectoescritura es una tecnología del cerebro para aprender a conocer**

La discusión sobre la educación que arriba iniciamos no incumbe solo a la UAM:

Puede decirse que, en las últimas décadas del siglo pasado y en lo que va del XXI, prácticamente en todo el mundo ha habido crisis en los sistemas educativos; justamente, ha sido la educación donde la crisis de la modernidad ha cobrado efectos más claros [...] No todos los países han encarado de igual manera los problemas; algunos han reconocido que la educación es el pilar desde donde se puede hacer que las tormentas que llegaron con la “des modernización” amainen e incluso traigan consigo efectos beneficiosos. Estos países han comprendido que resulta urgente reinventar el sistema educativo tomando en consideración la nueva realidad en la que, por cierto, los principales habitantes son jóvenes; han entendido que la cultura y los conocimientos constituyen la verdadera base desde donde se plantean las condiciones de riqueza en el marco de las sociedades contemporáneas.

Pero en México no parece haber tal entendimiento [...] Hoy prácticamente todo lo que se plantea desde el gobierno, y desde otros grupos hegemónicos, se orienta hacia la atracción ]de capitales, la inversión privada y la venta [...] de recursos [...] [En el terreno educativo, al igual que antaño, la política pública se restringe a la falta de cobertura, aunque ahora también de calidad, pero deja intactos los marcos pedagógicos, ideológicos, organizativos y de irresponsabilidad pública que han sido causa de que la educación que se ofrece en el país hoy sea considerada una de las peores del mundo, y que resulten ajenos los intereses, visiones, sentidos y anhelos de los jóvenes, y hasta los jóvenes mismos (Suarez, 2011: 94-95).

La desatención cada vez mayor del sistema educativo mexicano respecto a todo tipo de contenidos humanísticos, como la literatura, la filosofía o la historia y del ejercicio de la lectoescritura que pudieran interesar o ser útiles a los jóvenes, coincide con la progresiva deshumanización de las administraciones gubernamentales en todos sus ámbitos. Esta desatención múltiple y progresiva ha provocado que cada vez haya menos maestros y maestras que lean y escriban con solvencia, por lo que la mayoría es incapaz de enseñar a sus alumnos lo que ellos no aprendieron a hacer. Así es como se ha ido propagando generacionalmente una plaga nacional que invade el ejercicio real de los currículos, no solo de la educación primaria y secundaria, sino

también de muchos grados y posgrados de la educación superior. El virus ha emponzoñado tan profundamente a tantos profesores que muchas veces no pueden reconocer las consecuencias de la enfermedad y mucho menos saber cuáles son las medicinas que podrían curarla.

En este punto es importante reconocer que muchos equipos docentes en la Unidad Xochimilco de la UAM han emprendido importantes acciones remediales que han producido excelentes resultados. Tal es el caso de los tres Talleres, de Lectura, de Escritura y de Guionismo en la licenciatura de Comunicación Social, y de otro taller, que ahora se llama de Expresión Oral y Escrita, impartido en el tronco de la División de Ciencias Sociales y Humanidades.

No es a estos talleres que quiero referirme ahora, más allá de subrayar la necesidad de tomarlos en cuenta y de buscar su articulación para evitar, si es que se desea, emprender esfuerzos descoordinados que, por esa razón, no alcancen los resultados deseados. De lo que ahora me quiero ocupar es de la inexistencia de algo parecido en el TID donde no solo cabe, sino es absolutamente pertinente y necesario.

Si los *objetos de transformación* deberían ser la piedra angular de cada módulo, el sillar donde se asienta todo el edificio del Sistema Modular, tal como ahora está estructurado, es el Tronco Inter Divisional, en tanto trimestre común que pretende transformar la relación con el conocimiento que los alumnos de recién ingreso traen consigo de la sociedad de la cual son producto. Punto de partida de elaboración de los módulos, lugar de encuentro multi o interdisciplinario y fundamento de la organización académica xochimilca, el TID debería ser considerado con toda la seriedad que merece.

El Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés) muestra que los países que siempre ocupan los primeros lugares son exitosos también económica y socialmente. Para estos países, el fundamento de la educación en sus primeros años está formado por el aprendizaje conjunto de las matemáticas y de la lectoescritura mediante métodos atractivos para los estudiantes, mientras que organizaciones internacionales como la OCDE consideran que el rezago educativo es uno de los principales obstáculos para alcanzar el desarrollo en México.

Uno de los obstáculos para superar el analfabetismo es considerar que se trata de un problema estrictamente técnico consistente en la transcripción de sonidos en letras, y no de enseñar a comprender que la escritura es un lenguaje específico que, por sus características visuales objetivas, permite reflexionar sobre lo que es verdad, lo que no lo es y lo que podría serlo (Traig, 2011; Vilar, 1982).

Asimismo, la falta de énfasis sobre la diferencia entre, por una parte, la lectura como ejercicio de comprensión del pensamiento ajeno y, por otra, la escritura como expresión y auto comprensión del pensamiento propio, impiden al educando progresar en el conocimiento del mundo que habita. Al mismo tiempo, la ausencia de este hábito dificulta pensar simple y llanamente, pues el pensamiento y la lengua forman una unidad dialéctica, a veces en contradicción, generalmente escalonadas, que se integran progresivamente la una en la otra (Vygotsky, 2013). En definitiva, la objetividad de la escritura en el sentido de presentar algo que existe realmente fuera del sujeto que lo conoce, provoca además dificultades para entender la utilidad de las reglas gramaticales y sintácticas, así como los mecanismo de enunciación, e interpelación inter y multi personal, híper textualidad, etc. Para los analfabetos, el resultado es:

la aceptación acrítica de lo escrito entendiéndolo como la realidad misma y no como la expresión de las ideas [...] que tiene alguien en particular, con quien se puede o no estar de acuerdo y a quien se le puede o no atribuir autoridad para decir lo que dice, a partir de los argumentos que utilice para sostener su dicho (Peza, 2014: 121).

Consideramos indispensable darle sustento empírico a la afirmación que sostiene que la educación básica [en México] en lugar de alfabetizar, discrimina, excluye y produce analfabetos mostrando con mayor precisión los alcances del problema. Con ese objetivo se realizó una evaluación diagnóstica de las competencias de lectoescritura a 911 estudiantes de primer ingreso de los turnos matutino y vespertino de las distintas licenciaturas de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma, Metropolitana [...] Los resultados de la evaluación demuestran que la mayoría de los sujetos evaluados, después de 13 años de escolaridad –y muchos de ellos sin haber reprobado nunca– son prácticamente

analfabetos funcionales. Solo un grupo muy pequeño, alrededor de 10%, cuenta con las competencias de lectoescritura básicas para desempeñarse con éxito en la universidad (Peza, 2014: 122).

Por mi parte, aseguro que la alternativa a esta situación consiste en considerar a la lecto escritura como “el proceso mismo de adquisición del conocimiento a través del cual el sujeto construye su pensamiento, comprende el mundo que lo rodea y resuelve el mundo que lo rodea” (Ferreiro y Teberosoky, 1979: 363). En la terminología pedagógica del Sistema Modular de la UAM-X, se trataría de convertirla lo más pronto posible en *objeto de transformación*.

### **Enseñar y aprender a leer y escribir**

Dirigir el proceso de adquisición del conocimiento de lectoescritura supone estar mínimamente actualizado sobre los postulados probados que se refieren tanto al objeto como a la pedagogía que ayude a hacerlo comprender. En cuanto a lo primero, la ciencia lingüística ha llegado a varias conclusiones, una muy importante es que la lengua es un ser paradójico en cuanto a su complejidad y, al mismo tiempo, la facilidad con que se aprende en la más tierna infancia. Lo que sigue es producto de experiencias de alfabetización pasadas de (Vilar, 1982) y fue usado como hipótesis de trabajo en el TID de la UAM-X.

Noam Chomsky propuso en los años cincuenta del siglo pasado la gramática generativa, situando a la sintaxis en el centro de la producción lingüística. A partir de entonces con esta cambió la perspectiva, los programas y métodos de investigación en el estudio del lenguaje. Su teoría sobre la adquisición humana del lenguaje postula que son innatas las estructuras lingüísticas profundas, que es autónomo el conocimiento de la gramática respecto a los otros sistemas cognitivos, y que esas estructuras gramaticales profundas son universales, es decir, que son comunes a todas las lenguas habladas. Se opuso con firmeza a toda clase de empirismo y al funcionalismo imperante, en favor del racionalismo cartesiano que formalizó dichas estructuras en lenguaje lógico matemático.

Su enfoque, que además es naturalista, contribuyó al establecimiento de las ciencias cognitivas y ahora es de uso corriente el término de competencias como sinónimo de capacidades o habilidades ampliamente utilizado en el campo de la pedagogía. Todas estas ideas chocaron en esa época con muchas tradiciones de las ciencias humanas y concitaron múltiples adhesiones, críticas y polémicas, particularmente una con Jean Piaget que importa en la UAM-X porque su modelo educativo estuvo fuertemente asentado en sus teorías sobre la adquisición del conocimiento. En octubre de 1975 (ver Piatte-lli-Palmarini, 1975) tuvo lugar una confrontación de considerable influencia entre Jean Piaget y Noam Chomsky sobre la naturaleza de la mente humana porque era mucho lo que estaba en juego, entre otras cosas, la futura concesión de subsidios las posteriores investigaciones sobre la cognición humana, de las que se puede sostener que hoy en día constituyen la principal línea de estudio de las ciencias sociales.

Chomsky ya había desacreditado la psicología conductista y la lingüística estructuralista tradicional. Jean Piaget, treinta y dos años mayor, se había ocupado durante medio siglo del desarrollo del pensamiento infantil. Ambos se adherían a la tradición racionalista y estaban interesados en descubrir los principios universales del pensamiento desde una perspectiva biológica e intentando describirlo mediante la formulación de modelos lógicos. Su similitud más profunda radicaba en la convicción, compartida con Freud, de que los aspectos más importantes de la mente se encuentran debajo de la superficie, por lo que se debía investigarlos como estructuras subyacentes, según Chomsky, en las leyes de la gramática universal, y según Piaget, en las operaciones mentales progresiva del intelecto.

Piaget sostenía que existe una continuidad en la evolución de las especies semejante al desarrollo del intelecto humano a partir de la capacidad de adaptación en los bebés, cuando exploran gradualmente los objetos físicos del mundo, lo cual nunca constituye una mera reacción al ambiente, sino que es un proceso activo de construcción para resolver problemas, al principio por medio del ejercicio de los sistemas sensoriales y las facultades motrices, que evoluciona luego hacia niveles más altos de cognición a través de operaciones lógicas. Según él, todos los individuos pasamos por las mismas etapas

de desarrollo intelectual, no porque estemos programados para hacerlo, sino porque la interacción de nuestras predisposiciones innatas con la estructura del mundo en que vivimos nos llevarán a formular ciertas hipótesis que pondremos a prueba y luego modificaremos a la luz de la realimentación que obtengamos. La noción nativista de que todo el intelecto está presente en el bebé en el momento de su nacimiento mereció el repudio de Piaget, al igual que la concepción empirista opuesta a ella, que plantea que todo el conocimiento existe a la espera de grabarse en la mente en blanco del niño.

Por su parte Chomsky, desde el análisis de los enunciados lingüísticos realmente formulados, de ciertas tradiciones filosófica y de métodos lógicos matemáticos formales, entendió que el núcleo del lenguaje humano consiste en incuestionables estructuras sintácticas profundas, y que estas ocupan una región específica de la mente cuya comprensión requiere un trabajo lingüístico especulativo tan altamente abstracto que debía ser un atributo humano innato. Por supuesto que este hecho requiere de un ambiente que le permita ser realizado, pero no se trata de una actividad de construcción por parte del niño, ni de aportes sociales o culturales especiales. En consecuencia, el modelo que detrás de la postura de Chomsky siempre fue el de una computadora previamente programada, y por esta razón, su gramática generativa ha servido de modelo para construir muchos de los lenguajes automáticos que hoy en día circulan en nuestra sociedad de la información.

Piaget consideraba que el niño va ejerciendo toda su capacidad de inventiva a medida que avanza de una etapa de desarrollo a la siguiente dependiendo del entorno que lo rodee. Chomsky pensaba que el niño viene equipado desde su nacimiento con los conocimientos requeridos para hablar y nunca manifestó mucha paciencia hacia la versión del contacto genético ambiental de Piaget. La discrepancia se debatió como la interrogante sobre si el conocimiento, como sostenía Chomsky, es fundamentalmente innato, y por lo tanto forma parte del derecho de nacimiento del individuo; o si es producto de la vida en determinado medio social, como opinaba Piaget, y solo se puede construir a través de la interacción en ambientes propicios entre ciertas formas de procesamiento infantil y las características reales de los

objetos físicos y los acontecimientos. Se trataba de saber si las capacidades lingüísticas humanas son un producto del desarrollo intelectual construido o si constituyen una parte altamente especializada de la herencia genética.

El debate entre nativismo e interaccionismo puede parecer ahora innecesario y estéril porque una hipótesis no anula la otra y se puede trabajar con las dos. Ni en el campo de las ciencias biológicas ni en el de las ciencias del comportamiento resulta ahora conveniente el intento de sopesar y distinguir la influencia de lo hereditario y la del ambiente. Sin embargo durante los años setenta del siglo pasado fue importante la oposición de naturaleza versus crianza y llevó a desarrollar otros temas más susceptibles de ser resueltos. Uno de ellos es el de las relaciones entre el pensamiento infantil y el adulto. Para Piaget, el conocimiento se construye o no dependiendo del ambiente en que se desarrolla; por eso las clases populares y los países subdesarrollados no alcanzan niveles cognitivos altos. Chomsky argumentó que esa explicación era insostenible desde el punto de vista de la lógica porque todas las formas de razonamiento que será capaz de emplear ulteriormente un individuo surgen progresivamente a través de un proceso de maduración. Además, el lenguaje está separado de las otras formas de pensar, la facultad lingüística intelectual es *sui generis*, posiblemente localizada en regiones determinadas del cerebro, cuyos procesos propios maduran a su propio ritmo.

Al principio de este apartado expliqué que para enseñar los mecanismos de la lengua que todos hablamos, hace parte una teoría, y que la mía es la de Chomsky en muchas de sus afirmaciones porque la he ido probando a través de los años y tiene la ventaja de ser, digamos, democrática en el sentido de que considera que, en principio, todas las personas tenemos las mismas competencias para hablar, y por lo tanto para leer y para escribir, si es que se nos enseñó a hacerlo apropiadamente: se tratará siempre de activar ese conocimiento lingüístico innato y hacerlo consciente cuando sea necesario.

En cuanto al sustento pedagógico de esta enseñanza, el planteamiento de Pablo Freire sobre los procesos de alfabetización ha demostrado ampliamente su eficacia y se combina teórica y prácticamente con los de la gramática generativa chomskiana, y con los de la UAM-X. Se trata en todo caso involucrar a las dos partes que forman el proceso de enseñanza-aprendizaje a construir

la sociedad desde la conciencia de los problemas que se viven a diario y que afectan de manera directa e indirecta a las aulas de clase.

La alfabetización crítica, también conocida como alfabetización liberadora, es la propuesta pedagógica de Freire, cuyo principio básico es “la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra”. Su objetivo es llevar al educando a asumirse como sujeto de aprendizaje, como ser capaz y responsable, y a superar la comprensión mágica de la realidad y desmitificar la cultura letrada que el educando está iniciando. En sus reflexiones sobre el acto de leer, Freire explica como en la primera infancia, lo primero que aprendemos a leer son las experiencias sensoriales del mundo inmediato. Sonidos, olores, colores y texturas representan “textos”, “palabras” y “letras” que poco a poco va a ser encauzada por el universo del lenguaje de los mayores quienes en sus conversaciones expresan sus creencias, gustos, celos y valores.

Pablo Freire critica a la educación “bancaria”, la que toma a los educandos como recipientes en los cuáles será depositado el saber para la cual el educador es el único poseedor de conocimientos y los educandos convierten en sujetos pasivos, y por tanto, en sujetos oprimidos que reciben comunicados, los memorizan y repiten mecánicamente, en vasijas, en recipientes que deben ser llenados por el educador. Cuanto el maestro más vaya llenando los recipientes con su depósitos, tanto mejor educador será. Cuanto más los educandos se dejen llenar dócilmente, tanto mejor serán. Para Freire, la educación bancaria debe transformarse en una educación crítica del mundo que permita la conciencia de la realidad opresora en que vivimos.

### **El uso metodológico de la investigación documental en TID de la UAM-X**

Los procesos de enseñanza-aprendizaje en la UAM-X derivados de ciertos objetos de conocimiento llevan implícito el abordar simultáneamente la producción de conocimientos, la transmisión de los mismos y su aplicación a una realidad concreta. Mi conclusión pedagógica para enmendar un poco el problema de analfabetismo funcional generalizado en los alumnos en el TID, al mismo tiempo de iniciarlos en un procedimiento general de investi-

gación y en una forma importante de la relación de la transmisión social del conocimiento, ha sido ejercitarlos en la lectura y la escritura de documentos académicos.

Lo anterior me llevó a poner en primer lugar metodológico de todo proceso de conocimiento académico a la investigación documental, a insistir que el inicio de toda investigación en cualquier área del conocimiento debe consistir en conocer lo que otros investigadores han trabajado sobre los diversos temas u objetos susceptibles de ser explorados, incluyendo las formas de abordarlos, las dificultades y las conclusiones a las que llegaron. Este tipo de investigación se conoce en el nivel de posgrado como el estado de la cuestión o estado del arte y es requisito previo indispensable al establecimiento de un proyecto nuevo.

Esta conclusión sobre el valor de la investigación documental me ha conducido por caminos provechosos en cuanto a algunos resultados al terminar el trimestre. Mencionaré algunos a continuación. Todos ligan la actividad de la lectura de los estudiantes, en su aspecto de comprensión del pensamiento ajeno, y el ejercicio personal de la escritura como reconocimiento de la propia reflexión y de las dificultades para expresarla.

1. El examen de los textos como objetos extraños e identificables por las *fuentes* que componen una *referencia bibliográfica*. Antes de conseguir este objetivo, muchos alumnos los mencionaban como “las lecturas”, a veces como “fotocopias”, y no entendían que son productos limitados de la reflexión de algún o algunos autores, en una fecha, generalmente un año, y un lugar determinados.
2. La confirmación de estos tres elementos: el tiempo, el espacio y el sujeto que escribe, representan un cambio sustancial en las formas de adquirir conocimiento. A ello se añade la función de adjudicar títulos por medio de enunciados sintéticos, así de entender la situación socio institucional de las editoriales. Esto por mencionar solo los elementos mínimos de una referencia bibliográfica.
3. Este hallazgo me parece fundamental en tanto, más allá de lo anterior, es el principio que adjudica lo que en lingüística y en literatura se conoce

como la intertextualidad, que es el diálogo de unos textos, es decir, de sus autores con otros.

El mejoramiento casi absoluto de la ortografía, incluida la acentuación, lo cual seguramente volverá a empeorar si no se atiende constantemente. La no acentuación de los vocablos es tan generalizada en la población mexicana general y de otras regiones hispanohablantes, que me hace pensar que podría convertirse en una norma, es decir, que en el largo o mediano plazo desaparezca la obligación de escribir los acentos ortográficos dejando al conocimiento implícito de los lectores la identificación de las palabras. Sin embargo, por el momento parece necesario insistir en la corrección ortográfica, no sea más que porque incide en la reflexión sobre el aspecto prosódico de la lengua española.

4. El reconocimiento de las funciones distintivas de los signos de puntuación, particularmente de las comillas que los alumnos acostumbran usar para poner de relieve ciertas palabras, como que así se ven más bonitas. Trabajar con las ideas mayores separadas en párrafos y las más pequeñas por comas, permite dar sentido a la diferencia de estas últimas con los puntos y seguido, y más adelante, con los puntos y coma.
5. El punto anterior lleva inevitablemente a una reflexión incipiente sobre las funciones gramaticales y sintácticas de la lengua, difíciles de enseñar pero necesarias de aprender para incrementar las habilidades expresivas de los alumnos. Es difícil llegar porque debemos ocuparnos de los demás contenidos del módulo, y porque el reconocimiento de los aspectos morfosintácticos de los textos representa un acto de alto nivel cognitivo que debió ser activado en la escuela primaria y a lo largo de la educación secundaria.
6. Obviamente, toda esta atención supone una ampliación del vocabulario haciendo uso del diccionario que además activa las competencias sobre los mecanismos de derivación y composición de palabras formando grupos o familias a partir de algunos de sus rasgos distintivos.
7. La distinción formal y profunda de los géneros del discurso permite una lectoescritura más fina, más perspicaz y más efectiva. Por ejemplo, no es lo mismo lo que los alumnos y muchos profesores llaman “control

de lectura” a un resumen, un cuadro conceptual o una reseña sobre un texto; los dos primeros en tanto formas útiles pueden ser integradas a un trabajo posterior, y la reseña como género susceptible de ser publicado. Trabajar desde esta perspectiva los aspectos textuales formales y profundos lleva a insertar el conocimiento de la lectoescritura en los campos sociales y culturales a los que pertenecen, principalmente el académico, el periodístico y el literario (Vilar, 2004).

8. El plagio es un aspecto digno de mencionar aparte. Los alumnos del trimestre lectivo del pasado invierno de 2015 estaban muy sensibilizados por el escándalo sobre que el presidente Enrique Peña Nieto lo cometió en su tesis de licenciatura de la carrera de Derecho, denunciado por una investigación periodística y admitido por la Universidad Panamericana de México.
9. Todo lo anterior posibilita un ejercicio liberador, crítico y lúdico de esos y muchos aspectos de los textos escritos potencializados con las herramientas informática y telemáticas en las que los alumnos llegan bastante bien entrenados. Se trata entonces de aprovechar lo mejor de la más antigua tecnología de comunicación, la lectoescritura, y potenciar las que seguirán apareciendo y no permitir que Internet haga nuestras mentes superficiales (Carr, 2011).

### **Conclusiones provisionales**

La experiencia docente que acabo de relatar ha sido exitosa y puede mejorar con la práctica continua. Los obstáculos para hacerla colectiva radican principalmente en el desinterés de otros colegas y de las instancias institucional. A ello se agrega una cierta obsolescencia del modelo educativo de la UAM-X que no ha sido actualizado desde hace muchos años. Cabe resaltar en este sentido que el TID y los Troncos Divisionales no interesan normalmente a los profesores que imparten los módulos de los Troncos de Carrera. De hecho, la famosa integración del sistema modular está disgregada en esos tres niveles, sin que ninguno de ellos tenga tiempo suficiente para desarrollarse cabalmente.

Problemas mayores son los que se refieren a la inestabilidad y contingencia de la condición juvenil:

Desde distintos enfoques, tres sociólogos europeos han señalado que una de las consecuencias perversas del tardocapitalismo en lo que toca a la constitución subjetiva de las identidades contemporáneas, es la inadecuación biográfica del yo. [Este concepto] se refiere a la autopercepción del sujeto de que es responsable, de manera individual y a partir de sus propias decisiones, de su condición de vida: es él o ellas quien resulta inadecuado (o inadecuada). [...] Por ello resulta fundamental, de cara a los desafíos, problemas y contradicciones que marcan y definen a la sociedad mexicana contemporánea, asumir la centralidad analítica y sociopolítica de la llamada *condición juvenil*. (Reguillo, 2010: 400-401).

Los estudiantes de primer ingreso a la UAM-X forma parte de una juventud mayoritaria, precarizada desconectada o desafiada de las instituciones que deberían proveerlos de educación, salud, trabajo y seguridad (Reguillo, 2010: 395). Este tema abre el de la enseñanza aprendizaje a terrenos vastísimos que no podemos abordar ahora, más que señalando que ellos no tienen tiempo para estudiar porque lo usan casi todo para trabajar o para transportarse desde lugares muy lejanos, los que más están ubicados en el Estado de México. Estas dos dificultades de su condición juvenil podrían ser disminuidas por la universidad con acciones que no caben ser explicadas en este artículo.

### Referencias

- Arbesú, I. (1996). "El sistema modular Xochimilco". En: *Lecturas Básicas I*, México: UAM, Xochimilco.
- Beller, W. (1987). *El concepto objeto de transformación en el proyecto académico de la UAM-X*, México: UAM, Xochimilco.
- Carr, N. (2011). *¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes? Superficiales*. Madrid: Taurus.
- Chomsky, N. (1999). *Estructuras sintácticas*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Peza *et al.* (2014). "Evaluación de competencias de lectoescritura en alumnos de primer ingreso a Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco". En *Argumentos 74*, México: UAM-X.
- Dieterich, H. (2014). *Nueva guía para la investigación científica*, México: Orfila.
- UAM-X (1974). *Documento Xochimilco*, UAM-X.
- S/A (S/F). "Encuentro en Royaumont. El debate entre Jean Piaget y Noam Chomsky". En *Estudio del psicoanálisis y psicología*. Disponible en [http:// psicopsi.com/](http://psicopsi.com/).
- Ferreiro, E. y Teberosoky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI: México.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*, Nueva York: Herder y Herder.
- García, L. y Rodríguez, A. L. (2014). *Las metodologías de investigación en Lingüística Aplicada*, Herder y Herder, México: UNAM/CELE.
- Mateo, S. y Vitale, A. (2014). *Lectura crítica y escritura eficaz en la universidad*, Buenos Aires: EUDEBA.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México: FCE.
- Piattelli-Palmarini, M. (1979). *Théories du langage. Théories de l'apprentissage. Le débat entre Jean Piaget et Noam Chomsky*. París: Éditions du Seuil.
- Reguillo, R. (2010). *Los jóvenes en México*, México: FCE / Conaculta.
- Suarez, M. H. (2011). "Desafíos de una relación en crisis. Educación y jóvenes mexicanos". En Reguillo, R. (Coord.), *Los jóvenes en México*. México: FCE / Conaculta.
- Traig, J. (2011). *Don't forget to write for the Elementary Grades: 50 enthralling an effective writing lessons (age 10 to 12)*, San Francisco: Josey B-Bass.
- Vilar, J. (1982). *Problèmes de post-alphabétisation. Le passage de l'oral a l'écrit*, Tesis de Doctorado de 3<sup>er</sup> Ciclo. París: La Sorbona.
- Vilar, J. (2004). "La actividad discursiva centrada en campos culturales". En *Anuario de Investigación 2003*, Departamento de Educación y Comunicación, México: UAM-X.
- Villa, J. C. (2009). *El domino de la lingüística. Más allá de las ciencias exactas y naturales*. México: UNAM / Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias e Humanidades.
- Vygotsky, L. (2013). *Pensamiento y lenguaje*. México: Ediciones Quinto Sol.



# Del uso social de las TIC al uso apropiado de las TAC

Mauricio Andión Gamboa

---

RESUMEN: Dentro del marco de un proyecto de investigación denominado *Paperless*, inscrito en el campo de la educación y comunicación alternativa, en este artículo se delinean los ejes teórico-metodológicos y las categorías de análisis desde donde se enmarca conceptualmente el fenómeno de la apropiación social de las TIC en el contexto de una universidad pública en México. Desde esta perspectiva, el fenómeno es visto como una multiplicidad de procesos de cambio, los cuales atraviesan por cinco fases distintivas, a saber: acceso, uso social, alfabetización digital, uso apropiado y apropiación social. En este caso se hace énfasis sobre la relevancia de la alfabetización digital para transitar de un uso social de las TIC, a un uso apropiado de estos recursos como tecnologías del aprendizaje y conocimiento (TAC).

PALABRAS CLAVE: alfabetización digital, cambio cultural, TIC, TAC.

---

ABSTRACT: Within the framework of a research project named *Paperless*, linked to the field of alternative education and communications studies, this article draws the theoretical and methodological axis, as well as the analytical categories which frame the process of appropriation of information and communication technologies (ICT), in the

context of a public university in Mexico. From this perspective the phenomenon is perceived as a multiplicity of processes of cultural change which go through five distinctive stages: access, social use, digital literacy, appropriate use, social appropriation. In this case, it is brought out the importance of digital literacy to understand the passage from a social use of ICT to an appropriate usage of learning and knowledge technologies (LKT).

KEYWORDS: digital Literacy, cultural change, ICT, LKT.

---

## Introducción

**E**ste trabajo constituye un avance en el desarrollo del marco conceptual de un proyecto de investigación,<sup>1</sup> inscrito en el campo de la educación y comunicación alternativa, a través del cual se pretende conocer y darle sentido al proceso apropiación social de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en una institución pública de educación superior en México, y de esta forma dar cuenta del proceso de transición de la cultura del papel a la cultura *Paperless* en un contexto educativo determinado.

A lo largo del texto se busca delinear los ejes teórico-metodológicos y categorías de análisis desde donde se enmarca conceptualmente el fenómeno de la apropiación social de las TIC en el campo educativo, el cual es visto como una multiplicidad de procesos de cambio cultural. No obstante esta diversidad de procesos, todos ellos atraviesan por cinco fases distintivas, a saber: acceso, uso social, alfabetización digital, uso apropiado y apropiación

1 “Apropiación social de las TIC en la educación: El proceso de transición de la cultura del papel a la cultura *paperless* en el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco”, registrada en sesión 7.15.

social. En este caso la alfabetización digital adquiere especial relevancia ya que es fundamental para transitar de un uso social a un uso apropiado de las TIC, de tal forma que puedan ser utilizadas en las prácticas educativas como tecnologías del aprendizaje y conocimiento (TAC).

Desde esta perspectiva, los procesos de apropiación social de las TIC en contextos educativos son procesos complejos, y cada uno de ellos son una manifestación de una realidad social única e irrepetible. Cada caso es distinto en complejidad, temporalidad, espacialidad y condiciones materiales de existencia propias. Por ello, se analizan como estudios de caso, de tal forma que puedan ser abordarlos en sus distintas dimensiones sociales, económicas, políticas, culturales y educativas.

A continuación se desarrollan estas ideas centrales del trabajo siguiendo la siguiente línea argumental. Primero se presenta el proyecto *Paperless* –denominado así para los efectos de la exposición– que da lugar a la construcción de este marco de referencia teórico-metodológico. Luego, se hace la justificación de su pertinencia en el contexto del campo de la educación superior en nuestro país y su relevancia para la Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco (UAMX). Posteriormente se describen brevemente los ejes teóricos desde donde construye el problema de investigación. En segunda, se delinea el esquema metodológico que se aplicó para realizar el estudio, así como los instrumentos que se utilizaron para realizar la investigación empírica durante el año 2015-2016. Finalmente, se desarrollan las categorías que se aplicarán al análisis de la información empírica, para concluir destacando el papel clave que cumple la alfabetización digital en la transformación de las TIC en TAC.

### **El proyecto *Paperless***

Para entender el proyecto *Paperless* es conveniente comenzar con el análisis del título oficial con el que fue registrado: “Apropiación social de las TIC en la educación: El proceso de transición de la cultura del papel a la cultura *paperless* en el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco”.

Aquí, claramente se distinguen tres ejes temáticos. En primer plano aparece el tema de la apropiación social de las TIC en la educación, que es una cuestión abordada desde múltiples perspectivas disciplinarias y en este caso, se emplaza la mirada con encuadre sociológico, entendiendo la apropiación social en su dimensión simbólica, como un proceso de cambio cultural.

Es fácilmente constatable cómo las TIC al ser utilizadas en un contexto social y en un ambiente educativo determinado, producen necesariamente un cambio en la manera que se ejercen las prácticas educativas como: planear, diseñar y ejecutar los programas educativos. La relación pedagógica se disloca y a partir de ese momento, la enseñanza comienza a dejar de ser el centro de la acción pedagógica, y el aprendizaje se sitúa en su lugar. De esta forma, las TIC se transforman en herramientas esenciales en los procesos educativos y la relación maestro-alumno se reconfigura, al igual que la relación de estos actores sociales con los contenidos educativos, la información y el conocimiento como recursos simbólicos.

Situados en la dimensión simbólica del fenómeno, el segundo eje temático del proyecto es el proceso de transición de una cultura *moderna* como el uso del papel impreso a otra supuestamente *posmoderna* la cultura Paperless, como se le denomina en el campo de ciencias administrativas a la tendencia a utilizar cada vez más las redes y los soportes digitales y menos papel en la operación de los procesos administrativos (Caldeira, 2012). Esta cultura *Paperless* ha migrado a distintos campos profesionales incluyendo, por supuesto, al campo educativo, por lo que muchos programas e instituciones educativas se están adaptando estas formas culturales. La intención del proyecto es documentar cómo se manifiesta este proceso de transición en una institución pública de educación superior en nuestro país, como caso distintivo.

Lo anterior nos conduce al tercer eje temático del proyecto, el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco. Este caso resulta interesante desde varios ángulos como la generación tecnológica de los estudiantes y la edad de profesores o el propio curriculum del doctorado, además de haberse dado las condiciones propicias para realizar el estudio en este programa de posgrado.

Estos tres ejes temáticos confluyen en un objetivo general que implica no

solo investigar para saber y entender sino construir una línea de acción para mejorar las condiciones en que opera este programa de posgrado. Concretamente, lo que se busca con el proyecto Paperless es inducir, documentar y evaluar el proceso de apropiación social de las TIC en el Doctorado en Ciencias Sociales (DCS) en la UAMX. En este sentido, es un proyecto de investigación-acción, pues se interviene el sistema de operación del programa de Doctorado con una serie de recursos tecnológicos y actividades que diseñadas propiciar un cambio en el uso de las TIC, la reducción en el uso del papel en la interacción y comunicación entre la comunidad de estudiantes, profesores y gestores del DCS.

La investigación se diseñó como un experimento de un año de duración, dando seguimiento a dos grupos de la comunidad académica del DCS (estudiantes, profesores y gestores). Un grupo experimental y otro de control, integrados con el fin de establecer si el paquete de actividades cumplieron algún papel en el cambio de los hábitos y la cultura de los participantes con respecto al uso y apropiación de las TIC, así como para elevar el nivel de conciencia en relación a la utilización del papel como soporte para la interacción, la comunicación, la investigación y el trabajo académico en general.

Al final, se espera que los resultados y el conocimiento derivados de este experimento sirvan para planear, diseñar e instrumentar programas educativos sobre cultura digital en la institución que sirvan para potenciar el desarrollo de competencias digitales entre la comunidad académica del DCS, así como, actualizar y promover nuevas estrategias pedagógicas a partir de uso apropiado de la TIC en la educación.

### **Ejes teóricos del proyecto *Paperless***

Para contextualizar las tres dimensiones del problema en su espacio y su tiempo se parte de la postura de Castells, según la cual la revolución tecnológica digital posibilitó la emergencia y desarrollo de la llamada *sociedad red*: un sistema social global, basado en la producción, distribución, circulación y consumo de información, mediado por la integración de las TIC a los mun-

dos de vida social de las organizaciones y las comunidades que lo constituyen. Este sistema ha transformado los modelos de desarrollo económico, las formas de hacer política, producir cultura, la manera de comunicarnos y relacionarnos socialmente (Castells, 1999, 2001). Desde esta perspectiva macro-social se pretende contextualizar los efectos de la implantación de este sistema en el campo académico, las universidades públicas y el campo de la educación superior en México.

Por otra parte, con el fin de explicar cómo ha transformado la revolución tecnológica digital la vida de las comunidades universitarias, y cambiado la lógica y dinámica de los campos sociales –en particular del campo educativo– se aborda el problema desde la óptica de la teoría praxiológica de Pierre Bourdieu (Bourdieu, 1988, 1991; Bourdieu y Passeron, 1998). Para ello se revisan los conceptos de campo, *habitus* y prácticas; se analiza la estructura del campo de la educación superior en México, sus principios morfogénéticos y sus fases de desarrollo. Todo esto, para poder contar con un andamiaje teórico que permita entender a la UAM Xochimilco como un campo social determinado y encuadrar el objeto de análisis: las comunidades académicas de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, como espacios sociales en donde se actualizan múltiples procesos de apropiación social de las TIC en la vida académica, a través de las prácticas docentes, de investigación, difusión y preservación de la cultura de los profesores, investigadores y estudiantes universitarios que las ejercen.

Para aproximarse a los procesos de apropiación social de las TIC en las comunidades universitarias, se requiere partir del principio de complejidad de los procesos de cambio cultural en las comunidades y organizaciones sociales, cada uno de ellos es un objeto de estudio singular. Así, es posible estudiar estos procesos considerando, en el análisis y la discusión de los resultados, las distintas dimensiones sociales, económicas, políticas, culturales y educativas. De la misma manera como los modelos educativos posmodernos están dando un giro hacia el aprendizaje, la gestión de los procesos educativos está virando hacia una visión multidimensional de los procesos, en especial, para entender los cambios derivados de la incorporación de las TIC en las comunidades y organizaciones sociales (Buckingham, 2007).

Ahora bien, con la intención de darle una significación más profunda a lo que se entiende por alfabetización digital (*digital literacy*), se recupera la teoría pedagógica de Paolo Freyre y la tradición de la pedagogía crítica. Freyre alcanzó a pensar los medios de comunicación masivos en los procesos educativos, particularmente en la alfabetización y, desde esa posición, la alfabetización deja de ser un proceso mecánico, unidireccional, “bancario”, para convertirse en un proceso dialógico, bidireccional que implica interpretar lo que se lee y se escribe. Por ello, se dice que la alfabetización deriva en la toma de conciencia en relación al poder que otorga la apropiación de estos saberes y el desarrollo de habilidades como la capacidad de leer y escribir; lo que pase por nuestras mentes a través del dominio de un código, un lenguaje o un idioma. Desde esta perspectiva, la alfabetización se amplifica y se multiplica, transformándose en un proceso que empodera a los sujetos sociales y los libera de su condición de oprimidos (Freire, 1970, 1990). Desde esta postura teórica, la alfabetización digital como práctica pedagógica, no se limita solamente al desarrollo de competencias tecnológicas, como saber usar programas computacionales, comunicarse en las redes o utilizar aplicaciones en los dispositivos móviles. En un contexto socio-técnico como el actual, en donde el acceso masivo y el uso social de las TIC es generalizado, se requiere de un concepto ampliado de alfabetización, para que permita entender a la alfabetización digital como un proceso intersubjetivo orientado hacia la toma de conciencia de los educandos de su “ser digital”. Un concepto de alfabetización digital anclado en fundamentos de una pedagogía crítica renovada y adaptada a estos “tiempos líquidos” (Bauman, 2007, 2008).

Una pedagogía pensada para aprender de una forma dialógica, colaborativa, reflexiva que oriente las estrategias didácticas y las prácticas educativas hacia el uso apropiado de las TIC, como una forma concientización, que conduzca a los educandos a preguntarse sobre qué hay detrás de las pantallas; cuáles son riesgos y las ventajas del uso que hace la sociedad de la tecnología digital; qué implica usar las TIC de manera apropiada. Sería una pedagogía para la alfabetización digital que induzca al excluido en la sociedad de la información, y establezca las bases de su inclusión al mundo digital y la sociedad global.

Finalmente, con el propósito de entender los procesos de apropiación social de las TIC en contextos educativos en un plano fenomenológico, se revisa la postura crítica de Jürgen Habermas, contenida en su teoría de la acción comunicativa, recuperando de ella su concepto de mundo de vida o *Lebenswelt* (Habermas, 1981). El concepto *Lebenswelt* es opuesto al de “sistema” y todo lo que implica, en términos de estructuras, códigos y entornos que condicionan las lógicas y las dinámicas de los sistemas sociales. En este sentido, el concepto de mundo de vida, o *Lebenswelt*, se puede entender como el trasfondo de experiencias y vivencias a partir del cual se dota de sentido a todo cuanto se dice y se hace. Es lo que en la fenomenología de husserliana se entendería como el entorno inmediato del agente individual, la capa profunda de certezas, realidades y evidencias que no son puestas en cuestión; o lo que se definiría como el “sentido práctico” en la teoría praxiológica del Pierre Bourdieu (Bourdieu, 1991).

Finalmente, desde punto de vista de Habermas, los mundos de vida serían los espacios en donde se recrea el sentido común y los presupuestos de la comunicación humana. En consecuencia, el concepto de *Lebenswelt*, debe entenderse como una alusión a aquellos elementos que destacan el carácter intersubjetivo del mismo entorno vital, por lo que se trataría de una reutilización de esta categoría fenomenológica para justificar una teoría intersubjetiva de la sociedad (Habermas, 1999).

El concepto *mundo de vida* se entiende, en este caso, como el espacio simbólico que se crea a partir de la interacción social a través de la comunicación intersubjetiva entre miembros de una determinada comunidad humana (Vg. El mundo de los académicos, el mundo de los abogados, el mundo de los administrativos etcétera). Así, se explica cómo el momento de apropiación social da lugar a una fase de cristalización del cambio cultural y de objetivación de este cambio en el sentido común y en el significado que le otorgan los agentes a su mundo social.

### **Esquema metodológico del proyecto *Paperless***

El estudio fue pensado como un experimento de un año de duración, en el que se diera seguimiento a dos grupos integrados por estudiantes, profesores y funcionarios de la comunidad académica del DCS de la DCSH. Por un lado, un grupo experimental (GE) que estuvo expuesto obligatoriamente a todos los componentes del programa educativo sobre cultura digital dirigido a difundir la cultura *Paperless* en el trabajo académico, y otra por parte, un grupo de control (GC) el cual estuvo expuesto solo a algunos componentes de la intervención.

La intervención con estos dos grupos pretendió verificar si el programa educativo sobre cultura digital diseñado y aplicado en el experimento, efectivamente sirvió para cambiar los hábitos y las visión de los participantes con respecto al uso apropiado de las TIC, así como para elevar el nivel de conciencia en relación a la utilización del papel como soporte para la interacción, la comunicación, la investigación y el trabajo académico en general.

En este caso, la intervención consistió en el diseño y operación de un programa complementario de actividades para fomentar la cultura digital, tales como conferencias paneles, cursos, talleres para estudiantes y profesores del DCS y la comunidad universitaria de la UAMX. Además del programa de actividades se incluyó el acceso a una tableta *Ipad* por participante, sistema operativo y software *iOS8*; a red con banda ancha; a una plataforma tecnológica de aprendizaje personalizada (*ENVIA*), a un laboratorio y un aula multimedia (*LAM*), a una revista en línea (*REencuentro*) especializada en temas educación superior para publicar y difundir productos académicos, y cursos de capacitación sobre uso de tabletas, redes virtuales y plataformas tecnológicas, así como asesoría en línea.

En el terreno se informó a los dos grupos GE y GC por separado en distintos eventos sobre el experimento y las características del programa complementario de cultura digital, el acceso que pueden tener a él, las entrevistas grabadas y el documental que se piensa realizar con ese material audiovisual. Luego, se hizo el registro de los participantes y se firman cartas de consentimiento. Para el trabajo de campo, se diseñaron diversos instrumentos de

recolección de datos como una guía de observación y tres guías de entrevista, adicionalmente se desarrollaron tres cuerpos de datos en distintos formatos multimedia como la colección de videos, la colección de fotografías y la bitácora de campo.

El experimento se realizó en el lapso de un año, esto es, durante cuatro trimestres lectivos (15-P, 15-O, 16-I y 16-P). En este periodo, el proceso de investigación siguió un proceso de cuatro fases superpuestas: *intervención/seguimiento/documentación/interpretación*. Así, durante el transcurso un año, los estudiantes, profesores y funcionarios participaron en el experimento y a lo largo del proceso se le dio seguimiento a cada uno de los participantes en el estudio.

### **Categorías de análisis**

Después de realizado el experimento en el DCS que incluyó la intervención, una serie de entrevistas, grupos de enfoque, paneles con los participantes y una bitácora de campo, ahora contamos con un *corpus data* muy extenso que nos va permitir describir y caracterizar el proceso de apropiación social de las TIC dentro de una comunidad académica concreta de una universidad pública en México.

Sin embargo, para poder utilizar toda esta información en la descripción del proceso se requiere organizarla y analizarla, lo que implica construir categorías de análisis. En este sentido, partiendo de los ejes teóricos delineados anteriormente, se desprende un modelo de análisis integrado por cinco categorías, cada una corresponde una fase del proceso de apropiación social de las TIC :

1. Acceso
2. Uso social
3. Alfabetización Digital
4. Uso apropiado
5. Apropiación social

Aquí se presenta esta serie categorías de análisis, con la intención de revisar sus implicaciones prácticas y operacionalizarlas en categorías más simples que permitan organizar la información y luego, interpretarla para darle un sentido propio a la descripción de este particular proceso de transición de la cultura del papel a la cultura *Paperless*.

### 1. Acceso

Para que los proceso de apropiación social de las TIC se produzcan se requiere como condición *sine qua non* el acceso a la tecnología digital, tanto al hardware como al software. El nivel de acceso a las TIC es el primer indicador para medir la brecha digital, por lo que las políticas públicas en el mundo y en México, en temas de uso y apropiación de las TIC en la educación formal, se han centrado en los últimos años en la cuestión del acceso.

Lo cual conduce al problema del financiamiento para conseguir los recursos tecnológicos, así como la infraestructura necesaria para poner a funcionar los equipos técnicos adecuadamente. Una infraestructura moderna que implica desde la electrificación de las comunidades y escuelas, hasta la conectividad a las redes telefónicas y de Internet. Esto que plantea el problema de la distribución y mantenimiento de los equipos, los programas computacionales, los materiales educativos en formato multimedia, los servicios de mantenimiento técnico y la capacitación. El proceso de distribución es preciso planearlo y ejecutarlo de manera equitativa, lo que supone una negociación política por parte de los gobiernos, las fuerzas políticas, los empresarios y la sociedad organizada.

### 2. Uso social

Una vez teniendo acceso a la tecnología digital la siguiente fase es el uso social que se hace de esta. Lo que hace referencia al uso aprendido en la práctica cotidiana. El desarrollo de aplicaciones y en general de un software más amigable e intuitivo ha permitido que el uso de las computadoras y el acceso a Internet sea cada vez más sencillo. Esto propicia que cualquier persona –incluso infantes– puedan operar prácticamente cualquier dispositivo electrónico digital. Sin embargo, este uso social del equipo tecnológico no necesariamente adquiere un

sentido productivo o adecuado a sus potencialidades como medios de comunicación o tecnologías para el procesamiento, almacenamiento y transmisión de información o, específicamente, como tecnologías para el aprendizaje y la difusión del conocimiento. El uso social de las TIC incluso puede ser no solo improductivo sino nocivo para la salud física y mental de los usuarios, como por ejemplo, la adicción a Internet, los videojuegos o la violación de la privacidad mediante las redes sociales. Para reducir estos riesgos es preciso aprender a utilizar adecuadamente las TIC en los procesos educativos, lo que conduce a una tercera fase de alfabetización digital.

### 3. Alfabetización digital

Generalmente, el término alfabetización digital está asociado al desarrollo de competencias tecnológicas entre educandos neófitos en el uso de las TIC para aprender y difundir conocimiento. De este concepto se desprenden los programas de capacitación docente, mediante los cuales se busca que las maestras y los maestros de las escuelas aprendan a usar las computadoras y a operar los programas computacionales para el procesamiento de textos y datos (p.e. Word, Excel) o para navegar en Internet. Este sentido restringido de la alfabetización digital es, sin embargo, insuficiente para enmarcar el currículum que se necesita cursar para lograr que los docentes, los alumnos y la comunidad escolar en su conjunto utilicen apropiadamente las TIC y las transformen en tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (Gutiérrez, 2003; Ortoll y Collado, 2007).

Según la UNESCO (2013) la alfabetización digital sería la adquisición de una serie de destrezas básicas de manejo de equipos y programas. Pero además posee otros objetivos como:

- Proporcionar el conocimiento de los lenguajes que conforman los documentos multimedia interactivos y el modo en que se integran.
- Proporcionar el conocimiento y uso de los dispositivos y técnicas más frecuentes de procesamiento de la información.
- Proporcionar el conocimiento y propiciar la valoración de las implicaciones sociales y culturales de las nuevas tecnologías multimedia.

- Favorecer la actitud de receptores críticos y emisores responsables en contextos sociales de comunicación democrática.

De la misma forma en que la alfabetización tradicionalmente no se restringe a aprender a leer o a decodificar palabras, frases o texto escritos, sino que implica aprender a entender lo que se lee y a utilizar el alfabeto para escribir, comunicarse, tomar conciencia y ser libres (Freire, 1970), asimismo, la alfabetización digital no se limita a aprender saberes tecnológicos sino que implica aprender a darle un sentido a la información (textos, imagen, sonido) que circula y llena las pantallas de los dispositivos tecnológicos, de tal forma que esta información sirva realmente como recurso para potenciar la acción de los sujetos en este mundo informatizado.

Desde esta perspectiva, la alfabetización digital implica la adquisición, por parte de los educandos, de saberes aprendidos por medio de programas teórico-prácticos (módulos) que operen como ambientes de aprendizaje, en donde se propicie el aprovechamiento de las TIC como TAC. Programas tales como: cursos de hardware o software (comercial o libre), articulados a seminarios diseñados para desarrollar proyectos de investigación y producción discursiva, que favorezcan el desarrollo de competencias cognitivas y metacognitivas entre los educandos; y dentro del mismo módulo, talleres sobre competencias informáticas para saber programar, crear y administrar sitios web, bases de datos, redes y demás objetos digitales; adicionalmente, talleres para desarrollar competencias comunicativas en formatos multimedia. Y para darle un sentido ético-político a la práctica y uso de las TIC en las comunidad escolares, también es fundamental aprender sobre el contexto socio-histórico en el que se ubica la tecnología digital en relación con su entrono social. Una vez cubierto con este programa de estudios, dentro de ambientes de aprendizaje adecuados, se tendrían las condiciones para comenzar a usar de manera consciente y apropiada las TIC, como TAC, en el contexto escolar.

El proceso formativo que se requiere para alfabetizar digitalmente a maestros y alumnos en el uso apropiado de las TIC es ciertamente intenso y complejo, ya que no se limita al desarrollo de competencias tecnológicas. Por ello, es necesario aprender a gestionarlo eficazmente para garantizar que la tecnología digital traiga beneficios efectivos a las comunidades escolares.

#### 4. Uso apropiado

Dentro de este marco de referencia, el uso apropiado de las TIC en el medio escolar se entiende como el uso de la tecnología digital ajustada a las necesidades de un proyecto creativo con sentido ético-político propio. Esto significa que las computadoras y los nuevos medios digitales de comunicación sirvan en las escuelas como tecnologías para el aprendizaje y la difusión del conocimiento entre la comunidad escolar. Y las TIC se utilicen en la escuela, especialmente, para desarrollar proyectos de investigación, para producir fotografías, textos, revistas, libros, videos y toda clase de objetos digitales en formato multimedia para compartirlos en la red. En estas condiciones los maestros, alumnos y gestores de los procesos educativos ya no serían solamente simples usuarios, consumidores de tecnología digital, sino “prosumidores” y ciudadanos del ciberespacio global.

#### 5. Apropiación social

Al final, los procesos de apropiación social de las TIC en las escuelas culminan con la integración de la cultura digital a los mundos de vida que crean las propias comunidades escolares. En esta fase, las TIC dejan de ser opacas para transparentarse y funcionar como auténticas extensiones de la mente, tal como los clásicos de las ciencias de la comunicación lo hubieran prefigurado (Mc Luhan, 1996; Kerckhove, 1999). En estas condiciones, las TIC adquieren un valor subjetivo que le da un sentido concreto a las prácticas pedagógicas, a la dinámica de los espacios de interacción social y a los ambientes de aprendizaje dentro de las aulas, laboratorios, bibliotecas o escuelas a las que se integren estas tecnologías telemáticas.

### **Conclusión**

Como se pudo percibir a lo largo del texto la alfabetización digital es un momento clave en el proceso de apropiación social de la tecnología ya que no entraña solamente aprender a usar las máquinas, es decir, los dispositivos móviles y sus aplicaciones, sino entender lo que significa usar las TIC en

términos de sus implicaciones económicas, políticas, sociales, educativas, personales o psicológicas, pero fundamentalmente éticas.

En un contexto educativo dado, la alfabetización digital es una etapa fundamental en la transición del uso social TIC al uso apropiado de la TAC. En la actualidad el acceso a las TIC aun cuando no es universal sí es masivo. Según la encuesta sobre acceso a Internet de la Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI, 2016): La penetración de Internet en México alcanza el 59.8% de la población, lo que equivale a 65 millones de internautas; el principal dispositivo para acceder a la red es el Smartphone (77%), tendencia que registra un acusado crecimiento de 19 puntos desde el año anterior (58%). El segundo dispositivo más utilizado es la laptop (69%), seguido de la computadora de sobremesa (50%). Los mexicanos dedicamos 7 horas y 14 minutos a Internet: 1 hora y 3 minutos más que en el estudio de 2015. Es un hecho que tener acceso a Internet está cambiando los hábitos de 3 de cada 4 internautas. Por ejemplo la vía online se utiliza de manera generalizada sobre todo para escuchar música, ver películas, la formación continua y la gestión de las finanzas.

Esta realidad revela que la mayoría de los educandos en nuestro país ya tiene acceso a Internet y hacen un uso social de él. Lo que no quiere decir que estén alfabetizados digitalmente ni que utilicen Internet y las redes sociales apropiadamente. Lo que en un contexto educativo significa darle al uso de las TIC un sentido hacia el aprendizaje y la construcción de un conocimiento propio. Por lo tanto, la alfabetización digital se vuelve una condición básica para aprender a utilizar las TIC con fines educativos, es decir como TAC, y entender sus implicaciones tanto éticas como cognitivas.

En el caso del proyecto *Paperless* se espera que la aplicación de estas categorías sirvan para el análisis de los cuerpos de datos recolectados durante el experimento, sirvan para entender cuál fue el papel de la intervención, las tabletas y el programa de actividades educativas implementadas para acompañar la transición de la cultura del papel a la cultura Paperless en el DCS, para al final, saber cómo se produce este cambio en la cultura institucional de una universidad pública mexicana como la UAM Xochimilco.

Para terminar, cabe decir que el análisis sistemático de casos como este permitiría entender mejor los procesos de cambio cultural en las universida-

des públicas derivados de la incorporación de las TIC a su vida académica y, a partir de este conocimiento, planear y desarrollar proyectos de innovación educativa para adaptar la estructura y funcionamiento de este tipo de organizaciones a los cambios del entorno socio-técnico.

## Referencias

- AMIPCI (2016). *12º Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México*, Asociación Mexicana de Internet, INFOTEC. Disponible en: [www.amipci.org.mx](http://www.amipci.org.mx)
- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. México: Tusquest.
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1988). *La Distinción: Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1991). *El Sentido Práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1998). *La Reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*. México: Fontamara.
- Buckingham, D. (2007). *Más allá de la tecnología. aprendizaje Infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Caldeira, M. et al. Information and communication technology adoption for business benefits: A case analysis of an integrated paperless system International Journal of Information Management, Volume 32, Issue 2, April 2012, Pages 196–202
- Castells, M. (1999). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. La Sociedad Red. Vol. I. México: Siglo XXI.
- Castells, M. (2001). *La Galaxia de Internet: Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Madrid: Areté.
- Freire, P. (1970). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura poder y liberación*. Barcelona: Paidós.
- Gutiérrez, M. A. (2003). *Alfabetización digital: Algo más que botones y teclas*. Barcelona: Gedisa.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa: Crítica a la razón fun-*

- cionalista*. Vol. II; Madrid: Taurus.
- Kerckhove, D. (1999). *Inteligencias en conexión. Hacia una sociedad de la web*. Barcelona: Gedisa.
- McLuhan, M. (1996). *Essential McLuhan*. Basic Books.
- Ortoll, E., Casacuberta, D. y Collado, A. (2007). *La alfabetización digital en los procesos de inclusión social*. Barcelona: Editorial UOC.
- UNESCO. (2013). *Uso de TIC en educación en América Latina y el Caribe: análisis regional de la integración de las TIC en la educación y de la aptitud digital (e-readiness)*. Canada: Instituto de Estadística de la UNESCO.



# Infancia y autoridad

José Antonio Paoli Bolio

---

RESUMEN: Este artículo es parte de la perspectiva teórica tomada de las prácticas pedagógicas promovidas por los programas *Jugar y Vivir los Valores (JVLV)* y *Jugar y Vivir Ciencia y Valores (JVCV)* para generar un sistema para la formación cívica y ética. Estos programas han sido desarrollados por el Departamento de Educación y Comunicación, en el marco del Programa de Investigación Interdisciplinario “Desarrollo Humano en Chiapas”, así como del Programa Infancia de la UAM.

Los programas *JVLV* y *JVCV* auspician la generación de diversas identificaciones entre el docente y sus alumnos, la comunicación horizontal entre los niños y las niñas. Se caracteriza a la autoridad del maestro en contraste con el autoritarismo y se muestran diversas pautas que se integran mejor con sus familias y para favorecer la organización infantil promotora de academia y armonía.

PALABRAS CLAVE: Autoridad, autoridad moral, colaboración educativa, ser solución.

---

ABSTRACT: This article is part of the theoretical perspective, built from practical pedagogy of the programs for primary schools *To Play and to Live Values (JVLV)* and *To Play and to Live Science and*

*Values (JVCV)*. The particular objet of this article is to introduce to a systematic way to think the civic and ethical formation, implicit in those programs. The programs has being developed by our Department of Education and Communication, in the contexts of two research programs of our Universidad Autónoma Metropolitana: Interdisciplinary Research Program “Human Development in Chiapas”, and Infancy. The programs *JVLV* y *JVCV* promotes several identifications between teachers and their students in the primary school, as well as an horizontal communications and organizations among the children, ways to prevent and slove conflicts among them, and the linking processes with families. This article characterizes a contrast between authority and bossiness. Also shoes a way to make links among schools and families. We invite the readers to see some videos that are samples of the applications of this pedagogy.

KEYWORDS: Authority, moral authority, educative collaboration, to be a solution.

---

Lo grande no teme ir con lo pequeño  
Lo mediocre siempre va solo

R. TAGORE

### Introducción etimológica

**D**esde el punto de vista etimológico, la palabra autoridad viene del vocablo latino *autoritas*, del verbo *augere*, que significa aumentar, hacer crecer; supone actividad creadora. Se ha aplicado al prestigio moral, a la capacidad o superioridad de una persona en función de una determinada capacidad o saber.<sup>1</sup>

Partimos del verbo latino *augere* aumentar, hacer crecer la capacidad creadora y con eso ganar autoridad moral. ¿Cómo lograr esto tanto en maestras y maestros como en niñas y niños?

1 Tomado del *Diccionario etimológico*, en el enlace <http://etimologias.dechile.net/?autoridad> (consultado el 22 de mayo 2014).

El docente, para dirigir adecuadamente los procesos formativos, necesita tener el aprecio y la admiración de sus alumnos y de toda la comunidad educativa. El aprecio al maestro propicia la fortaleza del ánimo y la ampliación de deberes autodefinidos; es decir, si el docente es admirado la comunidad vigorizará sus responsabilidades con la escuela y el aprendizaje libremente, de *motu proprio*.

### **Autonomía y responsabilidad**

No hablamos aquí de la responsabilidad de obedecer, ésa tendrá su espacio y su momento, sino de tomar iniciativas adecuadas para desarrollar su propio sentido de responsabilidad para cumplir cometidos asumidos con autonomía y madurez, con sensatez y formalidad. Hablamos de un sentido del deber que no depende sólo de una autoridad externa, sino también del propio albedrío, del *augere* interior, llamado carácter.

El acto libre no depende de la voluntad o de la influencia de los otros, se realiza desde la propia intuición y desde el propio afán. Veamos un ejemplo de esta responsabilidad autónoma, tomada de la canción número 19 del disco para *JVLV en tercero de primaria*; una de sus estrofas dice:

Responsabilidad de mis palabras,  
responsabilidad de mi actitud,  
responsabilidad de mi contento,  
responsabilidad de mi salud.

¿Cómo incrementar a la vez la autoridad del docente y la autoridad de sus alumnos? ¿A qué principios recurrir? ¿Qué tipo de secuencias didácticas de *JVLV* se ponen en práctica para lograr éxito en este doble enfoque?

### **Autoridad docente e integración feliz**

El maestro deberá hacer surgir al niño que aún vive en él, sin dejar su autoridad docente. Esto supone versatilidad. Las dinámicas pedagógicas de *JVLV* le brindan recursos y le sugieren momentos para ser niño y momentos para volver a ser claramente conductor del proceso. Los alumnos requieren de esa relajación y de ese ordenamiento. A veces el maestro podrá mostrarse infantil por unos segundos solamente.

La jerarquía del maestro demanda identidad e integración con sus alumnos y con toda la comunidad educativa; supone respetar a todos los actores y ser respetado por ellos y, mejor aún, amarlos y ser amado por ellos.

La autoridad es posible cuando se convoca, se organiza y se coordina con eficiencia la colaboración. El grupo puede hacer tareas que son imposibles para los individuos aislados. La cooperación multiplica nuestras fuerzas. Quien sabe armonizar ese poder para generar frutos deseados por todos y logrados por todos, se hace autoridad.

El maestro debiera ser autoridad siempre. Para lograrlo, a ratos tiene que identificarse con las niñas y niños y ser lúdico en ciertos momentos. Es imprescindible para tener cercanía con ellas y ellos. Esta versatilidad del docente es una de las claves más importantes de la educación.

El maestro deberá relacionarse, paradójicamente con simpatía y mando, afinidad y dirección. En su capacidad sistemática de coordinación y, a la vez, en su habilidad para estar siempre identificado con las niñas y niños, tener su confianza y respetarlos.

Pongamos un ejemplo sencillo en cuanto a la identidad de niñas y niños con su maestro. En la canción de *au au, guau guau* de segundo de primaria, el profesor dirigirá la secuencia didáctica; llevará el ritmo con palmadas, cantará *au, au* con el grupo de los lobos y luego *guau, guau* con el grupo de los perros. Creará cordialidad en el grupo aunque sólo lo haga una vez. Esta pequeña actuación bastará a niñas y niños para sentir que su maestra juega el juego con ella o con él. Entonces se sentirán cercanos y anuentes con la autoridad del docente. No necesita abandonar su papel de conductor del proceso educativo y mucho menos llegar al amiguismo. Sin embargo, puede hacer algo en cada

juego para integrarse a la diversión infantil sin dejar las funciones de maestro. En casi todas las secuencias didácticas de *JVLV* y *JVCV* se le ofrecen oportunidades al mentor para identificarse con sus alumnos y preservar su autoridad.

Proponemos múltiples formas alegres de aproximación maestro-alumno, para aumentar la capacidad de actuar, crear y aprender. Pues, como señala Hugo Enrique Sáez: “el aumento de la potencia se identifica con el gozo y la disminución con la tristeza”. Si el maestro propiciara la repetición aburrida, o bien, la tristeza mediante el regaño, la queja, el insulto o el golpe, hace que disminuya el poder del grupo alumnos. El docente tiene que abrirse y potenciar la creatividad feliz de sus discípulos. “Reivindiquemos –continúa el profesor Sáez– la potencia en lugar de la clasificación uniformante” (Sáez, 2014: 163).

### **Autoridad y colaboración**

Los invitamos a ver los videos “Seminario: las matemáticas en 3”, “Colaboración matemática”, “El desafío: la precisión matemática”. Los tres están en el canal [www.youtube.com/AlegriayPedagogia](http://www.youtube.com/AlegriayPedagogia), en estos ejemplos vemos diversas formas de colaboración entre alumnos y con su maestra, apoyo mutuo de los docentes, de los maestros con sus autoridades: directora de la escuela, apoyos técnicos académicos y también con el supervisor.

A la maestra titular del grupo se le ofrece la oportunidad de ver el desempeño de sus propias alumnas y alumnos como una observadora. A través del video atendemos también a unas muestras de los diálogos entre los participantes en esta colaboración docente. Allí se pondera qué parece ser lo más problemático en el proceso de enseñanza-aprendizaje y cómo superarlo. También se señalan pautas fundamentales para lograr la cercanía con los alumnos y preservar la autoridad docente. Una maestra señala “no decirles ‘estás bien’ o ‘estás mal’ sino: ‘alguien tiene otra respuesta’” y otra maestra, apoyo técnico académico de la supervisión, explica “si le decimos al niño ‘estás mal’, se cohibe”. “Hay que respetar sus respuestas”. Ella señala también que esto resulta muy provechoso para niños con necesidades educativas especiales.

En los experimentos mostrados es claro: se fomenta la comunicación horizontal entre niñas y niños, se les ayuda a razonar sobre el problema entre ellos mismos, de modo tal que se propicie que los usos de las matemáticas formen parte de sus interacciones con sus compañeros. También se les invita a interactuar tanto con la maestra como con sus compañeras y compañeros al pasar al pizarrón. Niñas y niños son actores activos, no receptores pasivos.

Los enlaces de estos tres videos son:

<https://www.youtube.com/watch?v=XLlJyDQMkU>

<https://www.youtube.com/watch?v=sWXmFE0Z6NU>

<https://www.youtube.com/watch?v=qTRmULldqcQ>

En el tercer video, el supervisor lee algunas de sus notas sobre las ventajas de estas prácticas colaborativas:

[...] se aprende a escuchar las explicaciones de los compañeros y no sólo del docente [...]. Se aprende a trabajar en equipo, buscando juntos o en parejas la solución de los problemas, opinando cómo proceder. Se aprende a argumentar las consideraciones que tomaron en cuenta[...] y se aprende a defender las ideas que les hayan surgido con el problema planteado.

Estos aprendizajes se realizan en un clima de armonía, como puede constatarse en los videos, que favorecen la educación afectiva del alumno y, de manera natural, le dan autoridad al maestro.

### **Autoridad y buenos modales**

La autoridad del maestro requiere de buenos modales para ser ejercida sin causar antipatías y enconos a sus alumnos o a los padres de familia. Es un factor que potencia los alcances de la educación. Proceder con corrección, respeto, actitud de diálogo tiende a generar una buena disposición de todos los participantes y en todos los ámbitos de la comunidad educativa.

El docente tiene la potestad de asumir mandos específicos, sin atentar contra la dignidad de los niños, sus familias, sus comunidades, costumbres o culturas. Deberá tomar el control de diversos procesos en el salón de clase: será árbitro en ciertos ámbitos de sentido, en otros será juez, intérprete de los planes de trabajo, guía, controlador del tiempo, artífice de ambientes preparados para el proceso del aprendizaje; pero en otros ámbitos le corresponderá ceder la coordinación a uno o varios alumnos o padres de familia.

La actitud de transferir algunas coordinaciones propiciará que alumnas, alumnos y padres de familia asuman la responsabilidad de solucionar problemas diversos, de acuerdo a los reglamentos discutidos y aprobados por el grupo, así como sancionados por la autoridad. La satisfacción y la identidad de las niñas y niños con sus docentes hará factible que se sientan fusionados afectivamente y que se alejen de otras bandas hostiles y de los vicios que ellas suelen conllevar. El bienestar del grupo que se siente a gusto entre sí y con su docente favorece su sana maduración afectiva de cada uno de sus miembros.

Con buenos modales el docente estará más disponible para alumnos y maestros. Sabrán que es más fácil acercarse a él, dialogar y crear una buena relación. El docente, en principio, procurará no entrar en contacto físico, sobre todo, deberá evitar contacto físico agresivo. Si lo hace romperá la capacidad de integrarse con su grupo, de coordinarlo con armonía. Es decir, perderá en gran medida su autoridad.

Los modales autoritarios harán muy difícil la relajación y la armonía. El autoritarismo podrá generar sumisión y obediencia, pero difícilmente paz y confianza. El autoritarismo que fácilmente descalifica rompe aún más la concordia. Por otra parte, es igualmente negativa la permisividad que deja a los niños cumplir sus caprichos contrarios al concierto del grupo. Esto suele acabar con el orden y la autoridad necesaria para la organización académica y el sano desarrollo afectivo.

Algunas buenas actitudes del profesor que mucho ayudarán son: no abandonar al grupo; tener pequeños recreitos de baile y canción, que pueden durar dos minutos; no prolongar su clase y no hacerla aburrida; saludar amablemente y con sonrisa al llegar; no dejar que algunos hagan cualquier cosa mientras da su clase; no realizar abusos que conciten la venganza de

sus alumnos contra él; hay que preguntarles a las niñas y niños, porque frecuentemente tiene conocimientos y posibilidades de describir o resolver problemas antes de que el maestro ofrezca solución.

### **Colaboración y confianza**

Sin colaboración entre las partes difícilmente se puede llegar a tener un control legítimo. La contribución y ayuda placentera de los niños es fundamental en el proceso educativo, e incluso es clave para que el maestro gane el poder de enseñar y aumente su capacidad de auspiciar el desarrollo de actitudes positivas.

Formar una alianza, con reglas claras, con sistemas de asociación bien definidas es necesario para hacer más fluida y eficiente la relación con los alumnos y con toda la comunidad educativa.

McDermontt ha estudiado hasta qué punto las interacciones y las formas de cooperación en clase favorecen procesos de aprendizaje y de integración o, por el contrario, el individualismo y la agresión impiden la asimilación de los contenidos y favorecen el conflicto. Según muestra este autor, las relaciones de confianza mutua son claves para el buen funcionamiento. Cuando hay amenazas del maestro contra los niños, quejas excesivas u otras formas de oposición, los alumnos normalmente se organizan para guardar silencio y agredir de manera velada. Estas resistencias son respuestas al autoritarismo del docente. En estas condiciones “Los niños desarrollan su propia organización de la clase, en la que sus objetivos pasan a ser no trabajar y perturbar los procedimientos del maestro”.<sup>2</sup>

2 R. P. McDermontt: “Social Relations as Contexts for Learning in School”, Harvard Educational Review, Cambridge, Mass., 47, 2, mayo 1977 pp 196-213. Citado por Alain Coulon en su libro *Etnometodología y educación*. Barcelona, Paidós Educación, 1995, pp. 133-136

Este tipo de enfrentamiento es una de las causas más frecuentes del fracaso educativo en las escuelas. En la formación en valores es todavía más claro. Es difícilísimo que los niños desarrollen una actitud positiva si no se establecen relaciones claras de cooperación entre todos los miembros de la comunidad educativa, en particular entre el maestro y sus alumnos.

El temor hacia el autoritarismo y, más aún, el despotismo del docente, creará rencores en sus alumnos y hará sumamente difícil que los niños aprendan, que adopten actitudes más positivas y que la comunidad educativa se integre.

### **La autoridad moral**

La escuela y el maestro podrán tener autoridad moral si saben tomarla de la sociedad que los rodea. Pero ¿qué entenderemos aquí por “autoridad moral”? No pertenece a una persona.

Explica Emil Durkheim:

[...] se trata de una realidad donde la sociedad se hace su propio legislador, porque a los ojos de su gente se ha investido a sí misma con autoridad moral. [...] El término “autoridad moral” es opuesto al de autoridad material o supremacía física. Autoridad moral es una realidad psíquica, es una conciencia mayor y más rica que uno mismo, y de la que uno mismo depende (Durkheim, 1974: 73).

Autoridad moral en una sociedad determinada supone atributos venerables por los miembros de esa sociedad. A quienes se les reconocen tales atributos serán consideradas personas con autoridad moral en aquel contexto social.

En el programa *JLV* se ofrecen a los maestros diversos caminos para llegar a una posición cercana la comunidad educativa y a las pautas respetadas por ella. Estos caminos, en principio, incrementarán su autoridad moral.

## **Tareas familiares y autoridad moral**

Las tareas familiares tienden a propiciar la recreación positiva de las costumbres de los miembros de la comunidad educativa; propician que surjan ejemplos y se traigan a la reflexión los modelos de comportamiento que las familias de los alumnos consideran valiosos y admirables.

Con estas tareas se tienden a actualizar, a poner en la vida práctica ideales de convivencia consagrados por la sociedad a la que pertenecen los alumnos. Las virtudes de las que nos hablan a través de la tarea familiar normalmente están contextualizadas en el marco de sus costumbres, constituyen valores sociales que fundamentan cánones en los que aparecen preceptos y reglas de conducta. La sociedad juzga y se juzga a sí misma en función de esos cánones referidos tanto a sus modos de ser, como a sus anhelos y esperanzas normativas. Asumir esos ideales, esas esperanzas normativas y tender a aplicarlas en la vida práctica es ganar autoridad moral.

Algo muy similar sucede cuando el maestro pide a las familias que formulen buenos deseos, o den ejemplos de cómo se aplican en el seno de su hogar valores específicos como la colaboración, el respeto, la felicidad. Con esas tareas familiares se evoca a la autoridad moral de esa sociedad. Será muy importante que el maestro y toda la comunidad educativa comenten esos buenos deseos y les dé el realce que merecen a través de diálogos, exposiciones y festivales.

## **Diálogo y autoridad**

La comunidad discierne sus formas de apreciar a partir de las didácticas de *JVLV* y se juzga a sí misma. Se contempla desde experiencias valiosas, narradas con ejemplos de su cotidianeidad. Entonces la vida se perfila desde los ideales de esa entidad colectiva. La escuela propicia entonces que la sociedad reflexione y profundice en las formas de autoridad moral que ella misma consagra. Con este proceso se auspicia que la escuela, el maestro y la comunidad educativa afinen su posición en el marco de la autoridad moral de la colectividad y la ganen para sí mismos.

Cierto, no todas las familias compartirán las mismas esperanzas normativas; la comunidad educativa no siempre tendrá homogeneidad social y cultural. Por eso son siempre tan importantes los diálogos múltiples, los talleres y coloquios con los niños y también con los padres de familia, las consultas con ellos, el análisis de sus consideraciones, las ceremonias en las que participen las familias como actores dialogantes o como espectadores.

Es muy importante que los maestros participen en reuniones en que se presenten diversas problemáticas relativas a la autoridad moral de la sociedad y el papel de la comunidad educativa en relación a ella. Unas debieran organizarse con padres de familia y otras sólo entre docentes.

A través de los sistemas de colaboración y diálogo constantes se tienden a desarrollar nuevos órdenes funcionales, modelos peculiares de solidaridad e integración de la comunidad educativa, en cuyo marco se propicia la generación de formas de autoridad hasta entonces desconocidas en ese contexto. La deliberación constante fomenta el surgimiento de diversas modalidades del intercambio. La autoridad se orienta hacia prácticas más racionales.

La mediación de las niñas y los niños en los procesos de diálogo suscita el desarrollo de modelos inéditos de organización, donde los alumnos ganan autoridad en el marco de la organización de la comunidad cuyo centro es la escuela.

### **El maestro y los símbolos de autoridad**

El éxito del docente se asegura en la medida que es capaz de ver sistemáticamente valores en sus alumnos. Por lo menos es muy probable. ¿De qué éxito estamos hablando? De la disposición de sus alumnos a colaborar con él, de mejorar sus actitudes y, como consecuencia, elevar el nivel académico de su grupo.<sup>3</sup>

3 En las encuestas realizadas a maestros en una muestra de 84 primarias de 37 municipios del estado de Chiapas, que en 2007 aplicaban el programa *JVLV*, el 99%

Con estas condiciones el docente normalmente ganará estatus ante los alumnos, ante su director, ante las autoridades educativas y la comunidad.

Es importante llegar ver y apreciar a los alumnos como creadores de bienestar personal y social; que el maestro ayude a que todos en la comunidad educativa perciban ideales sociales que tienden a hacerse vida práctica, que se vean esos ideales como posibles y que se multipliquen los símbolos que apuntan hacia ellos.

En los programa *JVLV* y *JVCV* se presentan diversos personajes símbolo, con muchas virtudes, cuya conducta se muestra como modelo de autenticidad. Algunos ejemplos simbólicos, de los múltiples personajes con los que trabajamos: Nazul, señor de la ciudad maya de Saki; el titán Atlas, amigo de Teseo; Perseo, que petrificó a Medusa; Sor Juana; El Tlacuache, que llevó el fuego a los huicholes; el arriero amigo; Popocatepetl e Ixtacihuatlt; don Asterio Alarcón, héroe de los minutos; la Mamadre de Pablo Neruda, don Quijote, La infanta María, que no se casó con el rey viudo; Juan sin miedo y la princesa, que repartieron los tesoros del castillo encantado; doña Juanita y don Pablito, héroes del faro de Veracruz y muchos, muchos más.

### **Autoridad moral y comunidad educativa**

Buscamos que la comunidad educativa, como colectivo, tienda a ganar autoridad moral y que el maestro sea cada vez más un buen representante de ese capital psíquico y social que comparte con los niños, con sus familias, con el personal administrativo, la asociación de padres de familia y el consejo de participación social.

Si el maestro asume normas coherentes con esa autoridad moral social, tendrá legitimidad y su capacidad de dirección se hará mayor. Lo mismo pue-

---

de los docentes responden que la aplicación de este método mejora el aprovechamiento académico. Ver Revista Reencuentros, No. 60

de afirmarse del director de la escuela, de las sociedades de alumnos, de las sociedades de padres de familia, de los consejos consultivos.

Esta posición da al maestro poder para dirigir el proceso educativo y demostrar cariño; supone una facultad o aptitud que potencia sus capacidades de marcar rumbos, así como objetivos intelectuales y morales.

La autoridad no sólo se presenta en la vida práctica, también se representa artísticamente, se convierte en símbolo y tiende a regir la acción cotidiana.

Hay que crear obras artísticas que simbolizen esos valores, de tal manera que se contemplen como realidad y como obra de arte que gusta, ejemplifica y es punto de partida para dialogar. La vida con sus ideales, simbolizados por artes diversas, exalta y muestra símbolos que son leyes del actuar y tienden a regular la vida psíquica y social.

### **La autoridad del maestro investigador**

Una práctica que suele darle autoridad al maestro es el desarrollo de investigaciones sistemáticas sobre sus procesos.

La investigación del maestro sobre las prácticas en el aula debería ser “una indagación sistemática y autocrítica” (Stenhouse, 1998: 28). Que le permita registrar y enjuiciar sus prácticas docentes con regularidad. Para que se dé este proceso de indagación los supervisores y los jefes de sector tendrían que invitar regularmente y metódicamente a los docentes de sus zonas a presentar ponencias sobre sus prácticas de investigación-acción en el aula, organizar coloquios de diálogo regional, plantear preguntas y temas a tratar en esas reuniones e invitar a los profesores a que ellos los sugieran también.

Los foros regionales podrían ofrecer múltiples reflexiones sobre las prácticas educativas. Los ejemplos de temáticas podrían multiplicarse casi al infinito. Algunos de ellos podrían ser: descripciones de casos exitosos, metodologías para propiciar buenos cambios de actitud, modelos dialógicos, los problemas de los docentes, las funciones y los procesos de dirección, pedagogía para la equidad de género, presentación de contextos que propiciaron el desarrollo de secuencias didácticas bien llevadas, criterios para la definición

de procesos y estructuras de enseñanza aprendizaje, tratamiento exitoso de los casos problema, buenas relaciones con los padres de familia, modelos diversos de integración de la comunidad educativa y muchos temas más.

La conjugación de la convocatoria oficial y las iniciativas de los docentes ofrecerá un rico campo para generar diálogos fecundos, basados en la experiencia.

La educación pública y privada necesita de estas reflexiones colectivas y sistemáticas para fortalecer procesos exitosos, comunicar logros que generen para fortalecer prácticas docentes. La carrera académica debe partir de las experiencias y de los saberes teóricos y prácticos de los docentes, más que de cursos y posgrados. La autoridad del maestro se fortalecerá cuando muestre sus grandes experiencias educativas y sus grandes logros.

El sistema educativo debiera impulsar la investigación y el diálogo entre los maestros, para propiciar la reflexión y con ella las atribuciones edificantes de sus docentes. Diversos pedagogos han reiterado que sólo puede perfeccionarse el conocimiento de la educación si se desarrolla el arte del profesor “en hacer posibles modos de aprendizaje basados en la indagación, el descubrimiento y el debate” (Stenhouse, 1998: 28).

### **El bien mío y de los demás**

Cada uno de los participantes en las dinámicas pedagógicas de *JVLV* experimenta cotidianamente un bien para sí mismo y para los demás. No podría ser un verdadero bien personal si no se experimentara, entendiera y verificara cotidianamente como un bien colectivo. Cada uno de los participantes ha de comprobar esa realidad vivida intersubjetivamente y, por tanto, objetivamente. No sólo como un sueño personal, sino como una realidad interactiva de la que muchos pueden dar testimonio.

No se trata de aprender algo solamente como sujeto aislado, también de crear un bien como colectividad y reflexionarlo en una trama intersubjetiva, y así generar modos novedosos de asociación, enriquecer los principios didácticos, traer prestigio al magisterio.

El crédito social ganado por el docente hace posible una mejor interacción entre alumnos, maestros, personal administrativo, familias de los alumnos y a veces un intercambio valioso con los vecinos de la escuela.

El bien personal y colectivo que se logre en una comunidad educativa tiene que llenarse de símbolos apreciados por todos los miembros de esa comunidad. Los materiales del programa *JVLV* y especialmente las canciones ofrecen dimensiones simbólicas completamente positivas para representar esos bienes del individuo y de la sociedad, para estructurar símbolos que fortalezcan nuestras normas y reglas para una vida buena –y una vida buena tiene que ser autónoma, solidaria y feliz.

### **Paradoja fundamental: todos iguales y todos especiales**

En las prácticas cotidianas se busca que todos se vean como iguales, en tanto personas, en tanto seres humanos y, al mismo tiempo, como individuos irrepetibles, *sui generis*, con alguna especialidad, virtud y posición que los distingue. Nadie es menos, nadie es más. Por tanto, a nadie debe mirarse hacia arriba, a nadie hacia abajo, aunque siempre es sano ver con humildad las especialidades de todos.

En diversos juegos, como el “espejo del respeto”, los mismos niños recrearán esas virtudes y especialidades que distinguen a cada uno de sus compañeros. Hay diversas canciones y juegos creados *ex profeso* en el programa *JVCV* para reforzar esta actitud en la que, al respetarme yo, respeto a mis iguales: pues al ver su grandeza me enaltezco.

La grandeza es paradójica; supone fortaleza personal y generosidad con los otros, autonomía y solidaridad. Hay personajes históricos a quienes se les ha reconocido “autoridad moral” –en términos de Durkheim–, y se han vuelto símbolos de esta fortaleza interna que logró imponerse a las circunstancias adversas. Diversos personajes ya sean de la historia, de la ficción o del mito son nuestros referentes: Benito Juárez, Gulliver, Perseo en la antigua Grecia y otros muchos más.

### **Intelección, gozo y autoridad**

Cuando el niño pequeño ya no sólo ve dos manzanas y dos manzanas, sino que al verlas entiende que dos y dos son cuatro, amplía con esta intelección sus posibilidades de comprender el universo y tiene un punto de vista superior. Esto le causa gran satisfacción.

El programa *JVLV* propicia que los alumnos entiendan con frecuencia nuevas formas de relacionarse de maneras más ventajosas para sí mismos, para sus familias y para toda la comunidad educativa. Esto les da mejores satisfacciones y momentos de regocijo.

Cada niña y cada niño saben que el grupo ha hecho posible este punto de vista superior y siente gratitud por sus compañeros y su profesor. De esta manera aprende a disfrutar más y a gozar más de la vida.

El pensamiento se hace más eficaz cuando logra, mediante el entendimiento, adoptar un punto de vista superior, y se hace más poderoso aun cuando comprende y verifica que ha conseguido una autonomía y un atributo que pocos conquistan: la facultad de solucionar los problemas.

### **Acuerdo de autoridades**

Es muy significativo cuando los alumnos entienden su acuerdo con la autoridad educativa, pero también comprenden que ellos son capaces de asumir la responsabilidad de solucionar muchos problemas sin ir siempre a quejarse con el maestro o el director.

Esto sucede cuando los alumnos saben que están apoyándose en una reglamentación discutida y aprobada por ellos mismos y sancionada por el docente, la dirección y la comunidad educativa. Las niñas y los niños tienen la capacidad de solucionar pacíficamente diversos inconvenientes porque también son autoridad; no con el mismo tipo de atribuciones que su maestro o el director de la escuela, pero sí con capacidad de decidir en ámbitos determinados.

Los alumnos sienten una satisfacción profunda cuando se percatan de que han madurado y saben por sí mismos cómo vencer una dificultad, alcanzar la salida de una controversia, eliminar un pleito o una contingencia malhadada mediante el diálogo, la tolerancia y la colaboración.

### **Ser solución: camino a la madurez**

Esta potestad de los alumnos se refuerza de diversas maneras con el programa; una de ellas, muy explícita, la encontramos en la segunda etapa del libro guía del maestro para *JVLV en sexto*. Invitamos a los niños a realizar periódicamente sesiones para compartir sus logros en la solución de problemas diversos. Ellos comentan las dificultades del trabajo escolar, los problemas y cómo pueden solucionarlos, colaborar y ser parte de la solución.

Cuando el niño o el joven asumen la responsabilidad de “ser solución”, tienden a ver de manera más objetiva y crítica la circunstancia. Esta posición les ayuda a madurar; es decir, a tener mayor capacidad de prever, de discernir y comprender las tramas de la dificultad y de fundamentar sus juicios en bien de la comunidad.

No partimos de la solución de los conflictos como de un enfrentamiento para ver quién empezó, quién tiene razón, sino de entrenarnos en la capacidad de solucionar; no de “tener razón”, sino de “ser solución”.

Los niños se preparan antes del conflicto o problema. Nos preguntamos con ellos ¿yo he solucionado algún problema? ¿Cómo?

Se reúnen en grupos de cuatro para dialogar en torno a esto. Cada compañero tendrá un cuaderno o folder especial para llevar apuntes sobre los casos en los que es, de alguna manera, solución. Partimos de doce categorías o formas de intervención que se discutirán y aclararán; éstas son: *remediar, enmendar, corregir, enderezar, concluir, perfeccionar, satisfacer, reparar, arreglar, solventar, arbitrar o resolver* un problema. Los compañeros pueden comentar cómo alguno de ellos puso las bases para tener éxito en el desarrollo de una solución. Si aplicó en especial una de estas categorías podrá explicar cómo. Es muy conveniente que en el gru-

po se inicie una “empresa colectiva” llamada “nosotros somos solución”. Cada caso se dialogará antes de hacer su versión definitiva como logro de la empresa (Paoli, 2016).

Es conveniente que antes de iniciar estos diálogos se anoten todas las palabras que representan formas de intervención solucionadora, escritas en el párrafo anterior en cursivas. Hay que hacer explícito el significado de cada una de ellas para ver cuáles son pertinentes para aplicarse en la dificultad específica que se ha presentado. Asimilar las categorías anteriores da una mayor capacidad de discernir y esclarecer la función de cada uno en el proceso de ser solución.

Incrementar la capacidad de “ser solución” ayuda mucho a crear amistades animosas y fuertes, amistades de larga duración, con potencial para hallar siempre nuevos horizontes promisorios. Una persona así no se decepciona con cualquier cosa, no es sentido, no se quiebra ante cualquier menosprecio. Siente al compañero agrupado con él hasta cuando está ausente.

Decía Paulo Coelho que “un hombre que preserva a sus amigos jamás es dominado por las tempestades de la existencia; tiene fuerza para sobrellevar las dificultades y salir adelante” (Coelho, 1998: 45)

Esto da poder para construir realidades edificantes. El himno de mi colegio nos llamaba “juveniles espíritus fuertes”. A veces me lo canto como si fuera un *mantram*, como una fuente clave de inspiración. Nadie puede ser feliz si no es un espíritu fuerte.

### **Nosotros somos solución**

Después de concluida una sesión de diálogo sobre cómo hemos sido solución, podemos cantar la canción llamada “Nosotros somos solución”. En diversas canciones y dinámicas se preparan y se repiten con diversos matices las ideas principales de esta canción.

Nosotros somos solución,  
final feliz de los problemas,  
remedio y satisfacción  
para acabar los dilemas.  
Remedio y satisfacción  
para acabar los dilemas.  
Somos gente de acuerdo,  
de diálogo y de amistad.  
Ver bien en qué concuerdo,  
ser claro y tener sinceridad.  
Ver bien en qué concuerdo,  
ser claro y tener sinceridad.

Nosotros somos solución,  
final feliz de los problemas,  
remedio y satisfacción  
para acabar los dilemas.  
Remedio y satisfacción  
para acabar los dilemas.

### **Preguntas para el diálogo sobre la canción**

¿Cómo podemos ser solución de los problemas? ¿Qué es satisfacción?

¿Qué significa aclarar los dilemas? ¿Cómo podemos lograr acuerdos entre nosotros? ¿Qué se entiende por “diálogo y amistad”? ¿Quién quiere explicar “ver bien en qué concuerdo”? ¿Quién quiere explicar qué se entiende por “ser claro y tener sinceridad”?

### **Tarea familiar**

Los alumnos les llevan a sus familias los resultados del trabajo realizado, ensayan con ellos la canción y les hacen las preguntas que sirvieron para iniciar el diálogo en clase. Toman nota de las respuestas y mañana vamos a dialogar sobre ellas en los mismos grupos de cuatro que conversaron hoy.

### **Ponerse en el lugar del amigo**

Para ser solución hay que ponerse en los zapatos del otro, “ponerse en el lugar del amigo”, como dice la canción # 3 del CD de 4° de primaria para *JVLV*. Esto supone comprender las percepciones de los demás. De esta manera se puede ser más cercano, más amigo, más empático con las y los otros. Especialmente si logramos ponernos en el lugar de nuestros compañeras o compañeros del otro sexo.

Si nos hemos acostumbrado a desarrollar habilidades para ser solución, en cualquiera de doce niveles antes señalados, como son: *remediar, enmendar, corregir, enderezar, concluir, perfeccionar, satisfacer, reparar, arreglar, solventar, arbitrar o resolver*. Cualquiera de estos modos de ser solución supone ponerse en el lugar del amigo, jugar a que pensamos como él o ella. Jugar a ser iguales, aunque nos separamos distintos, reproducir en nosotros sus sentimientos, sus desventajas, sus anhelos. Estimar las diferencias que hay entre los fines y los anhelos del otro y los propios, e intentar comprender identidades y diferencias.

Ponerse en el lugar del amigo mejora nuestra comunicación y hace más factible construir las soluciones a los problemas desde los doce niveles señalados. Esta dimensión crea autoridad en las personas y en el ambiente en el que se desarrollan, favorece la equidad y crea identidad de grupo.

## Gozo, madurez y autoridad

Dice Spinoza en su *Ética* que los diversos grados del gozo son los estados por los que pasa la mente en su camino hacia una mayor perfección; y entiende este autor por “pena” los estados por los que pasa a una menor perfección (Heller, 1989: 179). “Gozo”, en este sentido, es mejorar nuestra “perfección”, aumentar nuestra capacidad de entender y hacer. Y diríamos aquí que también es mejorar nuestras relaciones al colaborar y tener buenos amigos, al desarrollar la capacidad de solucionar problemas, ganar madurez y autoridad.

Entendemos el concepto de autoridad como la capacidad individual y colectiva de dirigir, la potestad legítima para ordenar y crear armonía en la vida personal y social; prestigio y crédito ganado gracias al cumplimiento eficiente de las responsabilidades que el sujeto asume en libertad, más que en un acto de obediencia.

El programa *JVLV* propicia que la escuela esté en condiciones de promover, a diario, nuevas formas de entendimiento valorativo gracias a las cuales todos los participantes puedan integrarse de mejor manera y hacerse más maduros, anímicamente fuertes, responsables, solidarios y felices.

En el programa *JVLV* se les ofrecen a los maestros una gran variedad de juegos como éste, con ellos pueden, sin peligro de perder la dirección didáctica, hacerse como niño e identificarse con ellos.

## Referencias

- Coelho, P. (1998). *Palabras esenciales*. Suiza: Vergara y Riba Editoras S. A. y RotoVisión S. A. Crans.
- Durkheim, E. (1974). *Sociology and Philosophy*. Paoli, A. (Trad.). (73). Nueva York: The Free Press.
- Heller, A. (1989). *Teoría de los sentimientos*. Barcelona: Fontamara.
- McDermontt, R. P. (1977, mayo 2). “Social Relations as Contexts for Learning in School”. En *Etnometodología y educación* (196-213). Harvard Educational Review / Cambridge, Mass., Núm. 47, Barcelona: Paidós Educación.

- Paoli, A. (2005). *Jugar y vivir los valores en tercero de primaria*. Tuxtla, Gtz., Chiapas: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad-Xochimilco / Secretaría de Educación del Gobierno de Chiapas.
- Paoli, A. (2016). *Comunicación Educativa y Equidad*. México: En los Zapatos del otro.
- Sáez, H. (2014). *Ejercicios de filosofía sobre educación: una lectura de Heidegger*. México: UAM-X.
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Tagore, R. (1998). *Los pájaros perdidos*. (Parágrafo 156). Obras Selectas I. Barcelona: Edicomunicación, S. A.

# Métodos de enseñanza-aprendizaje en idiomas desde la percepción de los docentes

Lucrecia Monleón Cebollada

---

RESUMEN: Esta investigación intenta constatar los efectos negativos en el aprendizaje de idiomas durante la formación como docente y estudiante al utilizar el método tradicional. El conflicto que me llevó a indagar sobre el impacto de los métodos didácticos utilizados en la formación académica, especialmente de lenguas aparte de la materna, tiene que ver con la identificación de dos aspectos: a) por un lado, una aparente apatía para participar de los estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco, que ingresan en los cursos iniciales de comprensión lectora y habilidades comunicativas en Inglés; b) por otro lado, una deficiente formación en esta lengua. En diálogos con estudiantes durante mis cursos de Inglés, refieren que se sienten frustrados cuando en el nivel universitario no pueden, todavía, articular estructuras básicas del Inglés para sostener una comunicación básica como es presentarse a sí mismos. Cabe aclarar que el uso de la memorización y la repetición de los conocimientos compartidos –como parte esencial del método tradicional y que como su nombre lo indica es compartir y transmitir las tradiciones de una generación a otra– no son inadecuadas en sí mismas. El problema estriba cuando estos aspectos no se acompañan de estrategias que permitan practicar el dominio de la lengua como lo hace un nativo hablante al aprender su lengua materna. La conclusión a la que

llegamos es que el método tradicional bajo el que nos formamos en el aprendizaje de idiomas –durante al menos cinco décadas– fue un impedimento para usar dicha lengua con fines comunicativos

**PALABRAS CLAVE:** Métodos de enseñanza-aprendizaje, método tradicional, método constructivista, interpretación de los discursos, entrevistas tipo diálogo.

---

**ABSTRACT:** This research intends to verify the negative effects in language learning in teachers, as in students when using the traditional method. The conflict that led me to investigate the impact of didactic methods used in academic training, especially in languages, has to do with the identification of two aspects: a) on one hand, an apparent apathy to participate from students at Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco, who enter in the initial courses of reading comprehension and communicative abilities in English; b) on the other hand, a lack of adequate training in this language. In dialogues with students during my English courses, they report that they feel frustrated when at a university level they cannot yet articulate basic structures of English to support basic communication such as presenting themselves. It should be noted that the use of memorization and the repetition of shared knowledge –as an essential part of the traditional method and as its name implies is sharing and transmitting traditions from one generation to another– are not inadequate aspects in themselves. The problem is when these learning strategies are not accompanied by a much wider and integral approach allowing the mastery of the target language as a native speaker does when learning their mother tongue. The conclusion we come to is that the traditional method under which we were trained in language learning –for at least five decades– was an impediment to using that language for communicative purposes.

**KEYWORDS:** Methods for teaching and learning, traditional method in language learning, constructivist method, interpretation of discourses.

---

Enseñar no es transferir conocimientos,  
sino crear las condiciones para su propia construcción

PAULO FREIRE

## Introducción

**E**l presente trabajo parte de una preocupación personal como docente de Inglés en el Taller de Lenguas de la Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco (UAM-X) respecto al impacto que han tenido las diversas didácticas empleadas a lo largo del tiempo para formar en el aprendizaje de idiomas a los mismos docentes. Esta línea de investigación en particular forma parte de mi proyecto de Tesis doctoral *Construcción de ambientes estimulantes para facilitar y disfrutar el aprendizaje del Inglés* cuya finalidad es precisamente proponer alternativas para construir ambientes de aprendizaje individual y colectivo que tomen en cuenta las necesidades y opiniones expresadas por estudiantes y docentes, así como las observaciones y sugerencias de los especialistas en educación consultados. Como parte de la elaboración de dicha propuesta utilizo fuentes de información provenientes de las aportaciones teóricas de estudiosos del aprendizaje en general y la escucha de los argumentos y observaciones compartidas por mis

compañeras docentes y las personales a través de entrevistas tipo diálogo; la interpretación de la información creada en estas conversaciones intenta encontrar los puntos de convergencia y divergencia sobre los métodos educativos usados a lo largo del tiempo. Con el conocimiento adquirido en esta trayectoria de escuchar, analizar y reflexionar sobre los puntos de vista de los participantes desprendo las conclusiones que me irán llevando a la construcción de propuestas para diseñar un modelo educativo tentativo que considere las necesidades y las sugerencias que conlleven un avance en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas en particular y que a la vez contenga elementos fundamentales para ser aplicados a cualquier área de conocimiento en general.

### **Problema**

En los once años de trayectoria como profesora de Inglés en el Taller de Lenguas (TALEX) de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (UAM-X) he podido constatar que mis estudiantes al inicio de los cursos muestran, en general, “una actitud de aparente apatía y falta de motivación para participar” durante las clases tanto de comprensión lectora en Inglés como de habilidades comunicativas en esta lengua meta. Este conflicto me llevó a indagar las causas que propician dichas actitudes. Parto de los siguientes supuestos que guían mi proceso de investigación. Uno, tiene que ver con el efecto que ejerce el método educativo comúnmente referido por especialistas en la enseñanza de idiomas como tradicional. En él todavía predomina la figura del profesor como elemento central que dictamina, fundamentalmente, todos los aspectos que forman parte del proceso educativo; esto es, delimita los objetivos de aprendizaje, propone la metodología educativa a seguir, la forma de trabajo, los materiales que deben utilizarse y los mecanismos de evaluación. En este sentido, en la lectura de los especialistas consultados en el área de educación puedo identificar un consenso en cuanto a que la didáctica que se desprende del método tradicional de enseñanza-aprendizaje resulta poco motivadora, desalentadora e incluso traumática. El argumento central de estos

estudiosos es que bajo la aplicación de una didáctica de tipo tradicional –en la que el maestro ocupa el lugar del “propietario” del saber y los estudiantes como los sujetos que reciben dicho conocimiento, contribuye a mantener relaciones de subordinación e imposición. Bajo dicho enfoque didáctico, los que participan en el acto educativo, responden con ciertas emociones, sentimientos y actitudes generadas en parte por dicho método. Otro aspecto que también puede contribuir en esa aparente apatía, tiene que ver con el hecho que los estudiantes que asisten a nuestros cursos en el taller de lenguas no cuentan con los conocimientos lingüísticos básicos y suficientes del Inglés, es decir, no han tenido oportunidad de desarrollar satisfactoriamente para el nivel universitario, habilidades en la comprensión lectora y auditiva y la producción escrita y oral. De ahí la dificultad para usar la lengua meta con fines comunicativos.

Por lo anterior, considero que este tipo de formación en Inglés basada en el método tradicional que incluye una forma particular de abordar tanto los aspectos cognoscitivos de esta lengua como también la afectividad en el aprendizaje, contribuye a generar actitudes de aparente apatía y desmotivación en el aprendizaje del idioma. En mi opinión el docente mismo es resultado de este tipo de formación bajo el conocido método tradicional y la mayoría de las veces lo aplica de manera automática en la dinámica que lleva a cabo con sus alumnos. Con ello no quiero decir que el efecto de este método sea absoluto y determinante de las deficiencias que observo tanto en conocimientos de la lengua meta como en la afectividad que reflejamos tanto docentes como estudiantes en la interacción durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aun cuando se manifiestan lastres que surgen de lo más esencial de este método tradicional, la cultura educativa prevalente, como todo, no es estática, se transforma, va cambiando según se gestan las tendencias sociales, políticas, ideológicas, entre otros aspectos, y tanto docentes como estudiantes vamos incorporando en nuestro quehacer las innovaciones producto de reflexiones individuales y colectivas que posibilitan mejoría y progreso.

## **Aportación**

En cuanto a las aportaciones que espero se desprendan de la propuesta de un modelo pedagógico tanto para facilitar la adquisición integral del Inglés como el disfrute del proceso de aprendizaje, tienen que ver con la forma de transmitir los conocimientos.

En la actualidad son pocos los estudios que exponen detalladamente el efecto de las limitaciones en el dominio lingüístico del idioma Inglés en la formación de los estudiantes, y por otra, no existen investigaciones suficientes que evidencien el impacto de un método tradicional de enseñanza del Inglés en la manifestación de actitudes de apatía, falta de participación activa, sentimientos de frustración e inseguridad por haber llegado a nivel universitario y seguir teniendo déficits importantes en el manejo de la lengua así como la falta de motivación intrínseca y extrínseca para seguir aprendiendo dicha lengua meta.

## **Marco teórico**

Los conceptos que dan sustento a este proyecto son los métodos educativos de enseñanza-aprendizaje y dentro de ellos el tradicional, y el constructivista o liberador. Asimismo, el concepto análisis de la narrativa o discurso ejercido por los invitados a participar en esta iniciativa, es un aspecto que apoya la interpretación de mis observaciones a lo largo de este estudio. Algunos de los autores que he consultado y que contribuyen a ofrecer entendimiento sobre los aspectos que intervienen en el aprendizaje en general y de idiomas en particular son los siguientes:

Juan Amós Comenio (1592). Agradezco a mi asesor de tesis que me haya recomendado la lectura imprescindible de su obra conocida como *Didáctica Magna*. De origen checoslovaco, Comenio presenció desde pequeño una gran agitación social en la región en la que se crió con bandoleros y comandos guerrilleros que luchaban contra los invasores extranjeros que quemaban y desolaban todo a su paso. Comenio desarrolló desde pequeño una gran sen-

sibilidad por elevar el nivel educativo de los integrantes de sus comunidades. Le impresionaba mucho como todo el dolor y la pobreza social provenía, en su opinión, del egoísmo y la ignorancia de los ricos. Esta vocación social le costó la persecución de Carlos V debido a sus ideas protestantes.

Los invasores lograron, al fin de larga búsqueda, dar con la casa de Comenio. Removieron la tierra localizando dentro de un arcón cubierto de brea, los valiosos manuscritos del insigne maestro. La orden terminante de la Inquisición era: Si alguno se atreve a guardar libros de herejes, queda excomulgado. Por la noche en la plaza pública de Fulnek, bajo la sola mirada de las estrellas, una hoguera consumió sus obras (Mora, 2015).

Comenio es considerado como uno de los más grandes educadores por su labor de cuidar lo valioso de la humanidad y transmitirlo con una metodología eficaz, científica y humanística a las siguientes generaciones. Este autor obtiene elogios por haber desarrollado una Reforma Educativa en la que, desde aquel entonces, ya colocaba en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje al alumno. Retoma la definición de Didáctica en sus raíces del latín: “*artificum docendi*, como el arte de enseñar”. Su experiencia como maestro le permitió profundizar en el papel de la pedagogía y del maestro. Logró convertir sus experiencias “negativas” en un sistema educativo nuevo, humano y científico basado en las necesidades del estudiante. Para este pensador la educación es el factor principal para la pacificación de la humanidad y el progreso de un país. La esencia de su Didáctica es enseñar para la vida. Su meta era la unificación de la humanidad a través de la educación. En cuanto al aprendizaje de la lengua materna y la adquisición de otras lenguas, crea su propia didáctica otorgando mayor énfasis a los procesos naturales de aprendizaje que a la memorización y repetición de frases, oraciones y reglas gramaticales. En su lugar, es el mismo contexto en el que se usa la lengua el que permite identificar y deducir cómo se comportan dichas estructuras lingüísticas al servicio de la comunicación. Su método didáctico se basaba, fundamentalmente, en una práctica educativa activa que atraía a los estudiantes, no con una vara, sino con una sonrisa; en lugar de hacerlos repetir mecánicamente los conocimientos, les explicaba los contenidos de las lecciones para facilitar la comprensión y después reflexionaba junto con ellos para

ayudar a la asimilación de dicha información. Finalmente, para interiorizar el conocimiento, les pedía que practicaran el conocimiento adquirido en cosas prácticas de la vida cotidiana. Su método, que por cierto, fue muy evolucionado para su época, retomaba la filosofía griega de Aristóteles “Solo haciendo se puede aprender” (Aristóteles, 384 A.C)

Freire Paulo (2009). Este autor destaca la educación como un acto político y ético a través del que los individuos se convierten en sujetos hacedores de la historia dejando de actuar como seres pasivos y manipulables. Para Freire, la educación bajo el enfoque tradicional propio de un sistema capitalista neoliberal niega el derecho a soñar y buscar mejorar la realidad social.

Se nos inculca la ideología de que no podemos cambiar el orden de las cosas porque así han sido y lo seguirán siendo. Por ello, bajo este enfoque se prepara o entrena a los estudiantes y docentes bajo una visión tecnicista –entendida como la acumulación de conocimientos con la ilusión de que esto ayudará al progreso– para que logremos adaptarnos y sobrevivir en un sistema antihumano. Por ello la necesidad de ser conscientes.

Para el autor, la educación bajo este tipo de sistemas económico-políticos la considera autoritaria porque ha frenado la posibilidad de ejercer el derecho de las personas a descubrir el conocimiento. Una de las formas de luchar contra la educación autoritaria es rechazar la domesticación y las actitudes paternalistas hacia los estudiantes. Esto implica considerar que el estudiante es un ser pasivo, incapaz de ejercer dirección de su propio proceso de aprendizaje y que requiere de la “salvación” del maestro para saber. En este hecho está implícita una descalificación y falta de respeto hacia la experiencia educativa del estudiante. El maestro que no respeta la experiencia educativa del estudiante trasgrede los principios éticos fundamentales de la condición humana (Freire, 2010).

Como elementos fundamentales de su didáctica se encuentran evitar la repetición mecánica del conocimiento lo cual considera como parte del método tradicional. En su visión, repetir “como loros” la información recibida no permite establecer vínculos significativos entre lo que se lee y se escucha y con ello no hay una comprensión más profunda de lo que acontece en el mundo. Por ello, el autor recomienda evitar la práctica del método tradicional

que se caracteriza por tocar superficialmente el objeto de conocimiento, sino más bien sentar las bases de un aprendizaje crítico basado en la reflexión y el dialogo mutuos. Otro aspecto importante en la Didáctica de Freire es la afectividad considerada por él como el respeto y reconocimiento de las personas como sujetos dignos de ello. Para este especialista en la educación, el método tradicional no contempla la necesidad de practicar estos valores y actitudes y muchas veces lo que impera en el salón de clase es la burla, el abuso de poder, la ironía, la ridiculización “Algunas veces un simple gesto que contenga una actitud negativa puede tener una huella profunda en la formación del estudiante” (Freire, 1974).

Asimismo, Freire es considerado como precursor y pionero del llamado método constructivista. Para este pensador la capacidad de aprender y enseñar, implica la habilidad de captar la esencia de todo objeto de conocimiento. Por ello practicar básicamente la memorización mecánica no es un verdadero aprendizaje dado que no permite seguir una metodología que te permita llegar a la esencia de las cosas. Esta forma de aprendizaje convierte al aprendiente en un ser pasivo, con lo cual se le está negando el derecho a aprender y descubrir el conocimiento. Parafraseando al autor, esto última implica ser capaces de construir el conocimiento en lugar de fungir como recipientes que acumulan información.

El orden del discurso, lectura de Michel Foucault (1984), fue útil para tratar de entender los discursos tanto de los especialistas en el ámbito del aprendizaje en general como las percepciones compartidas por mis colegas y las mías producto de nuestra experiencia docente. Considero importante comenzar diciendo que no existe como tal un método para realizar el análisis de un discurso particular, ya que este depende de los contextos socio-culturales en los que se genera (Santander, 2011). En este sentido, los teóricos que son considerados como creadores del Discurso (pensadores, fundadores de teorías y disciplinas) generan discursos firmes que van perdurando en el tiempo. Foucault los llama fundadores de la discursividad. Ellos imprimen su propia personalidad en el discurso y se recurre a ellos para contextualizar y lograr una comprensión más profunda de sus propuestas. Por lo anterior, las críticas y análisis de autores como Juan Amós y Pulo Freire son avaladas

socialmente en el ámbito de la educación por el valor que lograron transmitir al progreso de esta área de conocimiento. Mi dificultad se encuentra al tratar de interpretar los discursos particulares de los docentes entrevistados y mis propias opiniones. Sin embargo, a partir de las lecturas realizadas sobre este tema del Análisis del discurso basado en Foucault, encuentro que no existe una técnica que se amolde a todos los discursos. En su lugar, es pertinente tomar en cuenta el contenido de las observaciones generadas durante la entrevista tipo dialogo y a partir de ellos establecer comparativos entre los sujetos tomando en cuenta sus motivaciones y las problematizaciones que plantean. La guía que utilizo en mi propio método de análisis son las hipótesis que planteo para este trabajo y que tienen que ver con las posibles causas de una aparente apatía y falta de participación en los estudiantes al iniciar los cursos de comprensión lectora y de habilidades comunicativas en Inglés. Ambos cursos requieren un desarrollo previo de competencias no solo lingüísticas sino de comunicación en la propia lengua materna como en Inglés. Considero que haber sido entrenados bajo una metodología tradicional de enseñanza-aprendizaje pone en entredicho un desarrollo adecuado tanto de aspectos cognitivos en el aprendizaje de la lengua meta como las actitudes y sentimientos para desear involucrarse y comprometerse en un proceso continuo de aprendizaje de dicha lengua.

### **Plan de trabajo**

La identificación del bajo nivel de dominio en Inglés y la aparente apatía de los estudiantes que ingresan al Taller de Lenguas de la UAM, Xochimilco inscribiéndose ya sea a cursos de comprensión lectora y/ de habilidades comunicativas me ha llevado a indagar las posibles causas de esta problemática y para ello una de las fuentes de información a las que he recurrido ha sido conocer las percepciones de los mismos docentes sobre la manera en que los métodos educativos –a lo largo de su formación académica en los diversos niveles escolares y como docentes– han condicionado su forma de enseñar y aprender a nivel universitario. Una de las estrategias para aproximarme a

la problemática planteada fue realizar una serie de entrevistas tipo diálogo reflexivo con docentes de diversas áreas de conocimiento. Entre los participantes se encuentran profesoras de Inglés, francés, ciencias de la comunicación, literatura, psicología, entre otros. La finalidad de abrir este espacio de reflexión tienen como propósito “dar voz” a los docentes que participamos en el quehacer educativo, escucharnos los unos a los otros y muy especialmente a nosotros mismos sobre nuestras percepciones, actitudes, emociones y sentimientos que se generan al compartir y experimentar el proceso de enseñar y aprender.

Dentro de los aspectos a dialogar se encuentran un breve comentario sobre la situación educativa actual en nuestro país y si este panorama afecta y de qué manera el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas. Posteriormente, pasamos a compartir la evolución que hemos percibido y experimentado de los diferentes métodos educativos en nuestra formación como aprendientes de idiomas y si ello nos ha llevado a realizar cambios en nuestras percepciones y actitudes como docentes. Considero pertinente aclarar que el lenguaje utilizado durante las entrevistas tipo diálogo es el conocido como Coloquial y aunque conciso, breve y espontáneo nos permitió verter nuestras percepciones, observaciones, opiniones, experiencias que en su conjunto representan desde mi punto de vista un cúmulo de riqueza porque sintetizan a través del uso del lenguaje la asimilación de todo un proceso de práctica docente a lo largo de la trayectoria profesional de todos los participantes en esta iniciativa.

### **Interpretación**

A continuación presento las biodatas y la interpretación de dos entrevistas que realicé a colegas del *Taller de Lenguas*.

Patricia Lidia Roaro. Profesora de Inglés. Licenciatura en Letras Inglesas por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Cuenta con 15 años de experiencia como docente del Inglés.

Martha Beltrán. Profesora de francés. Maestría en Derecho Internacional Privado. Montpellier Francia. Formación como profesora de francés en la Universidad Paul Valery, Francia. Cuenta con más de 25 años en la enseñanza del francés en diferentes universidades del país.

Lucrecia Monleón. Profesora de Inglés. Maestría en Medicina Social por la UAM-X. Formación como maestra de Inglés por el CELE de la UNAM. Formación como docente de Inglés en cursos a distancia por Prepas del Gobierno Federal junto con el CELE de la UNAM.

### **Panorama educativo del país en general y en la formación de idiomas en particular**

Las tres profesoras coincidimos en que nuestro sistema educativo actual es todavía confuso e incongruente en los planteamientos teóricos plasmados en el documento oficial de la Reforma Educativa (Gobierno Federal, 2012) y la forma en que se practican cotidianamente estos postulados a través de los programas educativos en los diversos niveles educativos. Así, el mencionado documento oficial considera importante elevar el nivel educativo de los integrantes de la sociedad mexicana y dentro de sus metas, se encuentra fomentar el desarrollo de actitudes de autonomía en el aprendizaje con el fin de formar personas más comprometidas y responsables con su proceso de aprendizaje, así como implementar programas que desarrollen habilidades en la formación en lenguas extranjeras, especialmente el Inglés. Sin embargo, a pesar de estos buenos deseos, la realidad que observamos, al menos en la muestra a nuestro alcance, que son los estudiantes que ingresan a nuestra universidad (UAM-X), llegan con muchas carencias en lecto-escritura en su propia lengua. Y en lo que se refiere a su formación en el idioma Inglés, también identificamos deficiencias en el dominio del idioma cuando participan e intentan expresarse durante las clases de cuatro habilidades. Ante esta precaria formación previa de nuestros estudiantes cuando ingresan a la universidad, la profesora Patricia considera que una de las causas es la falta de consenso entre las diversas instituciones educativas y la manera en

que aplican los programas y proyectos educativos en el país. En su opinión, esta falta de homogeneidad “se refleja en un rezago tremendo en algunas zonas geográficas del país, lo cual genera y contribuye a perpetuar enormes brechas entre los grupos sociales”. De hecho, por estudios socio-económicos se sabe que los estudiantes que ingresan a nuestra universidad provienen de grupos sociales medios y bajos. Como parte del plantel docente y egresada de la UAM-X manifiesto mi agradecimiento por el tipo de formación que logra en sus estudiantes como personas críticas, activas y responsables de sí mismas y de su entorno social. Sin embargo, no puedo evitar ser crítica a su vez con algunas inconsistencias que observo en el Taller de Lenguas, que es el lugar desde el que imparto mi materia de Inglés. De esta manera me pregunto sobre el papel que desempeña esta institución en contribuir a la marginalidad en la formación de idiomas. Desde hace 12 años, que es el tiempo que me he desempeñado como profesora de dicho idioma, el programa de estudios aprobado por las autoridades ha sido la comprensión lectora en Inglés. Como docente en la enseñanza-aprendizaje de idiomas, sé que una lengua se aprende de manera integral, es decir, que el dominio progresivo se adquiere con el desarrollo de las cuatro habilidades propias al aprendizaje de toda lengua: comprensión lectora y auditiva y producción oral y escrita; incluso algunos especialistas actualmente incluyen la competencia intercultural por el potencial que ofrece en cuanto al uso de la lengua en su propio contexto cultural. Sabiendo la importancia de aprender una lengua de manera natural –como se aprende la materna– un grupo de profesores del TALEX, consideramos pertinente conocer la opinión de los estudiantes en cuanto al aprendizaje de idiomas como parte del programa de estudios y para ello realizamos una encuesta masiva. (TALEX, 2011). Dentro de los resultados que se obtuvieron fueron la necesidad de aprender el Inglés y otras lenguas de forma integral. La comisión encargada de llevar a cabo dicha encuesta y su interpretación, presentó a las autoridades competentes de la universidad un documento en el que retomamos las necesidades expresadas por los mismos estudiantes, aunado a las críticas de especialistas en el aprendizaje de idiomas, así como resultados obtenidos de proyectos generados en el Cuerpo Académico Análisis del lenguaje y problemas de la educación y también

las observaciones presentadas por la Comisión que ha revisado el programa vigente de Lenguas Extranjeras de la UAM-X. Las aportaciones y sustento crítico de las fuentes mencionadas concluyen que la comprensión lectora de textos académicos en Inglés aislada de las otras habilidades es una estrategia didáctica inapropiada por el hecho de enfocarse en el aprendizaje de una sola habilidad, lo cual presenta limitaciones en la formación académica de nuestros estudiantes cuya meta debería ser enfrentar adecuadamente diferentes retos de la época posmoderna. Han pasado ya varios años (5) desde que presentamos dicha propuesta para modificar el currículo en lo que se refiere a la formación en idiomas sin que las autoridades universitarias den la aprobación del programa de dominio del Inglés. Lo anterior, lo considero como una falta de voluntad política y económica para invertir en la creación de la infraestructura académica y administrativa acorde para enfrentar dicha meta. Ante esta realidad, coincido con Freire cuando denuncia el papel que desempeña un sistema educativo que mantiene en la marginalidad educativa a grandes sectores de la población.

Algunas instancias educativas contribuyen a perpetuar este orden desigual, transmitiendo el valor a los estudiantes que este tipo de sistema socio-económico es natural e inamovible, con escasa o nula posibilidad de progresar como seres humanos individual y colectivamente (Freire, 2010).

### **Impacto de los diversos métodos didácticos durante la formación académica de las entrevistadas**

Mis colegas y yo seguimos nuestra conversación para conocer la influencia que ejercieron los diversos métodos educativos sobre nuestra formación en general y del idioma que impartimos desde la primaria hasta nivel universitario. Las tres asistimos en la educación básica a escuelas dirigidas por religiosas. En las de la maestra Patricia y Martha la enseñanza del Inglés no era prioritaria, no así en la que yo asistí (Instituto Pedagógico Anglo-Español). En esta los maestros eran laicos pero el programa de estudios otorgaba im-

portancia al estudio del Inglés y debido a ello nuestro contacto con el idioma era diario, con al menos dos horas de clase y las maestras ponían especial énfasis en la memorización y deletreo de vocabulario. El método se basaba en la repetición y concursos de *spelling*. Si bien no fomentaban la fluidez oral, si en cambio la comprensión lectora a través de historias y cuentos. La estrategia para comprender el tema y las ideas principales era más que nada con la traducción palabra por palabra, línea por línea. Algunas maestras a las que en aquella época les encantaban los Beatles, “tuvieron a bien” incluir sus canciones, interpretar la letra y sobre todo cantarlas. Lo agradezco porque esas clases eran muy motivadoras y me causó placer escuchar esa música que a mí también me gustaba lo cual facilitó en gran medida la adquisición progresiva de esta lengua. De hecho podría asegurar que si los Beatles hubieran venido a México, también hubiera sido de las “históricas y desmayadas” por el hechizo y el encanto que provocaba su música en mi persona. Aunado a esta experiencia escolar, mi mamá decidió hacer un esfuerzo adicional y pagar clases privadas de Inglés. El método para enseñar en esa época –años sesenta– se llamaba Hamilton –quizá le “suene familiar” a alguien que también haya dado sus primeros pasos para conocer este idioma en esa época–. El editor de los tres libros básico, intermedio y avanzado, expone su visión sobre el aprendizaje del Inglés:

En México ya se empieza a enseñar el Inglés a partir del tercero de primaria. Es un nivel de Inglés sencillo con poco vocabulario, ejercicios cortos y casi ninguna regla gramatical para que los niños no se aburran (Hamilton, 1960).

El procedimiento que mi maestra seguía era pronunciar las palabras y me pedía repetir las. Con ello, practiqué la memorización del significado de las palabras, frases y estructuras propias de esta lengua. También canté y disfruté las canciones infantiles incluidas en estos libros. Leía los cuentos e historias y la maestra me corregía la pronunciación y luego verificaba la comprensión del vocabulario, haciéndome preguntas sencillas para comprobar la comprensión de la trama. Recuerdo con mucho entusiasmo y gran emoción las imágenes cargadas de color y me identificaba con la intención que refleja-

ban ya que usaban contextos infantiles propios de mi edad. Puedo decir, sin lugar a dudas, que disfruté mucho esta etapa de aprendizaje, en gran parte debido a la paciencia y entusiasmo de mi maestra. De hecho, esta afectividad fue el motor que me llevó a querer continuar mi proceso de aprendizaje del Inglés. Fue un buen comienzo, sin embargo, de las experiencias posteriores no puedo expresar el mismo sentimiento.

Por su parte, la profesora Patricia expresó que el método que implementaron algunos maestros para la enseñanza del Inglés que era el que prevalecía en aquel entonces (década de los sesentas y setentas), era el conocido como tradicional. Bajo este enfoque, los maestros mostraban el vocabulario básico y la equivalencia en su lengua materna. La profesora Patricia considera que el método para enseñar este idioma era “mecánico” porque fomentaba básicamente la repetición y la memorización de palabras aisladas.

Considero que era un método más bien deficiente, porque usaban ese método conocido como tradicional en que todos los conocimientos te los enseñaban de forma lineal, mecánica... pollito igual a *chicken*; sin ningún contexto significativo para favorecer el aprendizaje. Yo sinceramente siento que no aprendí gran cosa...

Las tres profesoras sentíamos la necesidad de seguir practicando el idioma elegido y la opción formativa de aquel entonces era preconizada por institutos particulares como el Instituto Anglo Mexicano de Cultura para el Inglés y la Alianza Francésa para el francés. Respecto al primero, asistimos la profesora Patricia y yo. Dicha instancia educativa proclamaba la enseñanza de un método que ayudaría a usar al Inglés como medio de comunicación. Sin embargo, la realidad fue otra completamente distinta a estas promesas de convertirte en un usuario fluido de dicho idioma. Ambas coincidimos que los cursos estaban enfocados principalmente en la gramática. El contexto casi no tenía importancia. Lo relevante para esa institución era que tu dominaras los aspectos gramaticales: presente simple, pasado simple, presente perfecto... Los exámenes guardaban correspondencia con este enfoque dado que presentaban enunciados cortos, sin

ni siquiera usar contextos en los que se desarrollara una pequeña trama; el objetivo era que tú demostraras que conocías el comportamiento de la gramática en esos enunciados breves. En lo que a mí respecta “me volví buena en eso” a fuerza de practicarlo constantemente, pero el problema se presentó cuando en alguna ocasión viajé a Estados Unidos y tuve que comunicarme en Inglés; inevitablemente surgía en mí un nerviosismo porque me daba cuenta que no podía expresarme en ese idioma. Titubeaba, me sentía asustada, incómoda, temerosa de equivocarme, hablando muy despacio. Sentía una urgencia por sacar mis apuntes que describían al presente perfecto y demás tiempos... “Ay, ¿dónde dejé el apunte del presente simple, el de los conectores; en qué página, en qué apunte?, no tengo a la mano la nota y no puedo comunicarme”. Para ese entonces la persona ya se había ido, dejándome “con la palabra en la boca”; algunos mostraban una intolerancia al ver mi deficiencia para comunicarme; otros, la mayoría, fueron gentiles ayudándome a facilitar la comunicación sobre aspectos muy breves como llenado de formatos con datos como direcciones, teléfonos. Bajo el método usado en dicho instituto, la repetición de frases era lo más representativo, pero sin tener la oportunidad de interactuar entre nosotros para experimentar todos los aspectos que intervienen en un diálogo. Es decir, al menos imitar los patrones de vocabulario, estructuras, frases formales e informales usadas por los nativos hablantes o usuarios de esta lengua meta. Las clases se basaban en libros comerciales que presentaban diálogos muy cortos y la práctica de la comprensión auditiva consistía en escuchar a los nativos usar la lengua en esos breves contextos. El profesor nos hacía repetir mecánicamente frases o palabras aisladas. Tampoco nos enseñaron estrategias para escribir, lo cual era “lógico” que sucediera ya que tampoco se desarrollaba la competencia de fluidez para comunicarte de manera similar a los nativos hablantes. Los docentes en el área de idiomas sabemos que para expresar tus ideas de manera escrita es importante que también puedas expresarlas oralmente porque a través del desarrollo integral de todas las competencias conoces la manera en que la lengua funciona para transmitir significados acordes con los códigos de comunicación de cada lengua en particular.

Por su parte, la profesora Martha experimentó también desde la primaria, secundaria y preparatoria el método tradicional en el que se practicaba frecuentemente la memorización mecánica de la información. Dado que ella es profesora de francés cuando asistió a la preparatoria paralelamente ingresó a la Alianza Francésa para formarse en el idioma francés. El método que usaban en dicha institución era el tradicional y lo que practicaban era la memorización y repetición de frases y estructuras propias del idioma. Aunque este aprendizaje no favoreció que pudiera usar la lengua con fines comunicativos, aclara que en su percepción, si se dio un cierto tipo de aprendizaje como la identificación de toda la información transmitida, así como el conocimiento de las equivalencias al español. No obstante, cuando trataba de comunicarse con otras personas le sucedió lo mismo que con todos los profesores con los que he conversado hasta el momento: inevitable el sentimiento de frustración. Nos comparte que en los años setentas el método audio-visual tuvo el lugar preponderante en la enseñanza de idiomas; dicho enfoque ponía especial énfasis en la gramática y las imágenes asociadas al vocabulario.

Si aprendí con este método porque podía nombrar las cosas por su nombre, lo cual no es poca cosa. Pero admito que no podía articular las estructuras para establecer un diálogo fluido con otras personas.

En ese entonces, los profesores eran nativos hablantes del francés y pudo practicar la comprensión auditiva a través de escuchar a sus maestros sobre la manera en que usaban la lengua meta. Me parece relevante incluir la observación que hace de sus profesores que aun siendo nativos hablantes del francés presentaron un impedimento importante dado que dichos docentes no habían recibido entrenamiento para ser profesores de en la enseñanza de la lengua; esto es, no habían recibido entrenamiento pedagógico para saber cómo enseñar el idioma con el fin de facilitar la apropiación y dominio de la misma.

Cuando te preparas para saber cómo compartir tus conocimientos sobre la lengua que enseñas, tienes la oportunidad de reflexionar, analizar, tomar decisiones, hacer cambios sobre el mejor método y estrategias para facilitar el aprendizaje.

Lo que estaba sucediendo en ese entonces para mis colegas y para mí era que experimentábamos una gran frustración por no poder comunicarnos de manera fluida con otros aprendientes del idioma y mucho menos con nativo-hablantes. Los programas de estudio proclamaban ser eficaces para formar usuarios activos de la lengua meta y la realidad nos hacía enfrentar una incapacidad para lograr comunicarnos adecuadamente. Ante este sentimiento de frustración las tres docentes emprendimos acciones para tratar de solventar dicho conflicto.

En esta parte del dialogo puedo ver claramente la manera en que el método tradicional basado en la memorización y repetición mecánica de la información transmitida por el maestro se imponía como un impedimento para lograr el aprendizaje natural del idioma con propósitos comunicativos. En este sentido, Freire nos recuerda la importancia de evitar la repetición mecánica y aislada del conocimiento lo cual considera como parte del método tradicional. Llegamos al nivel universitario y la incapacidad comunicativa sigue sin resolverse para las tres.

La profesora Patricia nos comparte su sentir. Dado que ella “venía arrastrando un malestar” generado por la incapacidad de usar la lengua con fines comunicativos, tomó la decisión de ingresar a la Facultad de Filosofía y Letras con especialidad en Letras Inglesas, en la UNAM. Sin embargo, su “bajo” nivel de dominio no le permitió comunicarse en las sesiones de reflexiones y análisis literarios en Inglés. “Tuve que desertar de la carrera porque no tenía el nivel de Inglés para comunicarme a través de esta lengua meta”.

Por mi parte, ingresé en una universidad privada (Universidad Iberoamericana). La carrera a la que me estudié fue Nutrición Humana la cual iniciaba. En general, el método utilizado fue el tradicional. Recuerdo a los profesores dar su cátedra, los estudiantes escuchando y tomando notas; en general no abrían espacio para el hacer preguntas - esto se consideraba ofensivo porque “ponías en tela de juicio la capacidad docente” para transmitir los conocimientos; era como si al preguntar y externar tus dudas, el docente te dijera: qué acaso no quedó lo suficientemente clara mi explicación...? Entonces había un temor para preguntar, era mal visto; esa era la concepción de pedagogía prevalente en mi época, década de los ochentas. En lo que se refiere a la

materia de Inglés, no existía el desarrollo de las 4 habilidades para dominar progresivamente el idioma. El enfoque metodológico se basaba en el desarrollo de una sola habilidad, la lectora. No obstante, la forma de abordarla era a través de la traducción de textos. Con este enfoque tardabas más tiempo en llegar a la identificación de las ideas principales porque la estrategia educativa en ese entonces era la traducción línea por línea.

Este tipo de práctica por supuesto que tuvo una repercusión en mi formación académica no solo en el idioma sino en mi carrera de Nutrición dado que no lograba cumplir con los requerimientos del programa de estudios al no haber podido apropiarme de los conocimientos vertidos en dichos textos académicos en Inglés de manera adecuada y oportuna. En cuanto a la afectividad que experimenté, puedo decir que prevaleció la frustración, decepción, enojo. Lo curioso es que lo adopté como una incapacidad personal, no dándome cuenta del papel que jugaba la institución y el método de enseñanza-aprendizaje prevalente. Sin embargo, todavía no se daban las condiciones sociales y educativas para dar el salto cualitativo en el método de enseñanza-aprendizaje del Inglés. Por un lado, ponderaban la comprensión lectora en lugar del dominio de la lengua, dejando de lado las demás habilidades, y por otro, la estrategia para entender un texto académico era la traducción en lugar de la comprensión del mismo. Ante la presencia de este conflicto –dado que los docentes exigían la apropiación del conocimiento vertido en dichos materiales y aunado a la incapacidad de la mayoría de los estudiantes que no teníamos tiempo suficiente para traducir y posteriormente identificar las ideas principales– nadie decía nada al respecto. Lo digo porque los profesores nunca nos preguntaron abiertamente: Por cierto, ¿ustedes como hacen para entender estos textos...? Ni nosotros los estudiantes manifestamos nuestra ansiedad y angustia. Siempre se dio por un hecho que los estudiantes solos teníamos que ver la manera de resolver ese desafío.

En este nivel mis colegas y yo continuamos arrastrando una profunda frustración porque seguía sin resolverse la necesidad de comunicarnos en el idioma elegido de manera fluida.

A ellas se les presentó la oportunidad de viajar al extranjero. La profesora Patricia a Estados Unidos y para la profesora Martha a Francia. Para ambas,

la inmersión en la cultura y la lengua representó un avance importante en el dominio del idioma.

Profesora Patricia: “Para mí, cuándo logré dar ese salto y poder comunicarme de manera fluida, fue cuando residí un tiempo en Estados Unidos”.

Profesora Martha: “Pude aprender mejor y más rápido al estar inmersa en la cultura y lengua de esa sociedad”. Refiere la profesora que para su gran fortuna en ese entonces pensadores de la enseñanza de lenguas, lingüistas, docentes culminaron sus propuestas de un método más eficaz para lograr la comunicación entre personas y le llamaron Método comunicativo.

Este método fruto de frustraciones previas con métodos que no lograron facilitar la comunicación permitía a los usuarios de la lengua aprender el idioma de manera más natural como lo hacen los niños imitando a los modelos que les comparten la forma en que se usa la lengua para esa cultura.

En lo que a mí respecta, siendo docente de Inglés en la UAM-X, tomé la decisión de formarme como profesora de Inglés. Para ello, me inscribí en el curso con duración de un año que ofrece el CELE de la UNAM. Decidí tomar esta opción dado el prestigio y reconocimiento que ha logrado esta institución pública en la formación de docentes en el área de idiomas. Personalmente, tenía la expectativa de que el método utilizado por el equipo de profesores a cargo de dicho curso me ayudaría a ser más fluida en el manejo de la lengua, aunado al aprendizaje de estrategias didácticas para desarrollar competencias en el dominio del idioma. Sin embargo, para mi gran sorpresa también se daba por un hecho que el docente ya dominaba el idioma, ya fuera por sus años de experiencia impartiendo clases, o por haber viajado a países en los que se habla el idioma meta. El caso, es que todas las instituciones educativas, al menos en ese tiempo, han dado por sentado que el docente debe ser fluido en el idioma meta, dejándole toda la responsabilidad al profesor para que lo haga por su cuenta. Debido a que, a excepción de escasas opciones, las instituciones educativas enfocadas a la formación en idiomas no aceptan la responsabilidad que tienen en la formación del mismo docente, no se crean programas de estudio que persigan el logro de tal meta.

En mi percepción esta situación implicaba una paradoja porque se trataba precisamente de un curso formativo como docente del idioma Inglés. “Ingenuamente” esperaba que me formaran en el dominio del idioma aunado a la didáctica apropiada para transmitir a los estudiantes formas adecuadas para adquirir la lengua. Mis expectativas no se cumplieron y tuve dificultad para expresar mis ideas y opiniones sobre los textos analizados. Las profesoras eran mexicanas y ciertamente tenían cierta fluidez en el uso del Inglés quizá, por haber implementado y dado ese curso en varias ocasiones. Una de ellas, vivió en Suecia para realizar sus estudios de Doctorado y el idioma en el que se comunicaban de manera cotidiana era el Inglés, por lo que era bastante fluida.

Este curso de formación docente tampoco se responsabilizó de entrenar adecuadamente a los docentes en el dominio del idioma. ¿De qué sirve, me pregunto, que su programa incluyera la reflexión y análisis de las propuestas provenientes de lingüistas, comunicólogos, pedagogos, psicólogos entre otros especialistas del aprendizaje en general y de idiomas en particular, si primero que nada no te enseñaban a usar la lengua en dichos ámbitos de conocimiento?

En mi opinión, dicho enfoque educativo por parte de las instituciones formadoras, habla de una ignorancia profunda sobre las dificultades que conlleva lograr el dominio progresivo y eficiente del idioma meta especialmente para docentes que ejercemos esta profesión en universidades públicas. Es una realidad que no existe todavía una cultura que propicie la interacción entre docentes usando dicho idioma en coloquios o encuentros académicos; así como tampoco abundan las posibilidades de comunicarte con personas en lugares del mundo en los que se use dicha lengua. Menor aún es la ocasión de participar en un programa de movilidad que te permita formar parte durante algún tiempo de la cultura y la lengua en dicho lugar de habla Inglesa y con ello, lograr un progreso significativo en el uso de la lengua con fines comunicativos.

En lo personal me sentía en franca desventaja por los métodos que había experimentado en que ninguno me ayudó a ser fluida. Habiendo sido tan asidua y constante en el estudio del Inglés, me sentía muy frustrada por no poder comunicarme adecuadamente.

Las tres profesoras admitimos tener que haber sido auto-didactas para avanzar en el dominio progresivo de la lengua a nuestro cargo, dado que los métodos educativos en las diversas etapas e instituciones educativas, no lograron enseñarnos la mejor manera de adquirir la lengua meta con fines comunicativos.

## **Conclusiones**

En este recorrido que llevé a cabo escuchando y reflexionando sobre las percepciones de mis colegas y las mías, y contrastándolas con las sugerencias de personas con amplio reconocimiento por sus valiosas aportaciones al ámbito educativo, constato lo que con tanta insistencia enfatizó Freire al alertarnos sobre las graves consecuencias en el aprendizaje al practicar el método tradicional. Desde la experiencia del autor, dichos efectos se hacen manifiestos tanto en los aspectos cognitivos como en la afectividad de todos aquellos que participan en el quehacer educativo. En cuanto al primero, las docentes que participamos en las entrevistas percibimos un bajo nivel educativo en los estudiantes de recién ingreso en la UAM-X en lecto-escritura en su propia lengua y en el nivel de dominio del Inglés en los cursos de comprensión lectora y habilidades comunicativas. Respecto al segundo aspecto, la afectividad, el sentimiento que se repitió con frecuencia en nuestras conversaciones fue frustración y desesperación por sabernos incapaces de comunicarnos adecuadamente en la lengua meta; también la culpa, al creer que nosotras éramos responsables de no lograr fluidez en la comunicación. De alguna manera, ahora entiendo que estas deficiencias en la formación académica en parte se deben a programas de estudio basados en el método tradicional que se interpone como un muro entre los postulados teóricos de las instituciones educativas, que prometen elevar el nivel académico de los estudiantes, y la realidad la cual refleja una débil formación académica, en general, y del Inglés como lengua franca, a nivel particular. Este mismo conflicto lo experimentamos mis colegas y yo en nuestra travesía escolar como estudiantes desde la primaria hasta la universidad, no solo en la forma de

enseñar los contenidos de las diferentes asignaturas, sino también en el método utilizado en la adquisición de otra lengua aparte de la materna. Dicho método se basaba, fundamentalmente, en la repetición y memorización mecánica de un cúmulo de información descontextualizada, así como de la recepción de la información proveniente del maestro, considerado como “dueño del conocimiento”, actitud que posicionaba al estudiante como un receptor y no como un sujeto creador de conocimiento. Las tres profesoras nos dimos cuenta de que este método nos causó graves limitaciones en el aprendizaje de la lengua elegida, al “cargar” un sentimiento de incapacidad y frustración por no ser capaces de comunicarnos apropiadamente con otros usuarios de la lengua meta. No se trató solamente de una experiencia de aprendizaje dolorosa y no pasajera, sino que transcurrieron al menos 5 décadas, que se dice rápido, pero para un ciclo de vida humana es casi toda una vida. Ante este conflicto percibimos que las instituciones educativas federales tanto de educación pública como privada, así como institutos privados como la Alianza Francésa, y el Instituto Anglo Mexicano de Cultura e incluso el CELE, de la UNAM no podían cumplir la satisfacción de la meta que proclamaban de formar adecuadamente al usuario en el dominio integral y progresivo para lograr fluidez comunicativa. Las docentes que participamos en esta conversación consideramos que se debió, en ese entonces, al uso del método tradicional que desconocía la manera cómo funciona una lengua y las estrategias de aprendizaje para lograr el dominio de la misma. Antes esta incapacidad metodológica, las profesoras en cuestión llevamos a cabo una serie de iniciativas auto-didactas para tratar de superar el conflicto de sabernos incompetentes en el uso de la lengua meta con fines comunicativos. Entre las alternativas elegidas se encuentran haber viajado a países en el extranjero en los que se hablaba el Inglés y/o el francés y formar parte de la lengua y la cultura durante un cierto periodo de tiempo. Las tres reconocemos que esta experiencia de inmersión cotidiana en las formas de pensamiento, actitudes y sentimientos propias de dichos contextos sociales ayudó enormemente a elevar el nivel de dominio de la lengua con fines comunicativos. Sin embargo, no todos los docentes en la enseñanza de lenguas se les presentan esta oportunidad de movilidad a

otros lugares del mundo. Es un hecho al menos en la UAM que tanto para estudiantes como docentes las posibilidades son escasas, dada la falta de inversión en dichos convenios entre instituciones de países interesados en promover este tipo de experiencias formativas de intercambio en lengua y cultura. De lo anterior, me parece relevante crear programas de estudio para el dominio progresivo de otras lenguas además de la materna que incluyan la práctica de métodos didácticos que permitan al usuario construir el aprendizaje, descubriendo las estrategias. Este proceso de aprendizaje no tiene que realizarlo el estudiante solo, sino con el acompañamiento de un docente que comparta su experiencia pedagógica sobre las mejores estrategias cognitivas y meta-cognitivas, es decir, de reflexión sobre la manera de aprender –para no solamente facilitar, sino también como dijo en su momento Aristóteles, disfrutar el aprendizaje– (Aristóteles, 384 A.C). Finalmente, considero importante destacar que no solo Freire nos alerta sobre las consecuencias del método tradicional basado en la repetición mecánica de la información, sino que Comenio desde 1492 ya lo hizo, creando una Reforma educativa que elevaba la pedagogía a nivel de ciencia, y colocaba en el centro del aprendizaje las necesidades del alumno. Por su parte, el educador se preparaba para fungir como un guía que compartía los conocimientos adquiridos y permitía que fuera el estudiante el que descubriera por sí mismo y se regocijara con sus propios logros y avances en la adquisición progresiva de una lengua. Considero, entonces, un franco retroceso en las posibilidades para aprender de manera eficaz y sintiendo placer por aprender que todavía en el siglo XX, durante casi 50 años, se haya practicado esta enfoque educativo que ha probado sobradamente su ineficacia para lograr aprendizajes significativos. Ante esta situación, me pregunto, ¿cuál será la razón de dicha obcecación? ¿Será acaso la falta de voluntad para llevar a cabo procesos auto-reflexivo entre docentes y estudiantes sobre cómo nos sentimos al aprender bajo los métodos educativos empleados en las diversas instituciones? Considero que de llevar a cabo dichas reflexiones, se podrían usar para hacer propuestas que contribuyan a mejorar cualitativamente el nivel educativo en nuestro país.

## Referencias

- Aristóteles (1974). *Poética de Aristóteles*. García, V. Trad. Madrid: Gredos.  
Disponible en: <http://www.ugr.es/~zink/pensa/Aristoteles.Poetica.pdf>
- Comenio, J. A. (2015). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- Freire, P. (2010). *Pedagogía de la indignación*. 3ra (ed.), Madrid: Morata.
- Garduño, G. et al. (2011). *Programa de Inglés bajo un enfoque integral (2011)*.  
Taller de Lenguas. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
- Gobierno de la República, México (2012). *Reforma Educativa*. Disponible en:  
<http://www.presidencia.gob.mx/reformaeducativa/>.
- Santander, P. (2011). *Por qué y cómo hacer análisis de discurso*. Chile: Escuela  
de Periodismo/Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Disponible en:  
<http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/41/santander.html>.

# Variantes de la educación superior. Mitos y fantasías en la elección profesional de los jóvenes

Alberto Padilla Arias  
Hilario Anguiano Luna

---

**RESUMEN:** El presente ensayo se inserta en la problemática actual de un amplio sector como el de la educación superior en México, cuya demanda ha crecido y no ha tenido un adecuado abordaje desde el sistema educativo, en este caso de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP ni por otras instituciones universitarias. Observamos un deterioro en la cobertura de la demanda. Para tal efecto, hicimos eco de las inquietudes que exponen algunos integrantes del MAES (Movimiento de Aspirantes Excluidos de la Educación Superior), quienes fueron entrevistados por el Laboratorio de Análisis Institucional del Sistema Universitario Mexicano (Pérez, 2016), destacando, entre otros aspectos, cómo el desarrollo del sector privado en la educación superior es, a su vez, un ejemplo de las desigualdades en el ingreso “de los jóvenes entre los 18 y 24 años”, donde solo al 35% se le da la oportunidad de ingresar a una universidad pública.

**PALABRAS CLAVE:** estudiantes excluidos, ingreso, educación.

---

**ABSTRACT:** This essay is inserted in the current problematic of a broad sector such as that of higher education in Mexico; Whose demand

has been growing and has not had an adequate approach from the educational system, in this case of the Undersecretariat of Higher Education and Scientific Research of the SEP, not even by other university institutions and we see a deterioration in the coverage of demand. To that end, we echoed the concerns expressed by some members of the MAES (Movement of Aspirants Excluded from Higher Education), who were interviewed by the Laboratory of Institutional Analysis of the Mexican University System (Pérez, 2016), highlighting, among others The development of the private sector in higher education is, in turn, an example of inequalities in income, “of young people between the ages of 18 and 24”, where only 35% are given the opportunity to enter a public university.

KEY WORDS: excluded students, income, education.

---

## Introducción

**A** firman los jóvenes integrantes del movimiento MAES, que, para el caso de la UNAM, que los aspirantes que logran su ingreso mediante el examen de selección, un 64% proviene de preparatorias particulares y el resto de escuelas públicas: *Ahí decimos que es un claro ejemplo que refleja un proceso, un perfil que el examen está construyendo, por eso son exámenes estandarizados, para que cierto tipo de personas logren ingresar a la universidad a través de un examen que dura 3 horas.*

Algo muy complejo y es una de las demandas (de los aspirantes de este movimiento MAES) que mayor controversia ha generado es la eliminación del examen de ingreso. Debido a que los participantes en el movimiento afirman que el examen de admisión y en general el procedimiento de admisión se ha convertido en un mecanismo que excluye a los ya histórica y socialmente excluidos, mientras que privilegia a los que ya eran privilegiados. Identifican en el procedimiento cuatro procesos de discriminación:

- a) por condición de género,
- b) por procedencia de escuela,
- c) por ingreso económico y
- d) por nivel de estudio de los padres.

Señalan también que son más las mujeres que solicitan el ingreso a la educación superior en relación con los hombres, pero que son estos últimos quienes tienen mayor posibilidad de ingresar a alguna institución universitaria. También manifiestan que, a mayor ingreso económico de las familias, mayor es la posibilidad de que un estudiante logre ingresar a la universidad.

Frente a esta preocupación derivada de una demanda social, se hizo necesario un análisis del panorama actual de la educación superior, con base en diversas fuentes, del mismo MAES y en particular la Subsecretaría de Educación Superior, lo que nos permitió llegar a reflexiones, que no conclusiones, ya que implicaría un estudio mucho más profundo y de largo aliento.

Para ello, pretendemos inicialmente hacer un recorrido muy breve, de los antecedentes históricos de la educación superior en el mundo, en América y México, destacando su importancia en cada momento. Acompañando este proceso, se pretende también analizar la naturaleza del proyecto nacional y su consolidación.

En principio, es necesario conocer la diversidad de proyectos universitarios que viene desde el siglo pasado, hasta nuestros días. Frente a este panorama, se hace también necesario el análisis, aunque sea meramente descriptivo de las estrategias de selección profesional y sus avatares; así como su difusión y promoción. Para finalmente arribar a algunas reflexiones y un balance del momento en que nos encontramos e intentar dar una respuesta a los problemas del fracaso y exclusión de la educación superior de los jóvenes en México en el Siglo XXI.

### **Antecedentes históricos de la educación superior**

A las universidades, las podemos considerar como instituciones de educación superior (IES), son escuelas permanentes y amplias de aprendizaje para jóvenes y adultos, su origen lo encontramos en Europa y su origen y desarrollo como instituciones nos remonta a la Edad Media, principalmente como respuesta a las necesidades en el clero o la Iglesia, también era para la educación de la aristocracia o la clase dominante de aquella época. Ahí se preparaba a

los curas o eclesiásticos, juristas y médicos cuyo objetivo era satisfacer *tres exigencias elementales del hombre y de la sociedad: el conocimiento del ser supremo..., el anhelo de justicia y el requerimiento de la salud corporal.*

En principio, nos podemos encontrar con importantes estudios, como lo eran las escuelas de jurisprudencia del Imperio Romano, o las escuelas de medicina que aparecieron en el siglo VI en el sur de Italia por obra de los monjes benedictinos Benito y Casiodoro (480-570), y los grandes centros culturales o filosófico árabes y hebreos, creados desde el siglo IX en Bagdad, y después en España.

Como antecedente de la institución universitaria está muy relacionada con las llamadas escuelas de cultura general creadas por Carlomagno, las cuáles podrían ser de tres formas, a) monacales, b) episcopales y c) palatinas), las que datan de 742 a 814, cuya creación se llevó a cabo con la cooperación del sabio inglés Alcuino en los años 735 a 804 en ellas se enseñaban las llamadas artes liberales; las artes literarias o *trivium* (gramática, retórica y dialéctica) que no eran otra cosa que lo que podríamos decir saber contar, saber escribir y saber decir, y las cuatro científicas o *cuadrivium* (aritmética, geometría, música y astronomía).

En la Historia de los centros educativos, sobre lo cual hay consenso en considerar que han sido las primeras universidades creadas en el mundo, y sin que se tengan datos precisos sobre tales acontecimientos, son: la de Salerno, establecida a fines del siglo X; la de Bolonia, a comienzos del siglo XI, y la de París, a fines del siguiente siglo. Ha sido justamente este tipo de modelo de universidad el que se ha considerado para el posterior desarrollo de otras estructuras universitarias, tal ha sido el caso de muchas otras universidades, como el caso de Oxford y Cambridge, precursoras que partieron del modelo de la escuela francesa *Universitas Magistrorum*.

### **La evolución de la Educación Superior**

Como se ha señalado, es justamente en la Edad Media entre los V al XV de nuestra era, donde se abren las primeras universidades de Europa. Esto su-

cedía como resultado básicamente de diversas necesidades interrelacionadas entre sí; la necesidad contar con personas más calificadas o más preparadas por la aparición y necesaria evolución de los gremios, requerimiento de otros profesionales en campos más diversos, tanto en cantidad como en calidad, así como el interés del Estado y la Iglesia por perfeccionar el control del poder.

Las primeras instituciones de este tipo se encontraban al sur de Europa, eran seculares, se basaban en el estudio de los textos de los filósofos griegos o romanos, se daba importancia a la libertad de pensamiento y de esta corriente es posible el nacimiento del periodo conocido como el siglo de la ilustración, todo un proceso. No obstante, había la libertad de pensamiento, también es cierto que se defendía la obediencia a la fe cristiana. Se extendieron, al principio hacia la región del Norte de Europa, contaron con todo el apoyo de la Iglesia y el Estado y fueron predominando en esas regiones.

En la Edad Moderna que va de los siglos XV al XVIII, las universidades vivían un periodo de decadencia, esto sucedía aun a pesar de que en esta época se dieron importantes movimientos que transformaron a las sociedades, tales como el Humanismo, el Renacimiento y la Reforma. Esos paradigmas de acuerdo a la época actual debieron haberse iniciado en las universidades. Se habla de decadencia en las universidades, pero ciertamente es en ese periodo que aparecen grandes descubrimientos, como lo es la aparición de la imprenta, las primeras expresiones de la ciencia empírica; no solo eso pues también hay descubrimientos que dan lugar a lo que los europeos denominan *falsamente la expansión geográfica* lograda por los viajes de expedicionarios que llegaron a América, África, Asia y Oceanía por rutas tan diversas ni aun imaginadas en etapas anteriores. Es en este periodo que se da la presencia de una clase social nueva, mejor organizada, poderosa y perturbadora, los comerciantes o mejor llamados *mercaderes*, que antagonizan y van lentamente imponiéndose a la aristocracia y a la iglesia que por ese entonces habían sido las clases dominantes.

Se considera como *época contemporánea* (fines del siglo XVIII), a aquel periodo que inició en 1789, justamente con la revolución francesa, lo que modificó las formas de organización política y social. Hubo en esta época otros acontecimientos como el levantamiento de las colonias inglesas de la

América del norte, del que emergen los Estados Unidos con sus opciones de régimen republicano y federal, la revolución de las colonias de España y Portugal lo que dio origen a varios estados independientes de tipo republicano. Es en esta época o Edad contemporánea que suceden la Primera y Segunda Guerra Mundial. De allí se originan los conceptos de países desarrollados y países subdesarrollados.

En este tiempo había en el mundo un total de ciento veinte universidades, la mayoría de ellas en Europa, 17 en la América española, una en Asia y ninguna en África y Oceanía.

### **Antecedentes de educación superior en México**

La formación de profesionales en el terreno de la educación superior para el caso de México, nos remiten al siglo XVI, con la apertura de la Real y Pontificia Universidad de México, debido al interés de los Reyes de España. Los estudios de la Historia de la Universidad en México, nos dan como dato que esta fue creada por la Cédula Real del 21 de septiembre de 1551, las primeras sedes se abrieron fueron las de provincia y así se consigna que fue en San Luis Potosí, Puebla y Guadalajara con carreras como Teología, Filosofía, Jurisprudencia y Medicina.

Posteriormente, para 1772; se abre el Colegio de Minería y el Jardín Botánico, más como una necesidad de formar cuadros en esas disciplinas, justamente por la minería y la cuestión de la agricultura. Posteriormente se da la Independencia y al terminar este movimiento la Educación superior se concentra principalmente en la capital del país, muestra de ello es que aparecen los siguientes colegios, San Ildefonso, San Gregorio, San Juan de Letrán, también toma forma la Escuela de Medicina, se funda la Academia de San Carlos y el Colegio Militar, la intelectualidad se concentra principalmente en la capital del país, que no es precisamente el centro geográfico.

Hablando de *reforma educativa*, fue Valentín Gómez Farías, quien fuese Vicepresidente durante la Presidencia de Antonio López de Santa Anna, por el año de 1833, quien buscó realizar una reforma educativa, radical y legislati-

va. En esta reforma se proponía que la iglesia no interviniese en la enseñanza y que el gobierno fuese el encargado de la organización de las instituciones educativas. Para tal efecto se apoyó en José María Luis Mora formando un comité para la enseñanza saliendo de ahí la Dirección General de Instrucción, las ideas centrales de esa reforma eran desplazar de la educación a la iglesia y al ejército, con el fin de impulsar una renovada educación científica bajo la idea de progreso. La universidad fue abolida por decreto el 21 de octubre de 1833, y los seis establecimientos nuevos se encargarían de una enseñanza diversificada y especializada en una materia, alojadas en lugares que determinaría el estado, se enseñaría la historia, la estadística y la geografía de México, la economía política y la literatura.

La idea que tenía Luis Mora al proponer esa reforma era la orientación de la educación por los caminos que deberían corresponder a una nación que anhela estar a la altura de su tiempo. Para lograr esta reforma educativa fue suprimida la Real y Pontificia Universidad de México y en su lugar se propusieron los Establecimientos de Estudios Superiores, medida que posteriormente Santa Anna omitió.

Los acontecimientos de la época y la turbulencia política de entonces, según la Historia de México, impidieron un verdadero avance para la educación superior en México. Con el triunfo de la República se reinició también otra etapa para los proyectos de desarrollo intelectual, de las ciencias y formas de pensamiento, con la idea de una renovación a favor de la ciencia y la cultura nacional.

En septiembre 16 del año de 1867, ya con Juárez en el poder, en Guanajuato, Gabino Barreda había pronunciado un discurso que denominó “Oración Cívica” que constituía todo un programa político apoyado en la reforma educativa, es invitado a participar en el proyecto de Ley de Instrucción Pública que se estaba elaborando para el país. Es el principio de la emisión de una La Ley Orgánica de Instrucción Pública, el 2 de diciembre de 1867, en la cual se fija la regulación de una escuela nueva, básica, universal, gratuita y obligatoria. Es así que se funda la Escuela Nacional Preparatoria, considerándola como una fuente de saber y progreso intelectual, muy relacionada con los principios de la Filosofía en boga en Europa como lo ha sido la corriente positivista.

Durante el gobierno de Porfirio Díaz, en el año de 1878; se trató de fortalecer el sistema educativo nacional apoyando la creación de la Escuela Nacional de Jurisprudencia y posteriormente, durante la siguiente década, se dieron las facilidades para la fundación de las escuelas normales en Guadalajara, en Puebla y Jalapa, así como el Instituto Geológico Nacional y el Instituto Médico Nacional, además se dio paso a las primeras investigaciones formales en el campo de la biomedicina y la minería. Años más tarde ha sido Justo Sierra, su principal colaborador en materia educativa, se respaldó la creación de la Secretaría de Instrucción y Bellas Artes, en 1905.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) se funda el 3 de octubre del año 1921, siendo presidente Álvaro Obregón, es nombrado a José Vasconcelos como el primer secretario de esta Institución. Durante su gestión se preocupaba por la educación o la escolaridad del pueblo de México como primer proyecto educativo. En el año 1922, se funda la Escuela de Salud Pública, en 1923 la creación de la Escuela Nacional de Agricultura de Chapingo en estos terrenos del Estado de México. En cuanto a los aspectos de formación en técnicas y tecnología, con la finalidad de impulsar el desarrollo industrial del país, se creó en enero de 1936, el IPN (Instituto Politécnico Nacional, con la finalidad de formar este tipo de especialistas de cuadros de obreros calificados en las prevocacionales, técnicos más especializados en las vocacionales y la formación de cuadros profesionales en las Escuelas superiores y escuelas nacionales; particularmente en las carreras de Ingeniería, Administración y Economía principalmente.

La Universidad Obrera fue fundada por Vicente Lombardo Toledano el 8 de febrero de 1936 la con la idea de un pensamiento socialista, pero su objetivo principal fue para para brindar posibilidades de estudio al conjunto las y los trabajadores, así como a sus hijos. Posteriormente, es tres años más tarde, durante 1939 que se funda el INAH (Instituto Nacional de Antropología e Historia).

Desde luego que la clase eclesiástica no fue erradicada al cien por ciento de la educación, porque al día de hoy se sabe que importantes sectores de las clases altas así como la iglesia y la clase política que permanecieron en el gobierno han permitido, de alguna manera el retorno de la clase eclesiástica a la educación, con especial énfasis en el nivel superior, con lo que se dio origen

a una gran cantidad de universidades privadas, así surgieron la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG) y la Universidad Iberoamericana en 1935 y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). En el año 1950, en México había ocho universidades públicas que son la UNAM y las de Sonora, Sinaloa, San Luis Potosí, Guadalajara, Yucatán, Puebla, y la Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Las universidades eran la UAG, la Femenina de México, el ITESM, la Iberoamericana y el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), actualmente sabemos que las cosas han cambiado, puesto que han abierto muchas más universidades de las llamadas privadas y que en muchos casos dejan mucho que desear respecto a su calidad educativa y la validez de los estudios que en ellas se realizan.

En el año 1970 se hace un intento más por impulsar la investigación científica, y es así que se crea una organización más que es el CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología). Este fue creado por disposición del Congreso de la Unión el 29 de diciembre de 1970, como un organismo público descentralizado de la Administración Pública Federal, forma parte del Sector Educativo. Su finalidad es la de elaborar las políticas de ciencia y tecnología de México.

El año de 1974, se funda la UAM (Universidad Autónoma Metropolitana), inició con tres campus, Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco. Cuatro años después (1978); también se fundó la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), también se abren 28 nuevos institutos tecnológicos regionales, 17 institutos tecnológicos agropecuarios en zonas rurales, y 3 de ciencia y tecnología del mar para las ciudades costeras. Pero en 1980 comenzó una baja considerable en la infraestructura y atención de la educación superior (Hernández, 2016).

### **La acelerada diversificación de los estudios de educación superior:**

El desconocimiento de esta diversidad, se podría considerar una la primera de las fallas en la elección de las carreras universitarias por parte de los jóvenes, aunque hay que reconocer que cada vez más se da la falta de equidad,

académica de las distintas opciones, tanto desde el punto de vista curricular como del destino de los egresados de las diversas instituciones que ofertan dichos servicios.

A continuación, describimos diversas instituciones de educación superior, con las que se cuenta en la actualidad para realizar estudios superiores, esta es una oferta que en muchos casos los aspirantes han dejado de considerar en sus demandas.

**UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERALES:** pertenecen al Subsistema de universidades públicas federales, son generalmente autónomas y realizan las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión y difusión de la cultura. Se sostienen con fondos federales.

**UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTATALES:** pertenecen al subsistema de universidades públicas estatales, la mayoría son autónomas y realizan las funciones de docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura. Los fondos con que operan son estatales.

**UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTATALES CON APOYO SOLIDARIO:** Las Universidades Públicas Estatales, son instituciones de Educación Superior creadas por decreto de los congresos locales, bajo la figura jurídica de organismos públicos descentralizados. Estas instituciones estatales desarrollan las funciones de docencia, generación y aplicación innovadora del conocimiento, así como de extensión y difusión de la cultura.

**INSTITUTOS TECNOLÓGICOS:** El Tecnológico Nacional de México (TecNM), la institución de educación superior tecnológica más grande de nuestro país Se creó el 23 de julio de 2014 por decreto presidencial. El Tecnológico Nacional de México, se funda como un órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública, sustituyendo a la unidad administrativa que se hacía cargo de coordinar este importante subsistema de educación superior.

**EL TECNOLÓGICO NACIONAL DE MÉXICO:** Está constituido por 266 instituciones, distribuidas en los 31 estados de la República Mexicana y en el Distrito

Federal. Los Institutos Tecnológicos del Tecnológico Nacional de México tienen una fructífera y sólida tradición, construida durante más de 65 años impartiendo educación superior tecnológica de excelencia en el país:

2. Incluye los Institutos Tecnológicos Federales 127 e Institutos Tecnológicos Descentralizados 119.

**UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS:** Ofrecen a los estudiantes que terminan la educación media superior, una formación intensiva que les permite incorporarse en corto tiempo (luego de dos años), al trabajo productivo o continuar sus estudios a nivel licenciatura o especialidad a través de la Ingeniería Técnica. El Modelo Educativo basado en competencias de las UTs está orientado al aprendizaje como un proceso a lo largo de la vida, enfocado al análisis, interpretación y buen uso de la información (70% práctica y 30% teoría). Actualmente hay 114 Universidades Tecnológicas, en 31 estados de la República. Quien estudia en estas instituciones tiene la posibilidad de obtener el título de Técnico Superior Universitario, Ingeniero Técnico o licenciatura.

**UNIVERSIDADES POLITÉCNICAS:** Las Universidades Politécnicas (UPs) ofrecen a los egresados de bachillerato carreras de ingeniería, licenciatura y estudios de posgrado (Especialidad, Maestría y Doctorado), contando con una salida lateral para los estudiantes que no concluyan sus estudios de licenciatura (profesional asociado). Sus programas, son diseñados con base en el Modelo Educativo Basado en Competencias y se orientan en la investigación aplicada al desarrollo tecnológico; al mismo tiempo, que llevan una colaboración estrecha con organizaciones de los sectores productivo, público y social, con el objetivo de formar de profesionales de calidad mundial, actualmente operan 62 Universidades Politécnicas en 28 entidades federativas.

**LAS UNIVERSIDADES INTERCULTURALES:** Tienen como objetivos impartir programas formativos en los niveles de profesional asociado, licenciatura, especialización, maestría y doctorado, pertinentes al desarrollo regional,

estatal y nacional, orientados a formar profesionales comprometidos con el desarrollo económico, social y cultural en los ámbitos comunitario, regional y nacional, cuyas actividades contribuyan a promover un proceso de valoración y revitalización de las lenguas y culturas originarias.

**ESCUELAS NORMALES PÚBLICAS:** Se encarga de la formación de profesores de educación preescolar, primaria y secundaria. Labor que realiza a través de la red de normales a nivel nacional. Las Escuelas de Educación Normal Superior ofrecen, entre otros, programas de licenciatura en educación preescolar, primaria, primaria intercultural bilingüe, secundaria, especial, inicial, física y artística.

**LA EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA A DISTANCIA EN MÉXICO:** Esta opción es cada vez más frecuente en México y aún hay mucha discusión sobre el tema, lo que ha ocurrido en los últimos cinco años es que esta opción aparece en la UNAM, así como una universidad de enseñanza a distancia cuya organización corre por cuenta de la SEP (Andrade, 2011).

**LA EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA EN MÉXICO:** De acuerdo con Adrian Silva (Silva, 2013) quien afirma que la evolución de la educación superior en México entre 1980 y 2003, se podría sintetizar en 5 puntos entre los que destacan sus antecedentes, su expansión en instituciones, en matrícula y en docentes, así como su marco regulatorio en el que se incluye su financiamiento. También afirma que:

A pesar de un vago discurso en torno a la inutilidad de la educación superior, de voces que señalan “saturación” del mercado de profesionistas, del incremento de las exigencias institucionales de calidad para acceder y permanecer en la universidad, o de opiniones que alertan sobre la “devaluación” de los títulos universitarios, miles de jóvenes en todo el país continúan tocando las puertas de la educación superior (Silva, 2013).

## **La elección profesional o técnica de los jóvenes**

En este apartado planteamos algunas reflexiones en torno a las tendencias que siguen los jóvenes para la elección de sus carreras o nivel de Licenciatura, cuál es la orientación que siguen para seleccionar una u otra carrera, pues de esta dependerá en gran parte su futuro es sabido que gran parte de los estudiantes que ingresan a este nivel lo hacen porque no tenían opción, muchos casos lo hacen con la esperanza de hacer cambio de carrera por no haber sido aceptados en tal o cual especialidad. Así pues, estas reflexiones en torno al proceso de elección están dados por la orientación que previamente y de acuerdo sus experiencias previas.

Así, la elección profesional es un momento importante de su desarrollo personal; es por ello que es fundamental el conocer, y al menos explorar la forma en la que se orientan los estudiantes porque en su mayoría se concentran en muy pocas de las carreras universitarias, mientras que una gran cantidad de licenciaturas quedan casi vacías y en muchos casos con un número reducido de estudiantes.

Definitivamente una de las vías para decidir la elección de la carrera profesional es la familia, pero también influyen los amigos y profesores y nos atrevemos a decir que también influyen en esa decisión los medios masivos de comunicación.

Resultados de diversas encuestas (Guerra, 2007), han mostrado que una de las vías para decidir la elección profesional es la familia, le siguen los amigos y profesores, en menor medida los medios masivos de comunicación.

Esos resultados evidencian la necesidad de realizar acciones para mejorar la participación de la familia y la institución escolar como agentes claves del proceso, así como la importancia de implementar los medios masivos en espacios que pueden aumentar la participación informativa y educativa de los jóvenes en proceso de orientación profesional como momento de particular interés en el desarrollo personal.

Decidir por cuál carrera optar sin dudas es un momento difícil. El conflicto que genera esta situación; el miedo al fracaso, a la decepción propia y ajena, son muchas veces sentimientos habituales del joven preuniversitario que se

convierten en fuente de ansiedad y estrés. La pregunta ¿Qué podré estudiar? se repite con tanta frecuencia y con tal improvisación y desconocimiento, que no nos cabe duda de la necesidad de una adecuada orientación profesional. Así lo evidencian las investigaciones realizadas por González (1999), que constatan las deficiencias en el trabajo de Orientación Vocacional en la Enseñanza Media Superior, fundamentalmente por su carácter asistemático, formal, y el hecho de la utilización solamente de la vía informativa a través de conferencias. Evitar el surgimiento del conflicto es tarea a resolver por una orientación adecuada, y en este sentido deben dirigirse nuestros más grandes esfuerzos.

Tomando como punto de partida las particularidades de los adolescentes, antes planteadas, podemos partir de la idea de que ellos buscan la respuesta a sus interrogantes ante el proceso de elección profesional de diversas maneras. Padres, amigos, profesores, vecinos y medios de difusión masiva e Internet, constituyen influencias que pueden intervenir en la elección profesional. Es de resaltar que la información es muy importante, en ocasiones una información no especializada o tergiversada sobre una carrera puede conducir a equívocos de importancia.

La información como una de las premisas del conocimiento sobre la profesión constituye un primer eslabón para el desarrollo de la motivación profesional, tipo de motivación que puede convertirse en una tendencia orientadora de la personalidad donde el estudiante es capaz de estructurar de manera consciente sus propósitos en relación a determinada profesión. Por ello es recomendable que la información que reciban los jóvenes sobre las carreras universitarias sea lo más cercana a criterios objetivos especializados en que pueda informarse sobre la profesión y las características académicas de la misma; las características personales que favorecen su desempeño y su aplicabilidad social, como aspectos que puedan favorecer la autovaloración y la reflexión ante la elección profesional.

En algunos estudios de tipo orientación vocacional se han logrado constatar por las respuestas que aproximadamente el 70% de los alumnos señalan encontrarse insatisfechos ante la información que poseen sobre las diferentes carreras a elegir. Este aspecto nos induce a pensar que es in-

suficiente la atención por parte de las diversas instituciones educativas en cuanto a la preparación para implementar acciones que contribuyan a la orientación vocacional.

La familia constituye la primera institución educativa reconocida por los estudios, como agente de mayor influencia ante el proceso de orientación profesional, ello nos sugiere la necesidad de brindar mayor atención a la educación familiar con vistas a saber cómo orientar a los hijos desde edades tempranas hacia el futuro profesional y que aspectos son necesarios a tener en cuenta para decidir la elección profesional de manera más objetiva, que contemple aspectos basados en decisiones más responsables en cuanto a la indagación de las características del perfil académico y profesional de la carrera, su correspondencia con capacidades y motivaciones personales, el saber reconocer la amplitud de carreras posibles a estudiar y la importancia que poseen todas para el desarrollo social y técnico, así como las vías para encontrar información sobre las mismas.

La función del profesor en la orientación vocacional es muy necesaria ya que en este caso puede incluir su observación en el proceso, y además valorar si las expectativas del joven son adecuadas con las potencialidades reales para el estudio de determinada carrera, también puede contribuir de manera notoria a que los estudiantes se relacionen con el abanico de posibilidades de las profesiones y oficios y su plan de estudios, las fuentes de trabajo, o lugares donde se ejerce esa profesión, así como a la construcción del conocimiento relacionado con la importancia social de las mismas. Esta función o desempeño representa un acercamiento a las necesidades educativas de los estudiantes en la etapa del desarrollo en que se encuentran y puede integrarse a su quehacer educativo, siempre que se capacite para ello, buscando la ayuda profesional o asesoría especializada para fortalecerse en el tema, así como la capacitación a través de las modalidades del posgrado que contribuyan a su enriquecimiento como docente.

## Reflexiones finales

En días recientes, en conferencia de prensa el subsecretario de Educación Superior Pública, Efrén Rojas Dávila, comentó que se han establecido mesas de trabajo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) donde se están definiendo una serie de trazos para continuar impulsando la ampliación de la cobertura con calidad, en los que se mejoren las condiciones de vinculación de las instituciones de educación superior no solo con el esquema productivo, sino con el esquema cultural, el esquema científico, el esquema social.

Destacó que en los últimos 25 años la matrícula en el nivel superior se triplicó, pasando de un millón de estudiantes en 1990 a 3.8 millones, no obstante, señaló que el tema de la ampliación del acceso a este nivel debe ser visto “con mucho cuidado”, porque implica que se garantice la calidad de la educación.

“La apertura de más lugares para la educación superior, es un ejercicio que debe ser visto con mucho cuidado, porque si bien la apertura de lugares conlleva a que se garanticen las condiciones del ambiente académico que dé certidumbre a la calidad”, afirmó Rojas Dávila.

Abundó que actualmente la cobertura de educación superior se encuentra en 34.1%, a inicios de este sexenio era de 32.1% lo cual representa un crecimiento del 2%, aunque detalló que “la definición presupuestal de 2016 será muy importante” para el aumento de la cobertura.

En esta dinámica, juega un papel muy importante el ejercicio de financiamiento que se pueda tener para la educación, porque lo hemos compartido, la educación superior cuesta, la de calidad cuesta más, y esta ha sido la apuesta a la que se ha formulado por parte de la Administración Federal, expresó el subsecretario de educación superior.

Explicó que el ejercicio presupuestal que el gobierno federal ha hecho a partir de 2013 ha sido creciente y ha tenido un comportamiento superior al 7%. Detalló que para el presupuesto de 2015 “no hubo necesidad de realizar

modificaciones presupuestales, las medidas preventivas no impactaron de manera significativa el esquema de educación superior”

Durante la conferencia, Rojas Dávila habló de los convenios en materia de educación que se firmaron en el marco de la visita presidencial a Francia para impulsar la movilidad estudiantil.

Recientemente se han realizado reuniones para impulsar la ampliación de la matrícula en este nivel, por parte de la Subsecretaría de Educación Superior, cuyo titular es Salvador Jara Guerrero, con la ANUIES, cuyo secretario es Jaime del Valls Esponda.

Pero luego de este recorrido, nos podemos preguntar, cómo dar respuesta a la justa demanda de los jóvenes.

Es evidente que existen múltiples opciones de educación superior que con frecuencia no son contempladas por los jóvenes por omisión o desconocimiento. Hay que tener en cuenta, que a partir de los 70 se dio una explosión de alternativas en educación superior, con acento en el perfil tecnológico; lamentablemente dejando de lado una formación más integral en aspectos humanísticos, sociales y culturales en general.

Está claro que existe una concentración de la demanda en pocas IES: UNAM, UAM, IPN, UPN, UACM, entre otras.

También observamos que existe o un desconocimiento de las IES, o bien, desean concentrarse en las principales universidades, basta ver la matrícula

Cuadro 1				
Opciones de Educación Superior				
Subsistema	No. Instituciones	%	Matrícula	%
U. Públicas Federales	4	0,2	307,778	12,1
U. Públicas Estatales	46	2,4	785,917	31,0
Inst. Públicos Tecnol.	21	11,2	325,081	12,8
U. Públicas Tecnol.	60	3,2	62,726	2,5
U. Públicas Politec.	18	1,0	5,190	0,2
U. Públicas Intercul.	4	0,2	1,281	0,05
Fuente SEP 2006, Country Background Report pp. 43-50				

Cuadro 1				
Opciones de Educación Superior				
I.Púb. De Form. Doc.	249	13,2	92,041	3,6
Instuciones Privadas	995	52,6	776,555	30,6
I. Priv. Form. Doc.	184	9,7	54,257	2.1
C. Públicos de Invest.	27	1,4	2,801	0,11
Otras Insts. Priv.	94	5,0	124,609	4,9
TOTAL	1,872	100,0	2,538,256	100,0
Fuente SEP 2006, Country Backgrounde Report pp. 43-50				

Existen mitos y fantasías de que la matrícula, en estas instituciones se puede extender de manera indefinida; sin considerar límites de espacio, de recursos, número de docentes.

Hace falta una adecuada orientación profesiográfica en beneficio de los jóvenes en donde puedan conocer sus capacidades, intereses y facultades en la elección de los estudios profesionales o técnicos a nivel superior (Cuadro 2).

Cuadro 2		
Nivel	Alumnos	%
Técnico Superior	159,703	4.54
Normal Licenciatura	121,342	3.45
Licenciatura Universitaria y Tecnológica	2,997,266	85.26
Posgrado	237,093	6.74
Total	3,515,404	100.00
Estudiantes por ubicación en Licenciatura y posgrado		
Fuente: Secretaria de Educación Pública Ciclo escolar 2014-2015.		

No bastan los esfuerzos por multiplicar e impulsar los estudios tecnológicos a nivel superior, sino sobre todo revalorar las profesiones tecnológicas en el ámbito general de la sociedad, abriendo espacios donde se valoren plenamente estos.

Se requiere de una verdadera campaña en los medios de comunicación donde se den a conocer: el prestigio, así como los beneficios que estas pro-

fesiones técnicas tienen para el propio estudiante y la sociedad en general.

Se hace necesario, caracterizar los elementos que atraen a los jóvenes: aspectos culturales, organización institucional, estrategias de ingreso y egreso, prestigio, etc.

Se requieren, más que espacios institucionales, una oferta cualitativamente más atractiva y apoyado en la revolución de la comunicación e información, hacia el desarrollo de la *sociedad de conocimiento*, de la cual quieren ser partícipes.

Se hace necesario un balance entre tecnología, ciencia y cultura en todos los espacios de la educación superior.

### Referencias

- Aguirre, A. (1996). *Psicología de la adolescencia*. Barcelona: Alfaomega Grupo Editor.
- Álvarez, C. M. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Andrade, G. (2011). *La educación superior pública a distancia en México. Sus principales desafíos y alternativas en el siglo XXI*. Reencuentro, diciembre, 20-29.
- ANUIES (2000). *Educación Superior en el Siglo XXI*, México.
- ANUIES (2005). *Acciones de transformación de las universidades públicas mexicanas 1994-2003*, México.
- ANUIES(2007). *Consideraciones y avances de la Educación Superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas*, México.
- Arnoid, R. (1997). "Aspectos teóricos y prácticos de la enseñanza y orientación para la acción en la educación profesional". En *Revista Educación*. Tübingen, Alemania: Instituto de Colaboración Científica
- Bisquera, R. (1992). *Orientación psicopedagógica para la preparación y el desarrollo*. Barcelona: Editorial BOIXAREV Universitaria.
- Bolaños, V. (2002). *Compendio de la Historia de la Educación en México*. México: Porrúa.
- CINDA (2007). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2007*. Santiago de Chile: RIL Editores.

- Clark, B. (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México: Coordinación de Humanidades/Miguel Ángel Porrúa.
- Collazo, D. (1992). La orientación en la actividad pedagógica. *Combinado Poligráfico "Evelio Rodríguez y Curbelo"*, (11). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cortada, N. (1991). *El profesor y la orientación vocacional*. México: Trillas.
- Fuentes, H.; Pérez, L. (1995). "La formación profesional en la dinámica del proceso docente-educativo de la Educación Superior". En *Revista Cubana de Educación Superior*. Ciudad de La Habana: Universidad de La Habana, Vol. 15, Núm. 2.
- González, V. (1999). "El interés profesional como formación motivacional de la personalidad". *Revista Cubana de Educación Superior*, La Habana.
- González, F. (1983). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Editorial Científico-Técnica
- Guerra, L. M. y Quevedo, G. T. (2007). "La elección profesional: Momento de particular importancia para el desarrollo personal". *Revista Psicolatina*. Núm. 11, septiembre, Cuba.
- Ibarra, L. y Domínguez, L. (1998). *La orientación profesional: una experiencia participativa*, [en línea] en [www.monografia.com](http://www.monografia.com).
- Latapí, P. (2004). *Un siglo de educación en México*, 2ª reimpresión, México: FCE.
- Menacho, L. (2008, enero 25). *Historia de la educación superior y de postgrado*.
- Portnoj, J.; Pérez, O. (1980). *Estudio acerca de las intenciones profesionales en estudiantes de licenciaturas en Física, Química y Matemáticas*. La Habana: Trabajo de Diploma / Facultad de Psicología / Universidad de La Habana.
- Ramírez, R. (1986). *Algunas experiencias en el trabajo de formación vocacional y orientación profesional en el Instituto Pedagógico de Holguín*. La Habana.
- Rangel, A. (1983). *La educación superior en México*, México, Colmex.
- S/A (s/f). *Revista Cubana de Educación Superior*. Universidad de La Habana, Vol. VI, Núm. 1.
- SEP (2006). *Equidad, calidad e innovación en el Desarrollo Educativo Nacional*, México.

- Silva, A. (2013). "Políticas, actores y decisiones en las universidades Públicas en México: un enfoque institucional". (83-100). En *Revista de la Educación Superior*, Vol. XLII, enero-marzo.
- Torres, J. (2000). *Textos sobre educación*, México: Conaculta.
- Vigotsky, L. S. (2000). "El problema de la edad", en *Psicología del Desarrollo. Selección de Lecturas*.
- Villaseñor, G. (2005). *La función social de la educación superior en México*, México: UNAM.



# Aprendiendo a ser balinés: la integración de las nuevas generaciones en la vida comunitaria

Yolanda Corona Caraveo  
Graciela Quinteros  
Dewa Ayu Eka Putri

---

**RESUMEN:** La vida social y la tradición cultural balinesa está fuertemente anclada en una versión particular de la tradición hinduista y en una perspectiva comunitaria en las que la felicidad, la colaboración, la participación intensa en la vida social, religiosa y espiritual son aspectos centrales que permean todas las prácticas culturales y la transmisión de la cultura a las nuevas generaciones. Se trata de una cultura en la que lo profano y lo sagrado no están separados. Por tal razón, la educación de los niños, entendido como un proceso de enculturación, está marcada fuertemente por la transmisión o enseñanza de valores y comportamientos acordes a esta visión. El estudio de la práctica educativa dedicada a la formación de los niños en la orquesta del gamelan, práctica musical y ritual, tanto a nivel formal como informal, nos permite acercarnos a la fuerza de la espiritualidad, la experiencia emotiva de la felicidad y la valoración de la vida comunitaria, como ejes centrales en la construcción de la identidad cultural de los niños balineses.

**PALABRAS CLAVE:** infancia, Bali, pertenencia, Gamelán

---

**ABSTRACT:** The social life and the cultural tradition of balinese people is strongly anchored in a particular vision of Hinduism tradition and

in a community perspective in which happiness, collaboration, and intense participation with others in social life and religious rituals are central aspects that pervades all the cultural practices and its transmission to the new generations. It is a culture in which the profane and the sacred are not separated. For such reason, children education, is understood as an enculturation process strongly guided by the transmission of their values. The study of the educational practice dedicated to the formation of children in the gamelán orchestra, a musical tradition and ritual practice, allow us to understand the force of spirituality, the emotive experience of happiness, and the valorization of community way of life, as esencial parts of the construction of the cultural identity of the balinese children..

KEYWORDS: childhood, Bali, belonging, Gamelan.

---

## Introducción

**E**n investigaciones anteriores realizadas en México (Corona, 2011; Corona, Quinteros y Padilla, 2004; Corona y Pérez, 2002) hemos enfatizado la importancia de la vida ceremonial, cultural y religiosa como parte de los escenarios sociales en los que los adultos organizan sus actividades para integrar a las nuevas generaciones de manera que éstos puedan apropiarse de los valores culturales de su comunidad y cultiven un sentido de pertenencia a la misma. En particular es interesante ver la forma en que se van transfiriendo responsabilidades hacia las nuevas generaciones, de manera que los miembros más pequeños de la comunidad van adquiriendo habilidades que les permiten participar cada vez más en la vida social, gracias a su constante observación y colaboración dentro de las diversas prácticas culturales.

El registro y observación de cómo los niños participan en estas prácticas es un tema central en las ciencias sociales, tanto desde el punto de vista del desarrollo humano, entendido como un proceso de enculturación; como desde el punto de vista de la construcción de la identidad en su íntima rela-

ción con el de la preservación y transmisión de la cultura. En este sentido, puntualizamos el valor de nuestro estudio sobre el proceso de desarrollo de los niños enfocado desde un enfoque transcultural a partir del análisis de su participación en las prácticas y vida social de sus pueblos.

Desde 2011, hemos tenido la oportunidad de llevar a cabo una investigación sobre el desarrollo y la participación de la infancia en una práctica cultural de la isla de Bali que es fundamental en la construcción de la identidad balinesa anclada fuertemente en el hinduismo: la orquesta del gamelán que acompaña la mayor parte de las celebraciones sociales y religiosas. Su estudio nos pareció central por el hecho de que esta isla ha podido mantener una identidad cultural vinculada a la religión hindú, a pesar de que en toda la República de Indonesia predomina la cultura islámica. En este sentido la formación de la identidad balinesa se encuentra asociada a una referencia histórica fundacional común que es la base de los rasgos culturales que ellos asumen como propios.

La religión hinduista permea la vida cultural y social puesto que implica una variedad infinita de ofrendas que incluyen música, danzas, diversas manifestaciones artísticas y una diversidad de objetos ceremoniales que se ofrecen en los templos para agradecer a los dioses y para agradecerles la creación del universo y de todos los seres vivos de la tierra. Las niñas y niños forman parte integral de estas actividades, en las cuales van tomando gradualmente roles mas activos a través de la observación, la imitación y la participación junto con sus pares bajo la guía gozosa de los adultos.

Dado nuestro interés en explorar el vínculo entre desarrollo, educación, infancia y cultura, en este artículo se presentan diversas formas de participación de la infancia en las prácticas culturales que se desarrollan tanto en el contexto familiar como comunitario, especialmente en la orquesta de gamelán, por ser una de las actividades predominantes en la vida social y religiosa de Bali que incide fuertemente en el proceso de apropiación de la forma balinesa de ser.

Las orquestas de gamelán anteriormente eran tocadas únicamente por hombres adultos y fue hasta los años ochenta que se han abierto a la participación de niñas y niños. En una investigación anterior sobre la socializa-

ción de los niños a través de la música, (Corona y Eka Putri 2014) nos dimos cuenta que el participar en en la orquesta del gamelan permite a niñas y niños apropiarse de ciertos valores y actitudes que son centrales en la cultura balinesa. Finalmente, en el último apartado del artículo exponemos también las estrategias utilizadas en las comunidades para fortalecer la identidad cultural en las nuevas generaciones para poder minimizar así los efectos de la globalización y la influencia del turismo en ellos.

### **Aspectos metodológicos**

Durante los años de 2012 a 2016 hemos realizado diversos trabajos de campo en la zona central de Bali, cuyos resultados se presentan en este artículo – que incluye también la experiencia de la Dewa Ayu Eka Putrib, antropóloga, bailarina y miembro de la orquesta de gamelán de jóvenes. La mayor parte de las observaciones y registros etnográficos de los ensayos de gamelán se hicieron en el sanggar Seni Cudamani que es una academia privada de música y danza en la ciudad de Ubud que es considerada como la capital cultural. Estuvimos presentes en los ensayos y las ejecuciones musicales realizadas por niñas, niños, jóvenes y adultos. Hicimos también diversas entrevistas con personas del Sanggar Seni Cudamani, así como de otro sanggar en Ubud; con dos directores de orquesta, tres informantes de Negara al Oeste de Bali y a dos líderes de pequeñas comunidades para entender los programas comunitarios dirigidos a los niños. Entrevistamos también a ocho familias que tienen dos o tres niños y que viven con su familia extendida.

### **La integración de niñas y niños en las actividades comunitarias como una forma de contribuir y pertenecer**

El tema de la infancia y la cultura ha sido una constante en nuestras investigaciones tanto en la sociedad de Bali como en México. Para nosotras es evidente que la infancia y la adolescencia son momentos cruciales para –por así

decirlo– “la configuración de la personalidad cultural”. Como Lahire (2007) lo ha planteado, se trata de periodos de la vida humana en los que se dan una serie de procesos múltiples de socialización, que a menudo son muy complejos. En estos períodos se constituyen y conforman las primeras disposiciones mentales y de comportamiento que marcan a los sujetos de forma duradera, por lo que es importante comprender su lugar en el seno de los diferentes contextos (familiares, comunitarios y otros).

Cuando se observa la vida cotidiana de los balineses se pueden apreciar diversos ciclos que involucran relaciones y conexiones profundas entre sus miembros. Como dijimos anteriormente, la isla de Bali es conocida por contar con una tradición cultural muy noble que ha resistido fuertes influencias y se ha enfrentado a retos importantes. Su permanencia se atribuye a que en esta sociedad, la tradición, la cultura, y la religión son un mismo aliento que caracteriza el alma del pueblo balinés.

Se puede observar que los balineses tienen una gran cantidad de prácticas culturalmente significativas a través de las cuales integran a las nuevas generaciones, transmitiéndoles así los imperativos éticos y espirituales desde el momento en que nacen. La creencia en la reencarnación propicia el que niñas y niños sean muy queridos, ya que las familias ven en los niños recién nacidos a sus ancestros. Esta creencia también implica que se les trate con mucho respeto y que se les invite a formar parte de la comunidad para que vayan desarrollando un sentido de pertenencia y el gusto de participar en la vida colectiva.

La vida social en el que participan las niñas y los niños de Bali está regida por una filosofía orientada a mantener una relación armoniosa con dios, con la naturaleza y entre las personas, así como a la comprensión de que cualquier acto que se haga en un contexto colectivo se considera una ofrenda hacia los demás y por tanto debe hacerse desde el corazón y de manera gozosa. La felicidad se entiende a partir de una conexión espiritual profunda que se relaciona con el corazón. Es por ello que uno de los valores éticos más importantes es que niñas y niños aprendan a sentirse felices, lo que significa estar conectados con su alma:

Nosotros creemos en el atman que es la entidad eterna dentro del cuerpo y que permanece después de la muerte cuando todos los otros cinco elementos se han disuelto. Creemos en el macrocosmos y el microcosmos porque los humanos somos un reflejo del universo. Todas las cosas del mundo son manifestaciones de Dios y cuando el atman se unifica con el cuerpo hay una conexión muy poderosa y un profundo sentimiento de felicidad. Como nacimos en el reino humano, tenemos también “awidia”: deseo, celos, locura; los enemigos de los seres humanos que contaminan el atman. Creemos que las artes, el yoga y las cosas positivas purifican el corazón y posibilitan la armonía entre el alma y el cuerpo (Dewa Ayu Eka).

En nuestra investigación en Mexico encontramos que las personas de Tepoztlán consideran que la inclusión de las niñas y niños en los espacios ceremoniales y en las artes es un aspecto central de la socialización que les permite desarrollar un sentido de pertenencia (Corona y Pérez, 2007). Encontramos lo mismo en Bali con una diferencia sutil vinculada al entendimiento de la espiritualidad. Los balineses consideran que estas actividades son una forma directa para unificar el alma y el cuerpo, para conectarse con el corazón y para sentirse felices. Es por ello que los adultos incluyen a niñas y niños desde edades muy tempranas a las prácticas ceremoniales que permean la vida cotidiana. Los bebés van a las ceremonias en los brazos de sus familiares y ellos empiezan a tratar de bailar y de explorar los instrumentos musicales en cuanto empiezan a caminar y a sostenerse por sí mismos.

### **El espíritu comunitario: pertenecer como una forma de cultivar una sensibilidad colectiva**

Los tres espacios comunitarios donde los niños balineses aprenden a participar son la casa, el *Bale banjar* (lugar colectivo de cada barrio) y el templo. En estos espacios se da un fuerte énfasis en la cooperación y la asistencia mutua para poder realizar las actividades cotidianas, principalmente aquellas relacionadas con ceremonias importantes. Este es uno de los principales imperativos éticos promovidos en la infancia temprana y constituye uno de los valores eje de la socialización. Para que esto sea posible se incorpora a niñas y niños en actividades de cooperación mutua junto con los jóvenes,

las mujeres y los hombres que trabajan en grupo para poder completar la enorme cantidad de trabajo requerido, especialmente en prácticas comunitarias como las ceremonias y festividades religiosas. Este espíritu comunitario es tan importante que tienen muchas expresiones para nombrar los sistemas organizacionales basados en la reciprocidad: *rukun* (ajuste mutuo), *gotong royong* (cargar juntos el peso), *tolong-menolong*, (asistencia recíproca). (Geertz, 1928, Kaler Surata, 2008), y *ngaya* (hacer desinteresadamente y con sinceridad el trabajo juntos). Todos estos términos muestran las distintas connotaciones que tienen los diversos tipos de relaciones de reciprocidad que se encuentran en Bali.

Los niños pequeños continuamente acompañan a sus familiares a todas las actividades comunitarias a las cuales se integran desde los primeros años de su vida. Los padres son muy abiertos y ven con muy buenos ojos el que quieran participar, mostrando su aprecio con una sonrisa o con palabras gentiles hacia sus pequeñas contribuciones: barrer, llevar los platos a la hora de la comida, hacer las ofrendas junto con la madre, entre otras.

En este sentido la organización comunitaria promueve la integración plena de los niños en las actividades colectivas y valora su contribución porque, de esta manera los niños desarrollan un sentido de pertenencia a su cultura y una forma de vida basada en una lógica comunitaria profundamente anclada en los principios e imperativos éticos del hinduismo balinés.

El mismo tipo de colaboración es evidente al nivel de la comunidad cuando, por ejemplo, se celebran ceremonias importantes que requieren que cada una de las familias del barrio vaya al espacio comunitario para preparar las ofrendas. La participación puede ser en forma de trabajo: traer los materiales para las ofrendas (p. ej. arroz y plátanos), tejer las cestas de ofrendas, distribuir el agua bendita a las personas; barrer el templo, bailar y tocar música; o tan solo ser parte de la audiencia que asiste a las danzas y a las ceremonias.

### **El espíritu comunitario en el aprendizaje de las artes: la orquesta de gamelán para niñas y niños**

El Gamelan es la orquesta tradicional de Bali y está formada por diversos instrumentos de percusión como metalófonos, gongs y xilófonos, así como

flautas y tambores. El número de instrumentos puede variar de entre 5 y 60 y algunos son portátiles y fáciles de cargar, como es el Belngajur y el gamelán angklung que se usan principalmente en las procesiones y ceremonias que se llevan a cabo afuera del templo.

La presencia del gamelán Bali tiene una larga historia asociada con la época de los reyes en el siglo 14. Los gamelanes eran muy costosos y por tanto se consideraban como un lujo que solo podían tener en el palacio real donde eran tocados durante los eventos musicales y de danza, así como en los eventos religiosos que se celebraban frente al rey que era un símbolo de dios. Ahora se pueden encontrar gamelanes en todos los barrios y pueblos, en los templos y en las academias de arte conocidas como *sanggar* o *sekeha*. Se toca no solo en las ceremonias religiosas sino en muchísimos eventos culturales y sociales. Antes de 1970 solo eran hombres los que podían tocar los instrumentos, pero en 1980 empezaron a surgir los primeros grupos femeninos y posteriormente los gamelanes infantiles. El Festival de Artes de Bali –uno de los más famosos de la isla que atrae una gran audiencia local e internacional- ha jugado un rol importante en la difusión de esta música a través de competencias amistosas. En 1985 el gobernador de Bali escuchó un gamelán de mujeres y desde esa fecha decidió que los gamelanes de mujeres debían ser incluidos en el festival; esto a su vez favoreció la propagación de los gamelanes infantiles que ahora tienen una presencia muy fuerte en la mayor parte de las comunidades y también en este evento anual.

Un aspecto importante a considerar es que la unión es crucial en el gamelán porque su música nunca puede ser tocada individualmente, sino únicamente en grupo. Esto alude no solo al arte de composición de la música del gamelán sino también al aspecto filosófico y religioso. El concepto de *rwabhinneda*, que ha sido discutido por Eiseman (1990), se refiere a la complementareidad, a la manera en que dos partes diferentes pueden conformar un todo. En Bali este no es solo un concepto filosófico sino algo que se aplica a la vida cotidiana y a las artes, y que por tanto regula las relaciones sociales. Un ejemplo sencillo de *rwabhinneda* son las dualidades de día/noche, femenino/masculino, blanco/negro. En la música del gamelán esto permea toda la ejecución porque la mayor parte de los instrumentos vienen en pares: hay

un tambor masculino y otro femenino –que tiene un sonido más profundo. En la sección de metalófonos (*gangsá*), la fila de gongs se toca por cuatro músicos (*reong*), y los instrumentos melódicos portátiles también se emparejan. El sistema de afinación (*ngumbang-ngisep*) que se utiliza, donde uno de los instrumentos se sintoniza ligeramente más alto que el otro, crea una serie de ondas sonoras y latidos muy especiales cuando los instrumentos se tocan simultáneamente. Es por ello que se considera que el principio de *rwabhineda* produce el resplandor del gamelán balinés.

Angelo (2012) y Small (1987) en su investigación musical sobre Bali están de acuerdo en que la música no debe considerarse como un sustantivo, sino como un verbo. “La música no se considera como “una cosa” en la práctica del gamelán (p.ej. una composición o un instrumento o un compositor) aunque también es eso” (Angelo, 2012: 207). Small propone el término “musiquear<sup>1</sup>” para expresar el acto de formar parte de una ejecución musical porque “musiquear crea la imagen pública de nuestras relaciones más deseadas; porque no sólo nos las muestra como deberían de ser, sino que éstas toman vida durante la ejecución musical” (Small, 1987: 69-70, citado en Angelo 2012: 208).

El maestro de gamelán Tjokorda Raka dice que lo que es más importante es que los balineses creen en el poder del gamelán como una práctica que “hace algo a las personas y al ambiente porque es habitado por un Ser Superior” que, en sus palabras, “es profundamente colectivo” (Angelo, 2012: 207). Este poder del gamelán como práctica musical resalta su carácter espiritual en tanto ceremonia ritual.

Examinaremos ahora dos maneras en las cuales se transmite a niñas y niños ciertos valores esenciales de la cultura balinesa a través de su participación en la práctica cultural y artística del gamelán. La primera manera se dirige a todos los niños, como una forma de motivarlos a aprender música; se vincula con el aprendizaje informal; y se da en el seno de la familia y en su participación como audiencia. La segunda se dirige sólo a aquellos niños o niñas que han elegido participar dentro de una orquesta de gamelán.;

1 Aunque esta palabra no existe en el idioma español, respetamos la propuesta del autor de transformar el sustantivo música en el verbo musiquear.

se trata de un proceso de educación formal, organizado a partir del enfoque tradicional balinés, que se da en las academias comunitarias o *´sanga´r* que no están relacionadas con el sistema escolar.

### **La inmersión de los niños en eventos comunitarios informales a través de la música del gamelán**

En Bali es común ver a niños muy pequeños en todos los ensayos y las celebraciones. Ellos disfrutan y se integran en estos eventos comunitarios de manera que se van familiarizando con la música, con los movimientos de las danzas y todos los protocolos que existen para cada uno de los eventos en los que participan. Como parte de los valores balineses, las niñas y los niños nunca son cuidados por personas extrañas, sino por miembros de su familia. Durante los eventos musicales, o incluso los ensayos, los bebés escuchan la melodía mientras sus parientes los mecen de manera gozosa al ritmo de la orquesta, sumergiéndose en la cadencia poderosa de este tipo de armonías musicales; o acercándose a los instrumentos, mirando cómo se tocan o explorando sus sonidos.

En el pueblo de Pengosekan, por ejemplo, los niños se sientan con sus padres durante los ensayos de la orquesta de gamelán. De la misma manera, todos los ensayos en los templos siempre incluyen a los niños del pueblo que miran y escuchan –rodeados por sus familiares– los ritmos vibrantes de los instrumentos. Durante estos eventos, como se muestra en la figura 1 se mueven libremente por los espacios, juegan con sus amigos y van desarrollando un amor por las artes ya que lo que ven y escuchan es altamente placentero y atractivo para ellos.



Imagen 1. Niñas observando un ensayo y tocando los instrumentos después.

Estas experiencias culturales tienen una influencia muy poderosa en los niños e implican un proceso de enculturación sutil, en los cuales reciben información y experiencias que nutrirán su aprecio a la música y la apropiación de los valores y filosofía del ser balinés. Para aquéllos que se integrarán a la orquesta, este acercamiento facilita el aprendizaje que tendrán cuando cumplan cuatro o cinco años, que es la edad en la que realizan prácticas más formales que los preparan para las presentaciones públicas en el templo.

Es por tanto una iniciación a la música en la cual las niñas y niños están rodeados por una atmósfera de mensajes culturales acerca de la forma en que hay que relacionarse en los diversos contextos de la vida colectiva y ceremonial, dentro de un ambiente en el que los adultos tienen una actitud respetuosa hacia los intereses y los ritmos infantiles. Lo que es importante que los niños aprendan en estos contextos no tiene que ver propiamente con las habilidades musicales, sino “con una manera de ser y de vivir en sociedad”. como nos dijo Dewa Berata, un maestro y director de la orquesta de gamelán, Sentir la música, amar las artes y gozar las prácticas ceremoniales es el eje que permite a niñas y niños convertirse en personas balinesas.

Existe la creencia de que ciertas habilidades artísticas se van heredando de generación en generación. En el caso de una de las autoras, Dewa Ayu

Eka, quien toca el kendang o tambor principal en la orquesta, heredó el gusto por este instrumento de su madre, quien también toca el tambor. Su tío dice “ella tiene el ritmo desde antes de nacer, porque podía sentir la música en el vientre de su madre”. Su madre recibió a su vez enseñanzas y apoyo por parte de su tío, lo que indica la transmisión intergeneracional de las artes musicales.

Como podemos ver, los niños son una parte integral de la mayor parte de los rituales y las ceremonias. Con frecuencia ellos tienen un lugar importante en la celebración de la festividad y por lo tanto se les permite e incluso se les motiva para que toquen varios instrumentos. Un buen ejemplo de ellos es la participación de los niños en la festividad de Galungan, una de las fiestas religiosas más importantes de Bali, donde los niños tocan el conjunto musical llamado Balengajur y realizan la danza del *barong*, la figura mítica que protege del mal al pueblo balinés.



Figura 2. Niños tocando el gamelán balengajur.

Esta forma de participar, a través de la escucha, la observación, exploración y la participación en las actividades, permite que los niños se sientan parte de la comunidad. Los adultos propician esta forma de participar en la vida cotidiana puesto que es una forma de transmitir el ser balinés y vivir de

acuerdo a sus valores. De esta manera los niños se apropian de una visión del mundo profundamente anclada en una versión especial de hinduismo capaz de resistir los embates de la colonización y la globalización.

Como veremos en el siguiente apartado, estas experiencias –que forman parte de un largo proceso- también son muy útiles cuando los niños o niñas se interesan en el aprendizaje formal del gamelán. Las interacciones con los diversos instrumentos musicales les permiten aprender diferentes melodías y ritmos, así como ir sintiendo el gusto por los instrumentos, lo que les permitirá posteriormente elegir cual es aquél que les gustaría tocar.

### **El gozo en el corazón, un elemento esencial para el aprendizaje formal de la música de gamelán**

I Dewa Putu Berata, es un músico y compositor famoso a nivel local e internacional, que es actualmente el maestro y director del Sanggar Cudamani, una academia de arte iniciada en 1997 y que empezó a ofrecer clases para niños en 1999. En la entrevista realizada con él compartió su visión de los aspectos importantes que deben ser tomados en cuenta cuando se enseña a niñas y niños:

Lo que yo quise crear fue un lugar en donde los niños pudieran gozar la música. Siempre les pido que vengan un poco antes del ensayo para que tengan un tiempo de recreación con los amigos: vienen, pasan tiempo juntos, platican y juegan antes de que empiece el ensayo. No quiero que sientan que tocar el gamelán es un deber, porque no lo es: es un placer porque lo hacemos desde el corazón. Eso es lo que yo quiero transmitirles. Esa fue mi experiencia cuando era niño. Lo que a mi me impulsó a ser artista fue un gozo pleno derivado de una atmósfera llena de arte.

Durante los ensayos, el maestro siempre enfatiza que ellos solo pueden tocar el gamelán si lo disfrutan y si sienten felicidad en sus corazones, ya que el sentido de formar parte de la orquesta es realizar una ofrenda y esto tiene

que ver con un corazón puro y nunca con “ser el mejor músico”, El testimonio de Dewa Ayu sobre su educación formal nos muestra lo mismo pero visto desde la perspectiva de una estudiante:

cuando empecé a ensayar yo sentía muchos nervios y también mucha pena, pero entonces cada vez que practicábamos, cada día de ensayo el maestro nos decía que gozáramos lo que hacíamos. El mensaje que siempre nos transmitía era: ¡Disfruten, recuerden que esto es lo que a ustedes les gusta hacer, sientan la felicidad en su corazón!. Tocar música es una ofrenda para los dioses y para todos...’ Ponía mucho énfasis en que nos sintiéramos bien en lugar de sentir nervios. Su propósito y el resultado era cultivar un pensamiento positivo en nosotros. Nos hacía sentir que era una experiencia muy hermosa.

Cuando los niños empiezan a aprender a participar en la orquesta y tocar un instrumento, ya han desarrollado previamente un entendimiento básico de las melodías porque han observado y escuchado, desde muy temprana edad, los ensayos y las presentaciones que se dan con frecuencia en la comunidad y en el templo. Algunos tienen ciertas preferencias sobre el instrumento que quieren tocar, pero también son conscientes de la necesidad de ser flexibles, como podemos observar en el testimonio de Dewa Ayu:

Me acuerdo cuando llegaban los niños, ellos iban y escogían el lugar que querían y a veces dos de ellos querían tocar el mismo instrumento; si un niño o niña es bueno tocando un instrumento, el maestro lo mueve a otra posición. Los niños aprenden melodías sencillas y después de que aprenden a tocar una completa el maestro les puede pedir que se muevan y que toquen otro instrumento. Así cuando ya son adolescentes saben perfectamente cual es su instrumento favorito y cual es el que realmente quieren. Y en realidad no importa cual instrumento elegimos tocar, porque cada uno de ellos es importante.

Un elemento importante a tomar en cuenta es que no existe música escrita para el gamelán, por lo que el maestro se sienta en frente del niño o niña y toca simultáneamente el instrumento en forma de espejo para que el

niño vaya aprendiendo. Muchos de los niños y niñas aprenden de oído y es muy común escucharlos cantar su parte como una manera de memorizar la melodía. El maestro crea un ambiente de aprendizaje muy flexible en el cual los niños tocan su parte o practican –con la ayuda de otro niño o niña– los fragmentos que han olvidado. Estos últimos se sientan enfrente de él, como el maestro, y tocan al revés para mostrarle la manera correcta de tocar el pequeño martillo que se utiliza para ello.

En este contexto tradicional, el maestro enseña por medio de la demostración de las secuencias de los movimientos de la mano y los aprendices repiten y repiten. El proceso de enseñanza no se organiza a partir de instrucciones verbales. Los niños aprenden a partir de la observación, la escucha atenta de la melodía y, principalmente, el estar en resonancia con los otros, tanto a nivel musical (sintonización) como a nivel emocional y espiritual. Este aspecto tiene mucho que ver con la concepción de la educación tradicional de la música del gamelán:

El método del maestro es muy extraño. El no dice nada, ni siquiera mira a los niños. Como en un ensueño, el toca el primer movimiento. Luego lo vuelve a tocar, entonces toca la primera frase musical con mayor énfasis. Luego les indica a los niños que empiecen. Dos o tres de ellos hacen un intento de seguirlo, observando muy bien cada movimiento. La frase se repite y los niños tratan de nuevo. Otros se van uniendo y poco a poco los niños que están aprendiendo la melodía van de frase en frase, recordando, olvidando, tomando confianza. El maestro permanece en silencio, a menos que deba señalar un error que se repite con frecuencia; por lo general su mirada va hacia el espacio o hacia el cielo. Al cabo de una hora, varios niños ya pueden tocar la melodía entera (McPhee, 1938: 7-8, citado en Merriam, 1964).

Esta forma de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje en un contexto formal, es muy distinto al que se vive en academias de música en occidente. Un joven músico estadounidense que llegó a Bali a aprender gamelán nos decía:

En ocasiones yo trataba de entender ciertas partes de la música y le preguntaba al maestro, pero el me decía ‘es mejor no hablar’, todo es demostración: el maestro repetía y cantaba las notas y el ritmo. Los miembros más experimentados del grupo les mostraban a los demás como mover las manos y como tocar los xilófonos con los martillos. Este estilo es muy difícil para mí, porque siento que es un caos; es un método muy diferente de aquél con el que yo aprendí música en los Estados Unidos: cada uno ensaya su parte, algunas veces hay dos personas tratando de entender la suya y la repiten y repiten de manera conjunta entre ellos, a veces viene alguien del otro lado y les trata de enseñar como hacerlo...

El nivel de sincronización entre los instrumentos y los ejecutantes es muy complejo. Por esa razón los niños van desarrollando una muy buena concentración a la vez que cultivan una conciencia muy abierta a la ejecución de la orquesta como un todo. Esto solo puede lograrse si los niños y niñas practican una y otra vez para poder entregarse a la melodía. Niñas y niños aprenden que tocar música no es sólo para la audiencia o para ellos mismos, sino que de lo que se trata es despertar la felicidad en sus corazones y compartir el gozo. Saben que de esta manera todas las personas que están presentes son como una sola entidad que disfruta y se conecta con lo divino.

Como el maestro Tjokorda Raka dice, “la repetición está relacionada no solamente con la técnica sino también con los sentimientos, y sobre todo con el corazón y el alma”. Solo así es posible crear una “entidad viva”, una expresión con un profundo sentido de comunión que de alguna manera está relacionada con una gran responsabilidad de los niños para que ellos compartan gozosamente con sus compañeros.

La manera en que los maestros transmiten estas ideas a los niños es usando palabras y ejemplos sencillos. No tratan de explicar conceptos o dar instrucciones, no teorizan ni hablan sobre el método; sino que invitan a los niños a recordar lo que sienten cuando hacen ofrendas en el templo. “Es igual a cuando ustedes traen las flores en las manos y las ofrecen: ustedes se sienten felices”. De esta manera, cuando los niños están tocando, el maestro observa no sólo la forma como tocan, sino también como se sienten y les demuestra cual es el sentimiento que se espera expresar al tocar la música.

El repite esta actitud una y otra vez para que las niñas y niños entiendan no sólo la melodía sino su sentido más profundo en relación a la construcción de la identidad cultural.

Por tanto, otra de las habilidades que los niños desarrollan es una sensibilidad colectiva muy aguda y una forma de comunicarse sin palabras que los ayuda a interpretar las señales sutiles que los demás niños hacen para enfrentar la demanda de flexibilidad y fluidez que el gamelán requiere. De esta manera los niños aprenden que al tocar este tipo de música la responsabilidad y la consideración hacia los otros es algo muy importante.

Otra característica de la tradición educativa que se observa claramente en los ensayos se refiere a los amplios márgenes de libertad que tienen los niños. En este contexto, es usual que los niños se pregunten entre sí cosas que no tienen claras, o que pidan a otros que toquen para observarlos; o que un niño enseñe a otro la parte que les toca; sin requerir de ningún permiso especial por parte del maestro. Si alguno de ellos no está tocando su parte adecuadamente, viene otro niño y le enseña el ritmo o el manejo adecuado del martillo de percusión. Esto hace que varias parejas o grupos pequeños estén ensayando diferentes partes de la melodía al mismo tiempo.

Como se puede observar la práctica educativa del gamelán está estructurada de una forma flexible en la que los niños son libres de ofrecer o de pedir ayuda a sus compañeros, cultivando una atmósfera de colaboración que les permite sintonizarse para encontrar el ritmo de manera conjunta y gozosa.

El entretrejo de tantos instrumentos, donde cada uno toca una parte que es distinta pero complementaria y que es incompleta sin la otra, enseña a niñas y niños –cuando se entregan a la música- uno de los valores más importantes para el pueblo balinés: la importancia de la acción y la existencia comunitaria y complementaria.

### **El aprendizaje de la música como una manera de cultivar el carácter y la devoción hacia el ambiente social**

La música del Gamelan involucra aspectos filosóficos muy profundos que son explicados a los niños principalmente a través del entendimiento de pertenecer y trabajar juntos. En términos prácticos esto se traduce no solo en desarrollar una conciencia y responsabilidad hacia los otros, sino también en el desarrollo de la paciencia y el auto-control para poder lograr una meta en común. Los niños aprenden a relacionarse de manera respetuosa entre ellos y a sintonizarse con los instrumentos para poder regular su ejecución con la de sus compañeros.

Pak Dewa Berata, el director de la academia Cudamani nos planteaba que la música del gamelan era una forma de “cultivar y construir el carácter, así como una devoción al ambiente social”. El asociar el término devoción con el de ambiente social no es algo común para la mente occidental, pero en Bali está directamente relacionada con uno de los principios más importantes de sus creencias religiosas. Este principio, llamado Tri Hita Karana, tiene que ver con la necesidad de mantener el equilibrio en tres áreas: armonía con Dios, armonía con el ambiente y armonía entre las personas. Este último aspecto involucra no solo comportarse adecuadamente, sino también cultivar buenos pensamientos, comunicarse con palabras gentiles para así proteger el sentido de comunidad, así como las relaciones con los vecinos.

Esta idea permea el esfuerzo colectivo y las relaciones de apoyo y gozo que se establecen entre los niños que tocan en la orquesta del gamelán para poder crear un profundo sentido colectivo y mutuo entendimiento. Esto es reforzado en el ambiente familiar y comunitario; por ejemplo, cuando los niños van a ofrecer un concierto público, los adolescentes y los adultos les ayudan a preparar todo lo que necesitan y les dan todo su apoyo. Se tiene la expectativa de que niñas y niños van a tocar de manera profesional, pero que lo más importante es que ellos disfruten tocar las melodías. Cuando la orquesta toca en el templo es muy gozoso porque los niños tocan con sus amigos y su performance es muy apreciado por sus familiares y la comunidad en general, por lo que los niños se sienten muy orgullosos de pertenecer

y representar a su pueblo en las distintas actuaciones que hacen. En estas ocasiones el maestro nunca hace ningún comentario sobre sus errores sino que aprecia y les reconoce todo su esfuerzo.

Los niños son conscientes de que al pertenecer a una comunidad, lo colectivo es la base y el núcleo principal de su expresión. De esta manera van aprendiendo a reforzar los valores comunitarios que permiten a todos tener una vida mas armoniosa.

### **Pasraman, la respuesta de la sociedad balinesa a la influencia de la modernización en niñas y niños**

El turismo y la modernización han tenido un gran impacto y han causado cambios radicales en el estilo de vida balinés. Anteriormente el eje de la cultura estaba centrado en la agricultura, una actividad que ha decrecido considerablemente en los últimos 20 años debido a que la gente empezó a involucrarse mucho más en actividades turísticas y actividades comerciales asociadas también al turismo. La vida ceremonial también se ha visto afectada porque las personas que anteriormente solían trabajar juntas en la elaboración de las ofrendas que se presentaban en los templos; ahora han empezado a comprarlas porque no tienen tiempo para hacerlas. En virtud de que una parte esencial de la vida ritual en Bali tiene que ver, no solo con hacer ofrendas, sino con trabajar juntos y establecer redes de apoyo mutuo, muchas personas empezaron a preocuparse de la manera en que estos cambios están afectando la vida comunitaria.

Ante esta realidad se pensó en la necesidad de fortalecer la identidad cultural en las nuevas generaciones a través de un programa educativo a nivel comunitario dirigido a niñas y niños de 9 a 12 años. Este programa, denominado *Pasraman*, fué creado desde el año 2004 como una forma de minimizar los efectos de la globalización y de la excesiva expansión del turismo que la isla ha experimentado.

Otro factor importante para iniciar este programa fue la tragedia ocurrida por las explosiones de bombas ocurridas en los años de 2002 y 2004 que

dejaron más de 200 muertos. El corazón de la filosofía balinesa tiene que ver con el equilibrio y la armonía, por lo que estos eventos fueron considerados como una advertencia de que la sociedad había olvidado la importancia de mantener el equilibrio entre las fuerzas positivas y negativas y que por lo tanto era necesario dar una mayor importancia a expresiones colectivas relacionadas con la bondad.

En este sentido, el programa de *Pasraman* –que emerge como un decreto gubernamental– puede ser considerado como una estrategia para preservar la cultura balinesa a través de relaciones intergeneracionales por medio de las cuales se logra reforzar la transmisión de valores e información culturalmente significativa a las nuevas generaciones. De cierta manera, puede decirse que este programa surge desde una tradición que ha sido adaptada a las nuevas circunstancias, ya que antiguamente los maestros recibían a niñas y niños de las castas superiores en su propia casa (*ashram*) para enseñarles y establecían una relación muy cercana con ellos. Ahora, este tipo de programa educativo se ofrece en un espacio público y es accesible a cualquier niña o niño de la comunidad.

De acuerdo a I Gusti Kompyang Usana (el líder del programa de *Pasraman* en Pengosekan, Ubud) las lecciones que se ofrecen a niñas y niños están basados en lo que se conoce como “Tiga Kerangka Dasar Agama Hindu” o Los tres ejes básicos de la Religión Hindú: filosofía/*tattwa*, conducta/*susila* y ceremonias/*upacara*. La estructura de las clases se ubica en una modalidad intermedia entre la educación escolar y la educación comunitaria del *sanggar* para transmitir conocimientos; los contenidos son una combinación muy interesante de filosofía, religión, arte y ética.

Queremos enfatizar que los contenidos y el formato informal de las clases en el *Pasraman* es muy diferente de la educación escolarizada. El aprendizaje en este tipo de lecciones comunitarias se enfoca principalmente en aspectos prácticos, especialmente toda la parafernalia involucrada en las actividades rituales como la preparación de ofrendas, así como las narrativas tradicionales y la lengua balinesa (que es distinta a la lengua oficial indonesia).

Las actividades en el *Pasraman* se llevan a cabo cada domingo (para no interferir con la escuela) en un horario que inicia a las 7:30 h y termina a las

11:00 h. La comunidad utiliza un espacio sin mesas ni sillas y todos los niños y niñas (de los grados 4° a 6°) se sientan en tapetes en el suelo. Otra diferencia con el formato escolar es que los maestros enfatizan el comportamiento gregario y el trabajo grupal, aunque hay libertad para que cada niño elija si quiere trabajar solo o con sus compañeros.



Figura 3. Niños en el programa de *Pasraman*

Los tutores de este programa están conscientes de que los niños deben tener tiempo para jugar, y que el conocimiento tiene que estar relacionado con la vida diaria; siempre tratan de mantener a los niños interesados en las actividades. Como la mayor parte de los niños de la comunidad participa en estas actividades, naturalmente se relacionan de manera lúdica, riéndose y disfrutando de su compañía sin que los maestros les pongan restricciones. El papel de los tutores en estas clases es ser un ejemplo para los niños; enseñarles, guiarlos y mantener una cierta estructura temporal. No hay un esquema fijo para los contenidos y las niñas y niños pueden solicitar al maestro ciertos temas para la siguiente sesión, siempre y cuando estén relacionadas con la idea general del *Pasraman*.

En las lecciones se utiliza tanto la lengua balinesa como la indonesa, pero como el propósito es mantener las tradiciones locales, el lenguaje balinés es el dominante. Los maestros cultivan una relación cercana con las niñas y

niños, utilizando una forma de comunicación amistosa e informal, estableciendo una relación cercana con los estudiantes. El sistema no es obligatorio ni tampoco existe una interferencia por parte del gobierno en cuanto a la preparación de los temas o al sistema utilizado. Las clases se dan dentro de una atmósfera muy relajada porque lo más importante es motivar el interés del niño por aprender aspectos de su propia cultura y transmitirle que es algo esencial para todos los balineses.

Lo que queremos enfatizar aquí es el esfuerzo consciente y la organización que se realiza para brindar a los niños la oportunidad de participar y contribuir a la vida social ya que, como lo han planteado Coppens, A., Silva, K. y col. (2014), el aprendizaje mediante la observación y la participación de los niños requiere también de un cierto compromiso por parte de los adultos.

Creemos que es importante destacar el significado del contexto en estas situaciones de transmisión cultural mediante el enfoque de Michael Cole (2003) que alude a la raíz latina *-contextere-* que significa “entrelazar” o “tejer juntos”, lo que implica que este término no es algo que “rodea” sino que es “el todo que da coherencia a sus partes”.

Siguiendo la metáfora de tejer juntos, el esfuerzo por incorporar a las niñas y niños a la vida cultural y ceremonial requiere una ‘interpretación relacional’ de la actividad: los sujetos, los objetos y el contexto se dan simultáneamente, de manera entrelazada como parte de un proceso de desarrollo bio.socio-cultural único (Cole, 1999). Los adultos ofrecen actividades “con y dentro de su propio ambiente” y por tanto les dan a los niños un punto de vista contextualizado que se actualiza y renueva en cada momento.

Así pues, el *Pasraman* es una modalidad de enseñanza contextualizada que es creada por la propia comunidad, ya que los pobladores de esta región tienen mucha conciencia de que la fortaleza de su cultura radica en gran parte en el sentido de pertenencia que puedan vivenciar las nuevas generaciones como parte de un “nosotros los balineses”.

Cuando vemos la inevitabilidad de las tendencias globales que impone el modelo neoliberal en la isla de Bali y que es contrario a su cultura, podemos a la vez observar estrategias locales creadas por los mismos pobladores para manejar estas tendencias desintegradoras que frecuentemente se ignoran.

Lo que hemos presentado aquí muestra que los balineses están realizando diversos esfuerzos por preservar y cultivar sus tradiciones culturales y espirituales. Esto incluye motivar a las comunidades para que ofrezcan a las nuevas generaciones espacios abiertos y flexibles –como el *Pasraman*– que posibilite una combinación entre el juego y el aprendizaje, así como la integración de los niños en prácticas culturalmente significativas donde ellos puedan tomar la iniciativa y colaborar. Estos propósitos educativos hacen evidente la dignidad y la fuerza espiritual del pueblo balines para enfrentar los retos de la globalización.

### **Reflexiones finales**

En este estudio se mostró que existe un patrón dentro de la cultura balinesa que permite la contribución de los niños en las actividades de la vida comunitaria. Los niños tienen un interés genuino por observar y aprender lo que los demás hacen y los adultos posibilitan su inclusión a través de una organización social muy flexible y una actitud de respeto hacia los demás que es también asimilado por niñas y niños. Todos estos aprendizajes se realizan principalmente mediante procesos en los cuales se enfatiza la demostración y la comunicación no verbal.

Lo que es característico de esta cultura es la inseparabilidad de la vida cultural, espiritual y religiosa. Esto se refleja en cada una de las situaciones que se vive cotidianamente en las familias balinesas. Dentro de estos ámbitos se observa un respeto y amor por las niñas y niños que está muy relacionado con las etno-teorías de los padres con respecto al desarrollo de la infancia. En Bali se cree que debe existir la libertad, el gozo y el respeto necesario para que los niños puedan integrarse a la comunidad a su propio ritmo, enfatizando que es muy importante que sientan placer y agrado por las áreas en las que van participando.

El gozo y el placer se cultivan no solo en las relaciones con los niños, sino con todos los demás; esta cualidad especial, muy particular de esta cultura, permea también y de manera especial los contextos de aprendizaje del ga-

melán. El gozo está relacionado con una experiencia espiritual muy profunda, ya que de acuerdo a esta cultura, su Dios habita en el corazón y cada uno debe “poner su corazón” en cada actividad que hace. La importancia especial que los adultos ponen para que los niños se sientan felices es para que ellos puedan estar en contacto con lo divino y por tanto con la fuente potencial de una expresión emocional que está conectada con las mejores cualidades de los seres humanos.

La contribución que este ensayo pretende aportar es mostrar que en estas culturas originarias lo divino y lo profano no están separados, que la cosmovisión y los valores espirituales son un substrato muy profundo que en realidad permea la vida cotidiana y que es una guía que le da forma a la organización social. La música balinesa es como la vida balinesa: refleja una devoción hacia la comunidad, en la que la armonía, la cooperación y el equilibrio son muy importantes. A través de la música del gamelán los niños aprenden de una manera muy hermosa, no solo a tocar las melodías, sino a convertirse en verdaderas personas balinesas.

## Referencias

Bakan, M. (1997). “From Oxymoron to Reality: Agendas of Gender and the Rise of Balinese Women’s ‘Gamelan Beleganjur’”, en Bali, Indonesia, *Asian Music*, Vol. 29, Núm. 1.

Cole, Michael (1999). *Contextual factors in education. Improving science and mathematics education for minorities and women*. Madison, Wisconsin Center for Education Research.

Corona, Yolanda (2011). “Early childhood and cultural diversity. An ethnographic narrative from Mexico and Bali”, en *Problemy Wczesnej Edukacji, Childhood in cultures and with cultures Issues in Early Education*, Poland, Rok VIII, Núm. 3 (18).

Corona, Yolanda (2011). “Ser niño en Tepoztlán: cuatro generaciones”, en *Anuario de Investigación 2011*, Ciudad de México, UAM, pp. 193-215.

Corona Yolanda y Eka Putri (2014). “Arte, niñez y cultura en Bali: Una narrativa sobre la socialización de los niños y niñas a través de la Música”, en *Revista Iberoamericana sobre niñez y juventud en lucha por sus derechos: Rayuela*, Núm. 10.

Corona, Yolanda y Carlos Pérez (2007). “The enrichment of community relations through children participation in ceremonial life”, en Wyller y Nayar, *The given child*, Germany, Vandenhoeck y Ruprecht.

Corona, Yolanda; Quinteros, Graciela; Padilla, Miriam (2005). “Relación epistolar entre niños de dos pueblos”, en *Anuario de Investigación*, Ciudad de México, UAM-Xochimilco, pp. 614-635.

Corona, Yolanda y Carlos Pérez (2002). “Infancia y resistencias culturales: La participación de los niños en movimientos de resistencia comunitarios”, en Río, Norma del, *La vulnerabilidad de los niños mexicanos en un mundo globalizado*, UNICEF/UAM, México.

Corona, Yolanda y Carlos Pérez (2000). “Cultura y globalización”, en *Anuario de investigación 1999*, Vol. II, Ciudad de México; UAM-Xochimilco, CSH.

Downing, Sonja (2010). “Agency, Leadership and Gender Negotiation in Balinese Girls’ Gamelans”, en *Ethnomusicology*, Vol. 54 Núm. 1.

Elin, Angelo (2012). *The duty of Gamelan. A gamelan pedagogue’s philosophy of work. Nordic research in music Education, Yearbook*, Vol. 14.

Eiseman, F. Jr. (1990). *Bali, Sekala y Niskala: Essays on Religion, Ritual, and Art*, Jakarta Indonesia: PT Java Books.

Geertz, C. (1983). *Local Knowledge: Further Essays in Interpretive Anthropology*, NY. Basic Books.

Good, Catharine (1996). “Las fiestas religiosas en la construcción de la cultura: Procesos de identidad entre los nahuas del Alto Balsas de Guerrero”, Ponencia presentada en *Encuentro, Identidad y Región*, Morelos, octubre, Ex Convento de Tepoztlán.

Education and Cultural Department of Bali Province: Kesadaran Budaya Tentang Tata Ruang Pada Masyarakat di Daerah Bali, en [www.wahana-budaya-indonesia.com](http://www.wahana-budaya-indonesia.com)

Kaler S.; Sang, P. (2008). “Structure and process in facilitating community action in Bali”, en *Learning Communities: International Journal of Learning in Social Contexts*, Indonesia/Australia, Num. 2.

Lahire, Bernard (2007). “Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples”, en *Revista de Antropología Social*, pp. 21-38.

López, A.; Najafi, B.; Rogoff, B.; Mejia Arauz, R. (2012). "Colaboration and helping as cultural practices", en Valsiner, J. (Ed.) *The Oxford handbook of culture and psychology*. New York, Oxford University Press.

Merriam, A. (1964). *The Anthropology of Music*. Illinois, Northwestern University Press.

Paradise, Ruth y Rogoff, Barbara (2009). "Side by side: Learning by observing and pitching", en *Ethos*, 37.

Ruvalcaba y col. (2011). *Mexican-heritae and European-heritage Children's Requests for Help: Respeto and Nonverbal Approaches*. Manuscript submitted for publication.

Susilo, Emiko (2003). *Gamelan Wanita: A Study of Women's Gamelan in Bali*. South East Asia Paper, Manoa, University of Hawaii.

Tenzer, M. (1991). *Balinese Music*. Singapore, Periplus.

# La vejez mazateca

Claudia Paz Román

---

RESUMEN: La construcción de la vejez en la sociedad actual mexicana, obliga a un análisis sobre la concepción en el desarrollo humano y los procesos de deterioro, marginación y exclusión, en esta última edad del hombre. La cosmovisión en nuestras culturas ancestrales como la mazateca, permite visibilizar la importancia de vivir en comunidad. El viejo considerado transmisor de tradición, cultura y mantenimiento del mundo humano.

---

ABSTRACT: The social construction of old age in the Mexican society today makes necessary to analyze the conception in human development and the processes of deterioration, marginalization and exclusion at this last age of human being. The world view in our ancestral cultures, such as Mazatec culture, enables the importance of living in community to be visualized. The old person is considered a transmitter of tradition, culture keeping humanity's world alive.

KEYWORDS: exclusion, marginalization, tradition and community.

---

Morir prematuramente o envejecer: no hay otra alternativa. Y sin embargo, como escribió Goethe: “La edad se apodera de nosotros por sorpresa”. [...] la vejez es un destino, y cuando se apodera de nuestra propia vida nos deja estupefactos [...].

SIMONE DE BEAUVOIR

**L**a relatividad en las construcciones sociales permean este escrito, que da cabida a echar una mirada a las formas de habitar la vejez en presencia o ausencia de comunidad, con la aportación de viva voz de los mazatecos que habitan en Huautla de Jiménez Oaxaca.

La representación social de la vejez mazateca irrumpe y hasta provoca la construcción occidental que tenemos de la misma.

La vejez es un destino innegable que algunos afortunada o desafortunadamente llegaremos a tener, pero ¿cómo la sociedad trata a estos viejos; ¿qué es ser viejo?; ¿qué se pierde con la vejez? Evidentemente, en la construcción occidental, la vejez va asociada a la pérdida, a la expulsión, a la miseria. El viejo se vuelve un objeto inservible, ya no produce, por tanto el abandono, y en ocasiones la reclusión es una opción para deshacerse de esta persona que se ha convertido en objeto al no poder continuar en el mercado laboral. El deterioro corporal se incrementa al ser colocado en el lugar de lo inútil, con una concepción de carga, o de indiferencia de su acrecentada vulnerabilidad ante este lugar social.

Parecería ser que al llegar a ser viejo, se eclipsa todo el ser, sus logros, su vida, se diluye la ardua tarea en la construcción de la identidad, y en la inevitable negación del desarrollo humano, la vejez intenta anularse ante la mirada repulsiva, el asco frente al deterioro corporal, y la inmediatez en lo absurdo cobra sus tintes más crueles.

Desde el castigo cotidiano que se plasma en el recordatorio de ser una carga pesada, que incomoda en casa o en la expulsión real y simbólica en la reclusión en un asilo, la puerta de entrada a la espera de la muerte. Morir en el abandono y la tristeza supongo no es nada grato. La ingratitud social es muestra de una sociedad carente de valores y cohesión familiar.

Los asilos son grandes negocios, en los que los viejos son vigilados permanentemente, en una asepsia irrisoria. Habitar un asilo es perder la identidad, es la vigilancia permanente en una especie de preocupación institucional simulada despojando al ser de toda una vida construida, porque habitar el asilo, es ser solo un viejo más, un sujeto que se ha convertido en objeto despreciado por la sociedad y sus seres queridos. El trato afable consiste en una demostración hipócrita de afecto que lo convierte en niño de escasos dos o tres años, se le infantiliza y eso borra todo su ser, su identidad, su vida misma, no se le mira con la riqueza que su vida y su experiencia tiene, su pasado ya no importa. No darle el lugar a los viejos, en el nombrarlos desde lo despectivo y no desde el valor e incluso admiración, lleva al cuestionamiento de una sociedad de inmediatez, en la ausencia reflexiva del pasado; en la falta de escucha generacional; en la no transmisión de valores y tradiciones; en una sociedad que se diluye y debilita con el paso del tiempo porque así como olvida a sus viejos se olvida de sí misma, borra las huellas de su identidad.

Ante el desmoronamiento de la célula familiar, como procuradora de acogimiento, acompañamiento y cuidado de sus miembros. Frente al encarecimiento de la vida y la reducción de espacios, lo que se desea es la inmediatez de la expulsión ya sea con la muerte o la reclusión en un asilo si se tienen los medios para hacerlo. El viejo es maltratado, y continuamente se le recuerda que es una carga, parecería que con la vejez se borra toda aquella identidad, constructo de toda una vida. ¿Será que la vejez, lo eclipsa todo, o más bien es la deconstrucción identitaria, mirada de los otros que no tiene otra salida, no habrá escapatoria alguna?

En nuestra sociedad mexicana actual el término “tercera edad”, al cumplir los sesenta años, evoca la vejez, como un estado sin salida, el reduccionismo en la concepción del sujeto y de sus etapas de desarrollo y ¿cuál es la significación social? Ante la mirada del estado, al parecer el viejo, no tiene escapatoria, es acorralado y se institucionaliza como sujeto inútil a los sesenta años. A partir de esta edad, el estado en un acto de conmiseración brinda una credencial, porque lo considera paupérrimo en toda la extensión de la palabra.

El futuro del viejo no pinta nada bien, su vida va hacia la soledad y la miseria laboral y que en ocasiones raya en indigencia.

El tema de la jubilación, de un retiro aparentemente voluntario, es complejo y requeriría todo un análisis, sin embargo no quiero dejar de mencionarlo.

Frente a la presión social, el “viejo” se pregunta ¿será que retirarse es lo mejor? Curiosamente son los retirados por no errar en llamar jubilados en la ironía social, a lo carente de júbilo, los que también llaman a la puerta para que se agregue alguno más a este gremio porque en esta lógica al cumplir los sesenta comentan: “ya es tiempo de hacerlo”.

Algunos arrepentidos por jubilarse y ya no haber marcha atrás y suponer que se tendrá tiempo suficiente para un algo que no fue previsto, un proyecto, un plan de vida que tiene que cambiar abruptamente, aunado a la reducción económica que esto implica.

La peor muerte para alguien, escribió Hemingway, es perder lo que constituye el centro de la propia vida, y lo que hace de él lo que realmente es. Jubilación es la palabra más repugnante de la lengua. Sea elegida o forzada por la suerte, jubilarse y abandonar las ocupaciones –esas ocupaciones que nos hacen ser lo que somos– equivale a bajar a la tumba (Beauvoir, 2015: 327).

El amor al trabajo nos constituye como seres capaces, productivos pero sobretodo dignos, la independencia económica es una de las características principales de un desarrollo que tiende al equilibrio.

Cuando el trabajo ha sido elegido libremente y constituye una realización de uno mismo, renunciar a él equivale en efecto a una especie de muerte. Cuan-

do ha sido una elegida obligación, estar dispensado de él es una liberación (Beauvoir, 2015: 327).

Pero en realidad casi siempre hay una ambivalencia en el trabajo que es a la vez una servidumbre, una fatiga, pero también una fuente de interés, un elemento de equilibrio, un factor de integración, en la sociedad. Esta ambigüedad se refleja en la jubilación que puede ser considerada como unas vacaciones o como un descarte definitivo. (De Beauvoir, 2015, p. 328).

Es evidente el que, el como y el tipo de trabajo marca diferencias. Sin embargo, el trabajo es esencia identitaria y al no fungir el rol de trabajador el desplazamiento y rechazo social será inminente.

La imagen del retiro-milagro que permitirá por fin la realización de viejos deseos es muy corriente, pero existe en cambio una imagen del retiro-catastrofe (Beauvoir, 2015: 328).

La jubilación es una ilusión, será un deseo jamás realizado porque las condiciones sociales no lo permiten. Al perder el rol de trabajador en el que esta enfocada la existencia y su valor económico único, los otros roles ya no funcionan en armonía sino en el rechazo. Por ejemplo, un padre médico ahora jubilado, será un padre viejo y pobre. La relación con los hijos u otros miembros de la familia cambia desfavorablemente. Aparte de que se esta mayor tiempo en casa.

“La función del jubilado, dice Borges, consiste en no tenerla”. (Beauvoir, 2015: 331).

“El jubilado”, comienza a sentirse inútil, esto acelera su proceso de deterioro y al parecer va perdiendo el sentido en su existencia.

“Quisiera trabajar hasta los 100 años. El trabajo llena un vacío, cuando se es viejo. En una época yo esperaba el momento de descansar, pero ahora estoy contento de trabajar, el trabajo llena un vacío” (Beuvoir, 2015: 333).

De acuerdo a lo antes expuesto, los procesos de deterioro se incrementan tanto a partir de la jubilación, aclaro en los casos de no tener otro proyecto

de vida, como al ingresar a un asilo. Es decir, el sentido que da la sociedad al trabajo se convierte en ocasiones en el único sentido de existencia, y ante la pérdida de vínculos familiares, los estados depresivos surgen y con ello el deterioro humano.

Alguien le preguntó cierta vez a Freud qué pensaba que una persona normal debía ser capaz de hacer para vivir bien. Es probable que el interlocutor esperara una respuesta complicada. Pero Freud, en el tono brusco de sus antiguos días, respondió según se afirma: Lieben und arbeten (amar y trabajar) (Erikson, 1985: 238).

Lo que el ser humano considerado “viejo” podría plantearse, es que su proyecto de vida se puede construir con una base de integridad, para así ser capaz de defender la dignidad en el estilo de vida que haya elegido no al que haya sido orillado como una mala jugarreta social. Pero para ello se requiere seguridad y más aún cuando se nada contra corriente, porque ser viejo es el desgaste de no ser lo que se dice de uno, es mirarse ya no en los ojos de los otros sino en los propios porque la identidad afortunadamente, ya esta constituida.

No conozco mejor término para ello que el de integridad del yo. A falta de una definición clara, señalaré unos pocos elementos que caracterizan dicho estado. Es la seguridad acumulada del yo con respecto a su tendencia al orden y el significado (Erikson, 1985: 241).

[...] el poseedor de integridad está siempre listo para defender la dignidad de su propio estilo de vida contra toda amenaza física y económica (Erikson, 1985: 241).

El temor a la muerte desaparece considerablemente y la desesperación le resultaría absurda, ya que se considera un ser rico internamente, vive esta última edad como una preparación armónica que no conoce la desesperación porque sabe en el fondo que el tiempo ahora es otro y no hay cabida para ello.

El sentido de lo humano, es el fundamento básico en el proceso de desarrollo y en las ocho edades del hombre que Erik Erikson plantea de manera magistral, esta son: Confianza básica versus desconfianza básica; Autonomía versus ver-

güenza y duda; Iniciativa versus culpa; Industria versus inferioridad; Identidad versus confusión de rol; Intimidad versus aislamiento; Generatividad versus estancamiento; Integridad del yo versus desesperación. En su desarrollo óptimo llevarían a una adaptación psicosocial o a una desesperación como expresión última del ser humano, cuando el tiempo se agota y ya no hay nada que hacer; cuando se lamenta de todo lo imposible de cambiar; cuando la vida se ha vivido como un gran lamento; cuando no se han cultivado valores; cuando los remordimientos acechan por la noche; cuando la vejez se vive como algo inaceptable y se lucha contra ella; cuando no se acepta la edad, el individuo vive descolocado, en una desadaptación que lo escinde corporal y psíquicamente.

Alcanzar esta integridad que corresponde a la última edad del hombre, requiere del desarrollo de la confianza básica y de la autonomía en el desarrollo principalmente. El concepto de desarrollo así no se limita a mirar solo una etapa o edad en el ser humano sino a un proceso de vida en el desarrollo que no va en detrimento psíquico sino que alcanza su clímax de desarrollo.

Confianza se define aquí como la seguridad con respecto a la integridad de otro, el último de nuestros valores. Y parece posible parafrasear aún más la relación entre la integridad adulta y la confianza infantil diciendo que los niños sanos no temerán a la vida si sus mayores tienen la integridad necesaria como para no temer a la muerte (Erikson, 1985: 243).

Este último planteamiento conlleva a la reflexión del lugar del viejo en la construcción, en la crianza de las nuevas generaciones, de aceptación o rechazo, depende el contexto social que se habite.

Entonces, en que momento hemos perdido las buenas costumbres; el deseo de tener una sociedad íntegra, con valores, que podemos esperar para el “viejo” en las actuales condiciones psicosociales de urbanización en nuestra sociedad actual.

Adentrarse en nuestras culturas ancestrales parecería una de las claves para poder comenzar posiblemente a reconocer el sentido de lo humano.

Huautla de Jiménez Oaxaca, lugar conocido mundialmente por la práctica sagrada de los hongos alucinógenos, población en el que la jubilación es remota y la existencia de los asilos nula. En Huautla se nace y se vive en comunidad.

Huautla proviene del vocablo nahuatl Huatlan, lugar de águilas de Jiménez por Mariano Jiménez, gobernador de Oaxaca 1884 y el primero que piso tierras mazatecas, y le dio la categoría de villa. Huautla, es una ciudad y municipio perteneciente al distrito de Teotitlán en la región de la conocida cañada mazateca. Población aproximada de 70 mil habitantes. Huautla es la 10 población más grande de Oaxaca. La fundación de Huautla data del año 1120 a 1375 por tribus mazatecas. En 1920, adquiere título de ciudad.

Para el mazateco, la naturaleza marca el ritmo de la existencia, el tiempo es imposible modificarlo por eso no hay horario de verano. El respeto a los tiempos en la naturaleza y al espacio es una de las características sobresalientes de este grato lugar. El tiempo y el espacio invitan a un ritmo vital compartido, en donde la exclusión no tiene cabida.

El primer acercamiento fue a la comunidad, a sus rituales, a sus festividades y a su vida cotidiana como asistir a la plaza, a la iglesia, a sus hogares y demás lugares significativos para la comunidad.

En Huautla, el día de la plaza es un escenario privilegiado para visibilizar un conjunto de elementos que confluyen de manera fluida, desde los personajes que habitan esta comunidad y sus formas de relación, el ambiente vital y la gran cantidad de viejos que trabajan y tienen una función inclusiva y activa socialmente. Escenas cotidianas que vistas con ojos de extraño saltan a la vista en una asombrosa narrativa.

Las mujeres mayores con sus gallinas, guajolotes, otras llevan sus verduras, algunas sus bordados, solas o acompañadas por alguna nieta que les ayude en caso necesario a la traducción pero sobretodo a las cuentas, porque el domingo todos hablan mazateco.

En Huautla, el tiempo es especial, no existe el horario de verano, el tiempo lo marca la naturaleza misma. La edad es un asunto de tiempo, un transcurrir en la vida sin detenerse, porque “uno no se detiene hasta que muere”. Largas caminatas entre calles empinadas, se convierte en una danza con las nubes y la lluvia, mientras el olor de café hace su aparición sutil.

Conocido como un lugar mágico, de curanderos, de encuentro con uno mismo, un lugar en donde no solo crecen los hongos sino las carencias económicas se agudizan y la falta de atención en servicios de salud, sin embargo

el sentido de comunidad persiste y se continúa con sus tradiciones. El ciclo vital se hace visible en la iglesia en la que se lleva a cabo un bautizo y fuera espera el féretro, la vida y la muerte conviven en un ciclo y el testigo es la comunidad.

Se nace en comunidad y se muere en comunidad, la soledad no acecha al mazateco, siempre se esta en compañía y se tiene una especial tranquilidad que así se morirá.

Este trabajo no tiene más afán que compartir algunos momentos psicodramáticos que conforman parte de la vida del mazateco. Poder escuchar y compartir parte de su cotidianeidad que hace eco en escenas significativas.

La mujer mazateca es grande, es mayor, al parecer el término vejez o mujer vieja, hace referencia a la imposibilidad de la movilidad, para ellas el cuerpo en movimiento significa independencia, no importa la edad, siempre es indispensable el movimiento, ser productivo, poder “ganar unos centavitos”, así es la vida, “he vivido con pobreza, pero eso si con alegría” la mujer “grande” para utilizar sus términos, no se convierte en una carga, ella continúa cargando leña, nietos, porque así es la vida.

“Es necesario siempre colaborar en las labores de la familia”, “nunca se acaba el trabajo, bueno si cuando se muere”. “Yo tengo ochenta y cinco años y sigo trabajando al pendiente de mi restaurante, a veces los hijos me dicen que ya no me levante tan temprano, que para que... pero cuando lo haga ya seré una viejita que no se puede mover, para descansar en mi cama pues mejor descanso en paz en mi tumba, seguiré trabajando hasta que Dios me lo permita” (Rosa, 85 años).

Las mujeres mayores tienen y merecen el respeto de la comunidad, no se niega el sufrimiento, pero el concepto de vida ligado al de muerte, en una sabiduría implícita pero sobretodo que se lleva a cabo, se habla con las acciones, se demuestra quién es el otro con una simple palabra pero acompañada de una riqueza en la acción, se comparte en las fiestas con silencio y respeto el alimento, se sabe que el otro está al lado, porque su presencia significa apoyo y una cierta complicidad en la manera de ver y comprender la vida.

El andar es el andar de la vida, ya sea para ir al cementerio con flores, lágrimas, música en el recuerdo compartido o en una procesión, en esa petición colectiva llena de esperanza.

Así la expectativa de vida es de noventa años, porque “una mujer vieja es como de ochenta o noventa años”. Así se mira la alegría en los rostros de estas mujeres mayores, posibilidad de agruparse en las actividades en la plaza. La cocina el lugar de reunión, que conforta y da paz, lugar en donde se comparte lo íntimo. La plaza que se transforma diariamente, ya sea por algún bailable, por un juego de basketball o por las festividades. El espacio y el tiempo es compartido, la individualidad se diluye en el andar colectivo y se pierde entre las nubes.

La mujer mayor mazateca es una mujer llena de vida y sus pasos dejarán huella y aprendizaje para las nuevas generaciones.

“Recuerdo a mi abuelita, ella siempre guisaba lo típico de aquí y así se vestía con su huipil, y yo aunque ya no use huipil lo que nos queda a todas nosotras es la tradición, mujer mazateca fuerte, sensible, creativa porque hace sus bordados” (Alicia, 29 años).

“[...] esa dependencia de sí mismo que, a su vez, hará totalmente en él en lo relativo a una cantidad de valores fundamentales (verdad, justicia, etc), puede volverse independiente y enseñar y desarrollar la tradición”. (Erikson, 1985: 365).

“Cuando bordo me olvido de todo, me contacto con la naturaleza, cada parte de este bordado significa algo en mi interior, y aparte así lo vendo o si me gusta mucho lo pongo en la casa, cada puntada es un alivio, me lleva a estar conmigo misma” (Angelina, 62 años).

Los bordados son evocaciones de la naturaleza, ya sean flores, hongos, frutas, “porque la tierra nos da la vida y también se le rinde tributo” (Teresa, 72 años). La mujer mazateca no es vieja es grande es mayor.

“Posiblemente llegamos a ser viejas cuando estamos a punto de morir, o puede ser alguien joven y vieja porque por alguna enfermedad no esta bien, lo viejo es cuando el cuerpo no funciona bien, eso es un cuerpo viejo no importa la edad que tengas” (Lupita, 35 años).

La compañía es fundamental, el concepto de grupo, un estar juntos, estar, presencia casi sagrada en la forma de vivir.

Los mazatecos no expresan problemáticas de soledad, o depresión, sino de escasez económica, muertes de hijos al nacer, problemas de traslado, lejanía en las comunidades, sufrimiento por la muerte de la abuela, como pilar de sostén emocional. Los abuelos son fundamentales en el funcionamiento de la familia.

Toda sociedad está formada por hombres que se encuentran en el proceso de dejar de ser niños para convertirse en progenitores. Para asegurar la continuidad de la tradición, la sociedad debe prepararse desde temprano para esa tarea en sus niños; y debe encargarse de los residuos inevitables del infantilismo en sus adultos. Se trata de una vasta tarea, sobre todo considerando que una sociedad necesita de muchos seres que puedan seguir, unos pocos que puedan conducir, y algunos capaces de hacer ambas cosas, en forma alternada o en distintas áreas de la vida (Erikson, 1984: 364).

El deseo de estar con los seres queridos, provoca el sufrimiento por tener que ir a otro sitio a trabajar, necesidad más no deseo de separación porque es impensable vivirse fuera del grupo llámese familia, comunidad, esto marca a la mujer mayor. “Siempre estarán los otros ahí para apoyarme”, y ¿quiénes son los otros? “pues los otros, son todos aquellos mazatecos que conservan aún las tradiciones” (Josefina, 66 años).

El acompañamiento a través del silencio compartido es una gran sabiduría. Compartir el atole agrio, es comer en silencio, es la posibilidad de la abundancia, de eso que solo el grupo puede brindar. ¿Qué no acaso bailar con un guajolote, para muchos sería alucinante? ¿No será más alucinante vivir en soledad?

El viejo mazateco no es jamás olvidado, porque mientras viva, estará siempre en compañía, “él no es viejo y cuando llegue a serlo será porque ya esta cercana su muerte y se le acompaña para que se vaya bien y tampoco se le olvidará” (Teresa, 39 años).

Así acompañan a sus viejos el día de la plaza, en otros casos los vemos en pareja apoyándose y si van solos es porque son activos y pueden no porque estén abandonados.

Es la otra mirada, es esa otra construcción social que posibilitara un lugar desde una concepción de desarrollo generacional, que a pesar del deterioro corporal, el viejo es sabio, es paciente, al viejo se le respeta y se le cuida, porque tiene mucho que enseñar.

Que la sociedad tiende en principio a estar constituida de tal modo que satisfice y provoca esta sucesión de potencialidades para la interacción de intentos para salvaguardar y fomentar el ritmo adecuado y la secuencia adecuada de su desenvolvimiento. Este es el mantenimiento del mundo humano (Erikson, 1985: 341).

Para el mazateco el movimiento es constante nunca se detiene, se vive la vida con alegría aunque existan carencias económicas. Las festividades son imparables, la abundancia en la vida y el placer por vivirla es recordado día a día.

Se nace, se vive y se muere en comunidad, que a través de sus diversos rituales marca la pauta en el desarrollo, ya sea con festividades religiosas como el bautizo, bodas o fallecimientos. El mazateco no vive esa desesperación, vive su vejez íntegramente y camina orgulloso y con paso firme porque en su comunidad es digno de admiración.

“Sí los admiramos, algunos quisiéramos llegar como ellos, a tener ochenta o noventa años y seguir trabajando, para ello tengo que seguir la tradición en la alimentación y en las labores que ellos realizan, son un ejemplo para mí” (Sonia 32 años).

El mazateco no vive de viejo en la desesperación, acepta de una manera íntegra o más integral los ciclos de la vida.

“El estilo de integridad desarrollado por su cultura o su civilización se convierte así en el “patrimonio de su alma”, el sello de su paternidad moral de sí mismo. En esa consolidación final, la muerte pierde carácter atormentador”. (Erikson, 1985, p. 242).

Llegamos a la conclusión de que solo un sentimiento gradualmente creciente de identidad, basado en la experiencia de salud social y solidaridad cultural al final de cada crisis importante de la infancia, promete ese equilibrio periódico en la vida humana que en la integración de las etapas yoicas, contribuye a establecer un sentimiento de humanidad. Pero toda vez que dicho sentimiento se pierde, toda vez que la integridad cede ante la desesperación y el rechazo, toda vez que la generatividad cede el paso al estancamiento, la intimidad al aislamiento, y la identidad a la confusión es probable que toda una serie de temores infantiles, asociados se movilizan: pues solo una identidad firmemente anclada en el “patrimonio” de una identidad cultural puede producir un equilibrio psicosocial eficaz. (Erikson, 1985, p.371)

La comunidad mazateca nos convoca y evoca a poder vivir una vejez no atormentada, que valore la integridad humana que es posible siempre y cuando seamos capaces de echar una mirada a otras formas de construcción psicosocial y cuestionarnos profundamente las propias.

Soy una mujer que llora  
 Soy una mujer que escupe  
 Soy una mujer que ya no da leche  
 Soy una mujer que habla  
 Soy una mujer que grita  
 Soy una mujer que da la vida  
 Soy una mujer que pare  
 Soy una mujer que flota por las agua  
 Soy una mujer que vuela por los aires.

Mujer espacio soy.  
 Mujer de día soy.  
 Mujer de luz soy.  
 Soy mujer limpia.  
 Soy mujer buena.

MARÍA SABINA.

### **Referencias**

- Beauvoir, S. de (2015). La vejez, México: Penguin Random House.
- Brugger, W. (1988). Diccionario de Filosofía, España: Herder.
- Erikson, E. (1985). Infancia y sociedad, Argentina: Hormé.
- Erikson, E. (1990). La adultez, México: Fondo de Cultura Económica.

# El PEAPA: posibles sentidos

Gabriel Araujo Paullada  
Alicia Izquierdo Rivera  
Pavel Moreno Pérez

---

**RESUMEN:** El artículo aborda la condición vulnerable de los jóvenes aunada a la fragilidad de la institución educativa como uno de los pilares identificatorios que han dejado de tener el sentido que antes tenían para jóvenes y adolescentes. Recuperamos este fenómeno con el propósito de pensar la situación crítica por la que atraviesa el Programa de Educación Abierta para Adultos (PEAPA) y, en consecuencia, analizar sus posibilidades de transformación como una de las varias opciones de intervención psicosocial en el campo de las prácticas y las acciones de los jóvenes adolescentes que conforman un sector (sobreviviente) de nuestra sociedad mexicana contemporánea.

**PALABRAS CLAVE:** jóvenes, institución, identificación, proceso identificatorio.

---

ABSTRACT: The article addresses the vulnerable condition of young people coupled with the fragility of the educational institution as one of the identifying pillars that have stopped having the meaning they used to have for young people and adolescents. We recover this phenomenon in order to think about the critical situation that the Open Adult Education Program (PEAPA) is going through and, consequently, to analyze its possibilities of transformation as one of several options of psychosocial intervention in the field of practices. And the actions of the youth and adolescents that make up a sector (survivor) of our contemporary Mexican society.

KEYWORDS: Young, institution, identification, identification process.

---

## Introducción

Una paradoja está en la base de la crisis actual de Programa de Educación Abierta para Adultos (PEAPA).<sup>1</sup> Según datos oficiales de diversas fuentes (INEGI, SEP, UNAM, etcétera) hay un sensible incremento en las cifras que se refieren a los jóvenes que aspiran a ser incorporados en el sistema educativo superior y medio superior y son rechazados por este, quedando fuera de un espacio privilegiado que, al parecer, representa para ellos una opción de futuro esperanzador.

En contraste, como una suerte de paradoja, otras cifras oficiales dan cuenta del también sensible aumento de un sector que abandona esa plaza

1 Programa que opera en la UAM Xochimilco desde hace casi 40 años. Para mayor información consultar las referencias propuestas al final de este artículo.

promisoria que, al parecer, hubiera podido ser la solución a un horizonte sin alternativas de cambio. La diferencia entre ambas vías que finalmente conducen a la mal llamada “exclusión social”<sup>2</sup> es aparentemente sencilla en su descripción. Por un lado, los “excluidos” que habiendo querido incluirse son rechazados y, por el otro, los “autoexcluidos” que, desertando del lugar que los incluyó, pareciera que rechazan la oportunidad de ser diferentes y construir un mejor futuro (para ellos y para otros).

Pero no nos dejemos llevar por las apariencias. Describir en un primer plano dos modalidades de *exclusión*, más bien muestra dos momentos que intentan explicar desde perspectivas distintas un mismo fenómeno: la condición vulnerable de los jóvenes aunada a la fragilidad de la institución educativa como uno de los pilares identificadorios que poco a poco dejan de tener el sentido que otrora tenían.

De este fenómeno por demás complejo, dada la diversidad de enfoques que nos permiten aproximarnos, trataremos de dar cuenta en este artículo para que, al abordarlo con algunos de sus matices y singularidades como marco de referencia, podamos pensar la situación crítica por la que atraviesa el PEAPA y, en consecuencia, analizar sus posibilidades de transformación como una de las varias opciones de intervención psicosocial en el campo de las prácticas y las acciones de los jóvenes y adolescentes que conforman un sector (sobreviviente) de nuestra sociedad mexicana contemporánea.

Así en la primera parte, apoyándonos tanto en las ideas expuestas por Cornelius Castoriadis acerca del proceso identificadorio como elemento clave en el proceso de socialización, como en la perspectiva de otros autores que se refieren a las identidades de los jóvenes del México de hoy, intentaremos

2 En nuestra opinión, el término de exclusión social es una construcción identitaria no muy afortunada, ya que nadie está fuera de lo social y nombrar de esta manera a quienes no entran en una u otra de las instituciones que históricamente conforman la institución de la sociedad, pueden tener entre otros nombres el de los “des-institucionalizados” que son aquellos de los que nos habla Alfredo Nateras en su Conferencia Magistral en la Cámara de Diputados en la LXII Legislatura.

pensar la llamada crisis del PEAPA para, en una segunda parte, proponer algunas líneas de acción.

### **Identidades juveniles y procesos de identificación**

Las raíces sociales, en el amplio sentido de la palabra, de la construcción de las subjetividades singulares, a las que podemos denominar procesos de *subjetivación* y/o de *identificación*, son abordadas por no pocas disciplinas que van desde el psicoanálisis hasta la filosofía y la historia. Y, al mismo tiempo que desde esta perspectiva disciplinaria se exige, en lo posible, el diálogo y la interfecundación entre disciplinas no siempre controladas en sus posibles desbordamientos, se nos abren otras miradas que interrogan las formas habituales (instituidas) del pensamiento disciplinario para pensar lo humano-social. Al respecto, Castoriadis sugiere este desplazamiento de la mirada cuando dice:

La cuestión de los procesos psicoanalíticos y psicosociológicos de identificación ha sido ya, si no agotada [...] ampliamente abordada [...] Así que abordaré otro punto de vista social-histórico, que no significa sociológico en sentido habitual (Castoriadis, 1998:124).

Cabe decir, que este punto de vista “social-histórico” al que nuestro citado autor se refiere, incorpora las miradas psicoanalítica y psicosocial sin entrar a detalle en los mecanismos que, a decir del psicoanálisis, intentan explicar (aunque nunca lo logran del todo) un concepto tan complicado como el de *identificación*.

En lo que hace a la articulación que supone polaridades que, conceptualmente, parecen constituir unidades que se niegan mutuamente (individuo y sociedad), Castoriadis al definir a la sociedad como la *institución primera* que a lo largo de su historia “crea su propio mundo, creando [...] las significaciones que le son específicas” (Castoriadis, 1998: 126), reconoce la triple función de dichas significaciones en la singularidad histórica de cada una

de las diferentes sociedades (diferentes mundos) autoinstituidas. Y esas tres funciones, que según nuestro autor son:

1. La instauración de representaciones de ese mundo particular que hacen posibles a los seres humanos (el ser humano creado históricamente),
2. La designación de “los fines de la acción [...] lo que debe y no debe hacerse y
3. Los tipos de afectos característicos de una sociedad” (Castoriadis, 1998: 127), constituyen las dimensiones que crean a su vez instituciones particulares (segundas en términos castoridianos) como: la familia moderna, la escuela (inicial y profesional) el trabajo asalariado, etcétera y, junto con ellas, un “tipo de individuo particular, es decir, un tipo antropológico específico” (Castoriadis, 1998: 127) quien, en términos identitarios, es *quien es*, en función de sus ideas, pensamientos, sentimientos, pasiones, etcétera (representaciones, deberes y afectos).

Como vemos hasta ahora, Castoriadis no va a entrar en polémica alguna con quienes desde algunos saberes instituidos (porque eso son las disciplinas) separan y priorizan la preminencia de lo social sobre lo individual o viceversa (lo individual sobre lo social). Esta cuestión, para él, como esperamos para muchos de nosotros, es un tema que ha quedado atrás, no solo desde su perspectiva, sino desde la de muchos otros, entre los cuales destacamos al mismo Freud en su célebre trabajo sobre *Psicología de las Masas y Análisis del Yo*, por tratarse de uno de los llamados *textos sociales* en los que se aborda de forma original, no exenta de problemas, un concepto que ha venido trabajando en textos de carácter más clínico, es decir, mayormente acotado al campo de la teoría del funcionamiento psíquico individual. Nos referimos al concepto de *identificación* que Freud subraya al describir los vínculos entre los integrantes de la masa, sea con el líder o entre ellos mismos dada la situación en la que se encuentran.<sup>3</sup>

3 Desde luego que la lectura directa de este trabajo freudiano que forma parte del

Pero no solo Freud y otros autores que simpatizan con él han dejado atrás la dicotomía individuo-sociedad. Otros psicólogos críticos como Ibáñez, Iñiguez, Martín Baró y Maritza Montero apuntan en ese mismo sentido. Otros en México como Juan Soto con su *Psicología Social de la Complejidad*, también lo hace. Fernando González Rey, psicólogo cubano es otro más de los que destacan la subjetividad como la trama que hace indistinguibles los que venían siendo polos en tensión.<sup>4</sup> Amén de estas discusiones más propias del llamado mundo *psi*, encontramos otros niveles de reflexión que con mucho han superado esta polémica; baste recordar trabajos de Norbert Elias, de Alain Touraine e incluso del mismo Michel Foucault.

Ahora bien, retomando a Castoriadis tratemos de acercarnos a lo que él ha llamado Proceso Identificatorio, como esa modalidad de socialización que hace que los individuos creen que son lo que dicen ser y encuentran sentido en ello.

Para esta tarea, es indispensable primero reconocer (sin hacer un ejercicio de antropomorfización de la sociedad) que la *identidad* (y la identificación) es un acto de reconocimiento a nivel de la sociedad como una entidad idéntica a sí misma (que cambia históricamente cuando se instituye). Castoriadis lo explica de manera muy sencilla con la siguiente frase

[...] de las significaciones instituidas por *cada sociedad*<sup>5</sup> lo más importante es la que concurre a *ella misma*<sup>6</sup> [...]. Así, siguiendo con Castoriadis, todas las

llamado por algunos “la obra social de Freud” (junto con Moisés y la Religión Monoteísta, El Porvenir de una Ilusión, El Malestar en la Cultura, etcétera) es indispensable para entrar en la polémica por demás fecunda de la relación psicoanálisis y psicología social. En el caso del concepto de identificación que aquí referimos, este tiene relación directa con otro concepto fundamental para al psicoanálisis freudiano relativo a la llamada segunda tópica del aparato psíquico: el concepto del Yo.

4 Cabe añadir un interesante trabajo de otro autor mexicano que, abrevando de fuentes disciplinarias diversas como son el psicoanálisis, el socioanálisis y la historia, construye una suerte de dispositivo de análisis teórico y epistemológico en torno a las posibles articulaciones entre lo psíquico y lo social a partir de las diferentes escalas en las que se mueven los objetos abordados por distintos referentes disciplinarios.

Nos referimos a Fernando González y a su texto *Ilusión y grupalidad*.

5 Subrayado nuestro para enfatizar el carácter histórico que distingue una sociedad de otra.

6 Subrayado para mostrar que el autor al hablar de mismidad está aludiendo a identidad.

sociedades que hemos conocido se han representado a sí mismas, como *algo*<sup>7</sup> [...] A esta representación está indisociablemente ligado un quererse como sociedad y como *esta* sociedad y un amarse como sociedad y como *esta* sociedad; es decir, una catexis tanto de la colectividad concreta como de las leyes que hacen que la colectividad sea lo que es [...] A nivel social, la representación es un equivalente externo, social de la *identificación*<sup>8</sup> final de cada individuo que es siempre una *identificación* con un nosotros [...] con una colectividad imperecedera [...] función fundamental [...] sin duda, la principal defensa del individuo social contra [...] lo inaceptable de su mortalidad [...]. Pero, idealmente, la colectividad solo es imperecedera si el sentido, si las significaciones que ella instituye son catectizados como imperecederos por los miembros de la sociedad. Y creo, (afirma enfático nuestro autor) que todo el problema de la crisis actual de los procesos de identificación puede y debe abordarse desde esta perspectiva ¿Dónde está el sentido que los hombres y las mujeres viven como imperecedero?<sup>9</sup> (Castoriadis, 1998: 128).

Ese sentido, como bien dice Castoriadis, sin estar en sitio alguno, existe en términos ontológicos como constitutivo de la subjetividad (colectiva y singularmente) y hace posible al mundo del que participan los sujetos a la vez que hace posible también a los sujetos que constituyen el mundo que dicen habitar y es el mundo en el que creen (sentido del mundo y sentido de la vida y de la muerte).

Pero pensando desde un marco referencial histórico y cultural en eso que llamamos las sociedades modernas (la modernidad) que aparecen y se desarrollan con la ilustración y la emergencia del capitalismo (ciencia y tecnología mediante), nos percatamos que estas han llegado a ser como son, merced “a

7 Cursivas del autor en esta y las que siguen.

8 Subrayado nuestro que destaca más que la articulación, la fusión de lo singular-colectivo.

9 Esta pregunta la hacemos nuestra justamente cuando vemos que pareciera ser que una de las significaciones sociales que en nuestra sociedad han perdido todo el sentido es justamente la del valor de la vida. La muerte inútil de cualquiera hace que la vida singular haya perdido todo el sentido que, en otros momentos, pudo haber tenido. Cuando la muerte es solo un número y en no pocas ocasiones carece del cuerpo del muerto (con las desapariciones) hemos llegado a la insignificancia de la vida.

dos significaciones centrales [...] opuestas a la religión cristiana” (Castoriadis, 1998: 129). Ambas derivadas del lugar preponderante asignado a la *Razón*, (así con mayúsculas) que ha creado a un ser humano que se descubre a sí mismo como un ser consciente que por su capacidad de pensar, por un lado, significa su racionalidad como herramienta de dominación ilimitada, respecto tanto de la naturaleza, como de aquellos humanos a quienes considera menos capacitados que él y, por el otro lado, una racionalidad cuyo sentido es el de una libertad y una autonomía individuales posibles y deseables en tanto no solo no afectan sino que posibilitan y promueven la autonomía y la libertad colectivas.

De esta forma, tanto el pensamiento científico tecnológico como el histórico filosófico se tensan y se confunden, contaminándose mutuamente en no pocas ocasiones. Contaminación que se ha hecho más visible en los varios conflictos sociales, así como en los diversos tipos antropológicos producidos a lo largo de la historia de esta modalidad social a la que llamamos sociedad moderna. Así, pensando que la modernidad coincide con la expansión del colonialismo europeo en tierras africanas, asiáticas y americanas, la ciencia y la tecnología convertidas en instrumentos de dominación se unen al espíritu aventurero y conquistador que, expandiendo su poder, fabrica al otro como salvaje moldeable y salvable por un lado y, por el otro, utilizable como fuerza bruta de trabajo, cuya condición de animalidad permite su explotación al límite de sus capacidades. Así, durante varios siglos, hasta llegar al XXI (imaginariamente) entre conquistas, revoluciones y guerras de toda índole, hombres y mujeres se han inventado como seres diferentes y desiguales en permanente conflicto y, paradójicamente, intentando una y otra vez la armonía, la paz, la justicia y la equidad. Conquistas, independencias, insurrecciones o genocidios junto con organizaciones internacionales que declaran y defienden los derechos universales. Todo ello nos precede a los nosotros del presente. A quienes nos decimos parte de este mundo civilizado, organizado por sociedades desiguales, distintas y simultáneamente globalizadas. Estas sociedades que en conjunto conformamos esa extraña identidad a la que irónica y políticamente definimos como el *orden mundial*.

Para Castoriadis, ciudadano francés nacido en Grecia y muerto al agonizar el siglo pasado, el llamado proceso de identificación está en crisis y al parecer también agoniza con el siglo. En sus palabras, su narrativa cuenta lo que sigue,

[...] lo que nos lega el siglo XX tras las terribles aventuras por las que hemos pasado [...] es que la significación de la autonomía parece estar atravesando una fase de eclipse o de ocultación prolongada en un momento en que el conflicto social y político está prácticamente desapareciendo<sup>10</sup>. Hablo siempre de sociedades occidentales ricas (aclara el autor) donde ha de buscarse con lupa un verdadero conflicto político [...] y social, puesto que todos los conflictos que vivimos son esencialmente corporativistas sectoriales.<sup>11</sup> [...] Esta evolución [...] que comienza alrededor de 1980 [...] y el descubrimiento del mercado (ha permitido creer que) la única significación verdaderamente presente y dominante es la significación capitalista, la expansión indefinida del dominio; pero se ha vaciado de todo contenido (porque) sabemos que el mito del progreso se derrumba (Castoriadis, 1998: 131).

Lo que nuestro autor nos dice en relación con estos individuos que son los consumidores de las sociedades ricas como esa Francia habitada por él en los años 90, es que, en la retórica neoliberal consumir significa ganar y, ganar significa valer y, valer significa ser. Todo ello en una suerte de casino financie o en el cual los propios seres humanos se han convertido en una mercancía más que se consume y cotiza en la bolsa de valores.

10 Es importante subrayar que para Castoriadis el capitalismo ha podido funcionar (recordemos que la significación del dominio racional ilimitado ha hecho posible el desarrollo del capitalismo) y desarrollarse no pese a, sino gracias al conflicto social como el que se da entre obreros en lucha que, al reivindicar sus libertades en virtud de sus movimientos de huelga o de otra índole, permiten otras formas de relación obrero-patronales más justas.

11 Que conste que no se han presentado en Europa, a la fecha de esta narración, los conflictos sociales derivados de la irrupción desmesurada de los países violentados económica y políticamente por la vía de la migración que hacía mucho más complejo el tema aquí tratado.

Más allá del tono moralista que pudiera extraerse de estas críticas al consumo como un acto carente de sentido, pensemos nuestra condición alienada de una sociedad como la mexicana complejamente enclavada en una economía de mercado de capitales, del que forman parte los organismos financieros y de circulación de mercancías entre los que se incluyen las organizaciones delictivas (crimen organizado).

Desde luego que en este marco en el que el conflicto social se ha transformado en las llamadas guerras contra el que se ha convertido en enemigo público número uno de la sociedad y el gobierno, contra el llamado *Narco*, los que tienen para consumir consumen de todo a pesar de, (o gracias a) que el acto de consumir los visibilice ante los ojos de quienes quieren convertirlos en su mercancía a través del secuestro. Aquí el miedo y su desafío pueden volver al acto de consumo una aventura en la cual vale la pena vivir el riesgo.

Por otro lado, en esta metamorfosis de las instituciones, algunas como las de justicia, se mantienen igual porque sufren transformaciones, otras como el Estado siguen vivas porque su condición fallida les permite administrar la violencia y mantenerse en calidad de mercancía electoral, vía la alternancia en el poder. Y otras más como la familia y la escuela (en sus distintos niveles), que a veces se fortalecen mutuamente como referentes simbólicos a pesar de su ineficacia en el logro de sus propósitos y, otras veces se niegan mutuamente al obstaculizar en los procesos de socialización que hacen posible la incorporación del niño-joven-adulto a la vida social.

La socialización que, como verbo sustantivado, se ha vuelto de uso común, nos obliga a suponer la existencia de un sujeto que lleva a cabo la acción de socializar y a su vez es objeto de dicha acción en tanto sujeto pasivo. En otras palabras, ¿quién es el sujeto que socializa (sujeto activo) y quien el sujeto pasivo sobre el que suponemos se ejerce la acción socializadora? En el argot psicossociológico de carácter funcionalista, son las instituciones (aparatos ideológicos, instancias ideosocializadoras o agencias reproductoras) las que llevan a cabo la acción sobre los sujetos (individuos, personas, seres humanos, etcétera) haciendo que estos se sujeten a las normas, pautas de conducta, hábitos, valores, reglas morales, etcétera, interiorizando todas estas mediante procedimientos que poco a poco constituyan (construyan, fabriquen, instituyan) seres sociales

(individuos sociales, a decir de Castoriadis) acordes a esa sociedad que, como institución, se vale de dichas agencias *fabricantes* de sujetos quienes, como resultado de este proceso, desconocen las condiciones que hicieron posible que dicho proceso tuviera lugar asumiendo con ello que las características subjetivas resultantes, son inherentes a la naturaleza de un sujeto universal y ahistórico.

Con Castoriadis, sin embargo, la socialización equivaldría a un proceso de institucionalización. Ello que no quiere decir que su perspectiva se reduzca a una propuesta sociologista que privilegie como su objeto del estudio a las llamadas instituciones sociales, pensadas como modos de cristalización como cosas sociales (establecimientos), que reifican normatividades de muy diversa índole entre las que destacan tanto las leyes jurídicas como las reglas sociales o las normas morales.

Para este autor, la *institución* es *autoinstitución*. Es una creación humana que podemos decir que comienza (vía lenguaje) con la primera institución que no es otra que la propia sociedad, la cual se instituye (imaginariamente) mediante esas significaciones (representaciones) imaginarias que hacen que cada sociedad sea lo que los individuos sociales que la soportan creen que su sociedad es, llegando con el tiempo a desconocer (como decíamos anteriormente) la fuente misma de dicho proceso de creación humana, atribuyéndole a la sociedad como institución y a sus instituciones secundarias (como la religión, la familia, la maternidad, la autoridad paterna, etcétera) orígenes extrahumanos. El Dios único de las religiones monoteístas o los dioses múltiples de las diversas mitologías u otros seres míticos, cuyos orígenes supuestamente extrasociales resultan por lo tanto desconocidos.

Así, para Cornelius Castoriadis, la institución de la sociedad es una creación histórica que se singulariza en sociedades localizables en tiempos y espacios específicos. Y las instituciones que son creadas por la institución de la sociedad y que al mismo tiempo la hacen posible, son también otra forma de singularización temporo-espacial, cuyas significaciones imaginarias previamente instituyentes (creadoras) se tornan instituidas (efectivas). De lo anterior se desprende que la institución es, tanto el acto de instituir, como de fortalecer y hacer efectivo lo instituido. Pensando esto mismo de manera dialéctica, podemos decir que la creación como movimiento positivo es negada

por la cristalización del movimiento al desconocer (negar) el acto de creación. Sin embargo, ambos momentos hacen posible la existencia de la *institución* (así, la institución es proceso, es movimiento, es devenir).

Esta aproximación dialéctica inspira a los socioanalistas para proponer el momento de institucionalización como un tercer momento que equivaldría en más o en menos al momento positivo de síntesis que niega el momento negativo anterior y hace posible lo que en última instancia aparece como la realidad funcional y material de la institución materializada (vuelta cosa) mediante los llamados establecimientos<sup>12</sup> (una escuela, un hospital, una cárcel, etcétera).

Pensando en las identidades de nuestros jóvenes del siglo XXI, acudimos a las estrategias descriptivas y a las claves clasificatorias propuestas por uno de los estudiosos del tema juvenil que a nuestro juicio (amén de nuestro reconocimiento), contribuye de mejor manera a la inteligibilidad de tan intrincado problema. Hablamos de Alfredo Nateras, quien en una conferencia magistral reflexiona sobre las llamadas identidades juveniles en el México de hoy, intentando responder a la pregunta sobre el significado del ser joven en este convulsionado país. Su aproximación hacia lo que él llama la situación contemporánea de lo juvenil hoy, le exige precisamente “situar a las juventudes en términos de sus contextos culturales, políticos y económicos” (Nateras, 2014: 22); lo que no significa, como él mismo aclara, reconocer explicaciones causales de carácter estructural, sino apuntar a las estrategias hermenéuticas que contribuyen a comprender lo que es este país, vía sus jóvenes y lo que son nuestros jóvenes, dadas las condiciones por las que atraviesa nuestro país. Si pensamos esto mismo a la manera castoridiana, usando sin forzar demasiado sus herramientas conceptuales, diríamos que nuestras juventudes (así en plural, visibilizando con ello sus diferencias) son una suerte de símbolos (significaciones imaginarias), que dan cuenta tanto de la institución imaginaria de esta nuestra sociedad mexicana, como de las instituciones que la hacen posible en nuestros días, a pesar de esa fragilidad

12 Nótese en esta propuesta sociológica de René Lourau (fundador del Análisis Institucional y la Intervención Socioanalítica) una fuerte inspiración hegeliana y una influencia castoridiana.

que pareciera llevarla poco a poco, pero con paso seguro, al despeñadero.<sup>13</sup>

Siguiendo con la propuesta hermenéutica de Nateras que insiste en pensar las presencias juveniles en tanto valor simbólico (más allá del valor numérico que por sus altas cifras acuñan términos políticos como el famoso “bono demográfico”), llama nuestra atención la connotación que del término *pobreza* hace al lado de José Manuel Valenzuela y Rossana Reguillo (quienes junto con él han venido estudiando por décadas este tema) aludiendo al concepto de precariedad. Citemos lo que Nateras dice al respecto:

La precariedad es un marcaje de la condición juvenil, no solo contemporánea en México, sino también en América Latina. [...] Tres de cada diez pobres son jóvenes [...] y esto lo vemos incluso en los espacios educativos; en la UAM, cada vez más nuestros chicos son pobres de pobres, en términos de los recursos, que difícilmente tienen para llegar a hacer las grandes trayectorias a la escuela, a la Pedagógica, a la UAM Xochimilco, a la UNAM y demás.<sup>14</sup>

Pero la noción (concepto) de *precariedad*, como decimos anteriormente, tiene connotaciones amplias y Nateras reconoce algunas de estas cuando habla de otras precariedades menos de carácter material (económico) y más de ca-

13 Estamos hablando de instituciones frágiles que abarcan desde el insistentemente llamado Estado fallido hasta las instituciones que, como la de educación o la de justicia, por todas partes “hacen agua”, las del trabajo o la familia que, en lugar de socializar subjetividades, desanudan todo intento de anclaje social. Ni trabajo que dure, ni vínculo que garantice, ni referente ético que avale, ni promesa que cumpla, constituyen hoy día lo que en otro momento fueran pilares identificatorios.

14 Subrayamos esta descripción porque no solo se trata de un problema que nos afecta sensiblemente, sino que toca nuestra realidad doméstica cotidiana, nos habla en el PEAPA mismo de no pocos de los asesores que están en contacto directo con los llamados usuarios (esos que tal vez estén afectados por el problema de la pobreza en esa misma proporción). Si hacemos un cálculo mecánico conforme a estas cifras, diremos que uno de cada tres asesores es pobre y, con ello, abrimos todo un campo para pensar en lo que ello significa en términos del vínculo pedagógico cuando alguien, cuya condición de pobreza que aparentemente no le impidió desertar, se puede convertir, historia mediante, en muchos modelos identificatorios, no siempre afortunados. Puede ser por ejemplo una figura inalcanzable idealizada. Una figura que comprende, acepta y estimula, una figura intolerante, etcétera. Las posibilidades

rácter psíquico, psicosocial o ético como son, por ejemplo, la fragilidad psíquica que resulta de una historia individual plagada de huecos y/o saturada de experiencias violentas, de ausencia de hábitos, de normas mínimas, de contacto afectivo o de estimulación intelectual. Precariedades múltiples que van desconectando a ese proyecto de individuo poco a poco de lo social, dando lugar con ello a esas condiciones que, sociológicamente, Durkheim llamó de anomia y que, en tanto hecho social, contribuyen a explicar (o comprender) varias de las llamadas desviaciones incluyendo, entre ellas, el suicidio y/o el asesinato.

Ligado a la descripción anterior, pero tratado de manera distinta, Nateras habla de “el otro marcaje [...] denominado la desinstitucionalización” (Nateras, 2014: 23). Con ello Nateras se refiere directamente a las ligas de los jóvenes con las instituciones como la escuela o el trabajo. Veamos en este sentido lo que el conferencista dice, partiendo de una crítica al concepto de *ninis*<sup>15</sup>:

Ninis no es un término académico [...] creo que el asunto es más delicado, estamos hablando de jóvenes desinstitucionalizados, es decir que no tienen liga ni en la escuela, ni en el trabajo,<sup>16</sup> pero no solo eso, regularmente tampoco tienen liga en el sistema de salud, no tienen liga en el sistema de recreación, no tienen liga en el sistema inclusive familiar<sup>17</sup> [...] de ahí voy al ámbito educativo (tan importante para nosotros en este artículo) [...] para determinados jóvenes y adolescentes cobra muy poco sentido y significado ir a la escuela. Depende del lugar social del chico y del adolescente con respecto a si construye sentido o construye significado. Regularmente para [...] los chicos más desfavorecidos o de los barrios populares, ir a la escuela todavía les significa porque [...] en sus trayectorias familiares son los primeros que han accedido a estudiar la universidad y por tanto construyen un prestigio y construyen un lugar social para la familia [...] No tanto así para una parte de la clase media [...] probablemente

son muy distintas y exigen un análisis más a fondo.

15 Concepto acuñado por el Dr. Narro, ex rector de la UNAM.

16 Aquí lo que hay que subrayar es la falta de liga institucional, no la condición de no estar en la escuela o en el trabajo (ni-ni), sino estar o ser unos des-ligados de esta condición institucional; es decir, desinstitucionalizados.

17 Condición que nos recuerda a esa especie de Paria Social del que nos hablan autores como Agamben y otros más: Ese *no sujeto*.

está vaciándose de sentido [...] la clase alta está en otro territorio [...] me parece que la primera ruta de deserción está en la preparatoria [...] desertan porque se aburren (así contestan algunos a las preguntas formuladas por Nateras) porque la escuela [...] les dice poco o casi nada (aunque) haya quienes también responden que a la escuela van a apropiarse de los pocos espacios que les quedan a los jóvenes como otra forma de encontrarse junto con el otro...<sup>18</sup> (Nateras, 2014: 24).

La hipótesis de Nateras respecto a lo que describe como una suerte de condición de orfandad institucional, al caracterizar como “jóvenes desinstitucionalizados” a una más o menos amplia diversidad (económica, social y culturalmente hablando) de modalidades juveniles, puede prestarse a confusiones. Juntar como una sola categoría a quienes carecen de liga alguna con todo género de instituciones segundas que, en tanto significaciones instituidas (es decir, efectivas), conforman en conjunto esa modalidad de figura totalizadora que, desde la perspectiva de Castoriadis, constituye la institución primera o sea la institución imaginaria de la sociedad, esa que hoy por hoy puede ser nuestra sociedad mexicana. Entidad imaginaria que, como institución efectiva es nuestra sociedad vigente, puede resultar un exceso.

Si bien su hipótesis contribuye a pensar la dimensión subjetiva de quienes, consciente o inconscientemente, voluntaria o involuntariamente, participan en la ruptura de esas ligas institucionales y, en consecuencia, son o no sujetos y actores que significan su quehacer social tanto en lo singular como colectivo, no puede generalizarse. En otras palabras, no es lo mismo alguien que pertenece a un estrato socioeconómico marginal que, pese a la precariedad de sus recursos materiales, está fuertemente arraigado a tradiciones ancestrales y mantiene fuertes vínculos familiares que se traducen en procesos identificatorios fuertes, reforzados por la creación de anhelos, de expectativas y de ilusiones que se traducen en deseos de significar algo para alguien (significar para otros que son también significativos), que ser alguien

18 Este interesantísimo fenómeno lo hemos ya explorado en otros trabajos cuando encontramos que no pocos de los usuarios se inscriben al PEAPA para entrar al campus universitario y simbólicamente ser otro con los que ahí estudian. No van a estudiar la preparatoria ni a aprender algo, van a ser y existir como universitarios con la ilusión de que el PEAPA es una suerte de Preparatoria de la UAM.

a quien su condición material de vida lo hace aparecer como un sujeto que cuenta con lo indispensable (y quizá un poco más) para vivir dignamente, pero que por otro lado ha tenido una historia individual infortunada y vacía afectiva, intelectual, cultural y moralmente hablando y, como sugerimos una y otra vez, corre el riesgo, a la menor provocación de desconectarse del todo social, si no es que ya ha dado pruebas suficientes y reiteradas de ello.

Como se podrá constatar con lo expuesto hasta el momento, si bien hemos insistido en las múltiples diferencias entre los mismos jóvenes, al grado de hablar de trayectorias individuales que contribuyen a ejemplificar de mejor manera, no intentamos con ello psicologizar lo que pareciera ser un hecho social; de ninguna manera. Singular y colectivo no equivalen a psicologismo o sociologismo; creemos que esto nos ha quedado más que claro a todos aquello que pensamos desde una psicología que transdisciplinariamente aborda simultáneamente, mediante las categorías de subjetividad y de sujeto (la subjetivación), los planos de lo *social* y lo *individual*, ya que ambos planos no son otra cosa que construcciones discursivas, niveles de análisis y/o instituciones.

Para terminar este segundo apartado, quisiéramos reforzar la propuesta de Alfredo Nateras que apunta al problema de la violencia en la escuela, destacando la idea de imaginarla como ese *ámbito comunitario* que reconoce el contexto social que la hace posible y que a su vez no deja de permearla.

En el caso del PEAPA sugerimos esta vuelta de tuerca para repensar las condiciones por las que atraviesa dicho programa, reconociendo una vez más los vínculos entre jóvenes (asesores y usuarios) que, al parecer, todavía encuentran sentido en la institución educativa y se asumen como parte de ella manteniéndola a pesar de que pareciera derrumbarse como uno de los pilares identificadorios que aún sobrevive.

No está de más recordar para nuestros lectores que, siendo el *Programa de Educación Abierta para Adultos*, cuyas siglas son PEAPA, un programa tanto de servicio universitario<sup>19</sup> como de investigación-intervención a cargo

19 Con servicio universitario nos referimos a esta función sustantiva de la universidad que la vincula principalmente con las demandas de los sectores sociales mayoritarios (en este caso, demandas de formación) incorporando para ello, por la vía del llamado

de algunos de los académicos que en él participamos, intentando mediante dispositivos como el llamado *grupo de reflexión*<sup>20</sup> pensar lo que hacemos como educadores y, con todas las dificultades que entraña una tarea como esta, intentar un paso más al reflexionar (a la manera castoridiana que alude a la compleja actividad de pensar) respecto de aquello que pensamos.<sup>21</sup>

A partir de esta somera descripción de esta figura pedagógica que después de sus casi 40 años de vida es aquello que creemos que es, todos y cada uno de quienes formamos parte de ella, sabiendo que de ser así, necesariamente estamos frente a muchos PEAPAS. Tantos como discursos y prácticas lo signifiquen construyéndolo y/o desconstruyéndolo, reinventándolo o conservándolo, reviviéndolo o ayudándole a bien morir.

Desde esta perspectiva, asumimos que quienes escribimos este texto, dada nuestra condición de investigadores que participan con quienes son también parte del programa (PEAPA) en su condición de asesores, usuarios o ayudantes de investigación y operación del mismo, hemos caído en una suerte de pesimismo discursivo que, a pesar de repetirse una y otra vez en la escena grupal que tiene lugar cada quince días, paradójicamente se resiste a imaginar el desenlace fatal de la muerte del PEAPA. El asunto, más allá de esas lecturas objetivantes en torno a los datos duros que, al mostrar la creciente disminución de la matrícula, dirían que “los números hablan por sí mismos”, es que más bien, hay una repetición narrativa no solo pesimista sino autorreferente y culposa. Frente a ella no es extraño reaccionar des-

---

*servicio social obligatorio* a estudiantes de diferentes carreras, principalmente interesados en desempeñarse como asesores de las materias que el programa ofrece. Para mayor información ver algunos de los trabajos anteriores de los autores de este artículo, los cuales se encuentran al final de este artículo.

20 Acerca de este dispositivo también se han escrito no pocas líneas en diferentes omentos de la vida del programa. Sugerimos a los interesados que los consulten en la fuente antes referida.

21 Desde otra perspectiva, por demás sugerente, W. Bion alude a la construcción de un aparato para pensar pensamientos. Una suerte de figura metafórica que mediante el vínculo con el otro (los otros) que actúan como continente estemos en condiciones de configurar nuestro propio continente para comprender y aprender lo que pensamos.

timando la importancia de los datos como signos a interpretar e intentando medidas insuficientemente reflexionadas.

Por ello, recuperando los referentes conceptuales propuestos en la primera parte del artículo, contamos con fragmentos de algunos de los textos escritos por los aspirantes a ocupar el lugar de ayudante de operación-investigación, destacando de entre ellos las ideas de uno de los autores de este artículo que fue quien quedó a cargo de esta tarea a partir de septiembre del 2016.

Lo primero que queremos destacar es que la mayoría de los aspirantes<sup>22</sup> responde al encargo del trabajo que se le pidió, haciendo eco a esa narrativa pesimista que habla de un PEAPA que está a punto de desaparecer. Veamos cómo se describe a continuación:

En enero de 2015, (el PEAPA) contaba con un aproximado de 10 a 20 usuarios en total, nada comparado con [...] más de 700 estudiantes que se registraron años anteriores. Hoy en día, septiembre de 2016, se encuentran inscritos menos de 10 usuarios, lo que habla de una *crisis profunda* en los mecanismos que el PEAPA utiliza para llegar a la comunidad aledaña a la UAM-X [...] si [...] es incapaz de darse a conocer [...] no es capaz de convertirse en una opción viable [...] el espíritu con el que fue pensado [...] perderá su razón de ser. Sin usuarios, el programa no puede marchar [...] Habría que preguntarnos qué es lo que se ha dejado de hacer desde el Peapa, como universitarios, como asesores, como prestadores de servicio social [...] hemos llegado a un *punto crítico* [...] el futuro del programa dependerá únicamente del empeño que se ponga en rescatarlo y echarlo a andar igual o mejor que antaño (Moreno, 2016).

El fragmento que recuperamos para este artículo es importante tanto por la contundencia d sus apreciaciones valorativas como por el llamado al compromiso de todo aquel que se incorpora en una tarea educativa más allá de su función (asesor, ayudante, encargado de mesa, coordinador de grupo, etcétera). Acerca de la propuesta general de este como de otros aspirantes,

22 Importante señalar que de 10 aspirantes a ocupar el lugar de ayudante, 5 candidatos fueron asesores del programa, unos visiblemente comprometidos con los usuarios que otros.

podemos decir que late la iniciativa formulada por Nateras que se refería a la construcción de un espacio comunitario en el que las calidades e intensidades de los vínculos<sup>23</sup> tiendan, en lo posible, a transformarse del plano formal de las interacciones al más allá de lo que prescriben los marcos institucionales, intentando en lo posible la creación de solidaridades comunitarias.

## Conclusiones

Si bien el artículo concluye su recorrido reconociendo que el problema que se enuncia es apenas un esbozo de la crisis generalizada que viven nuestras instituciones, nos atrevemos a decir que algo nuevo forma parte de nuestra narrativa que más que pesimista, es ambivalente, y es que podemos reconocernos como sujetos en permanente conflicto asumiendo que este como figura, independientemente de la condición en la que dicho conflicto tenga lugar (intra / inter / trans... subjetivo, institucional, presente, futuro, etcétera) se trata de un motor del movimiento que crea nuevas instituciones utilizando para ello significados (símbolos) existentes, susceptibles de producir nuevos sentidos. La escuela, por ejemplo, podrá ser un caso como el del PEAPA que, paradójicamente, se piensa como un paradigma de lo que sería burocráticamente una modalidad desescolarizada de educación, un establecimiento para interrogar esas formas instituidas de socialización que poco a poco se van vaciando de sentido, proponiendo otras en las que la enseñanza y el aprendizaje se trastocan en sus formas, sus contenidos y sus agentes y abran su horizonte a nuevas formas de subjetivación.

23 Como lo sugiere Raymundo Mier en su interesante, profundo y complejo artículo respecto precisamente a las distintas calidades e intensidades de los vínculos intersubjetivos.

## Referencias

- Castoriadis, C. (1998). *El ascenso de la insignificancia*, Madrid: Editorial Frónesis.
- Castoriadis, C. (2001). *Figuras de lo pensable. Las encrucijadas del laberinto VI*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, A. M. (2013). *Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y biopolíticas*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- González, F. (1991). *Ilusión y grupalidad. Acerca del claro oscuro objeto de los grupos*. México: Siglo XXI.
- Nateras, A. (2014). “Qué significa ser joven en México. Reflexiones sobre las identidades juveniles y las subjetividades”. En *Violencia de género, juventud y escuelas en México. Situación actual y propuestas para su prevención*. México: LXII Legislatura / Cámara de Diputados / Comité del Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género.
- (S/A) (2010). “Investigación-intervención en educación abierta”. En *Anuario de Investigación*. México: Departamento de Educación y Comunicación, UAM-X.
- (S/A) (2011). “Reflexión y formación: Investigación-intervención en PEAPA”. En *Anuario de Investigación*. México: Departamento de Educación y Comunicación. UAM-X.
- (S/A) (2014). “La reflexión como condición de posibilidad para una evaluación pedagógica del PEAPA”. En *Anuario de Investigación*. México: Departamento de Educación y Comunicación. UAM-X.
- (S/A) (2016). “Diseño de estrategias de apoyo para el Programa de Educación Abierta para Adultos” México: UAM-X. / Mimeo.

# El *conatus* universitario\*

## Apuntes sobre el problema de los afectos en la enseñanza grupal desde Spinoza

Fernando García Masip

---

RESUMEN: El presente artículo busca hipotetizar las prácticas de enseñanza, en general, y grupal, en particular, en la Universidad, como la praxis que, al utilizar el lenguaje de Spinoza, oscila entre afectos alegres (*hilaritas*) o afectos tristes (*tristitia*). Es fundamental elucidar políticamente en estos tiempos del capitalismo neoliberal tardío, y así tratar de entender cuál es el sentido de la Universidad hoy en día.

PALABRAS CLAVE: Universidad, grupos, afectos, capitalismo, Spinoza.

---

ABSTRACT: The present article seeks to hypothesize the teaching practices, in general, and group, in particular, in the University, as the praxis that, when using the language of Spinoza, oscillates between happy affections (*hilaritas*) or sad affects (*tristitia*). It is fundamental to elucidate politically in these times of late neoliberal capitalism, and thus try to understand what is the meaning of the University today.

KEYWORDS: University, groups, affects, capitalism, Spinoza.

---

\*El presente artículo es el resultado de un conjunto reciente de reflexiones hechas a partir de diversos trabajos de enseñanza con grupos en universidades. Además, forma parte de un proyecto de investigación mayor, institucional y colectivo, en el que está vinculado con otros trabajos que no puedo revelar para no evidenciar mi identidad en este momento. Sin embargo, esos otros trabajos le dan sentido a varias de las aseveraciones e hipótesis que aquí vierto.

The very idealism that drives intellectual and pedagogic endeavours is easily manipulated by the university which, like many other corporations, uses the rhetoric of family and community, ‘to solidify company cultures and inspire loyalty and commitment in an attempt to boost productivity’ (Philipson, 123). The irony is that the more commitment we are to our vocation, the more likely it is that we will experience time stress and burnout.<sup>1</sup>

I

**E**n el México actual, pero no solamente en nuestro país, el tema de lo *grupal* no ha desaparecido tal y como se practicaba pedagógica, clínica y políticamente en los años 70 y 80, pero está en vía de extinción, o al menos, en estado de *epokhé*.<sup>2</sup> A pocos les interesa la problemática de lo

1 Berg, M. y Seeber, B. K. (2016). *The Slow Professor. Challenging the Culture of Speed in the Academy*. Toronto: University of Toronto Press. “El verdadero idealismo que dirige intelectual y pedagógicamente nuestros esfuerzos, es fácilmente manipulado por la universidad, pues, como muchas otras corporaciones, usa la retórica de la familia y de la comunidad, ‘para consolidar compañías culturales e inspirar lealtad y compromiso para intentar potenciar la productividad’. La ironía es que cuanto más comprometidos estemos con nuestra vocación, lo más probable es que experimentaremos tiempos de estrés y de burnout” (Philipson, 123: 17). Traducción mía. Cualquier traducción de otro idioma que cite en este artículo es de mi entera responsabilidad. Por otro lado, es interesante referir el título del libro de Ilene Philipson citado por las autoras: *Married with the Job: Why We Live to Work and What We Can Do about It*. New York, Free Press.

2 Por *epokhé* se entiende tanto la idea de suspensión de los sentidos y del conocimiento –promovida por los antiguos escépticos, desde Pirrón hasta Sexto Empírico, pero, por otro lado, también me refiero al término como lo utiliza Descartes en los inicios de la filosofía moderna como el medio originario en la búsqueda de la investigación de la verdad–. En este caso particular, lo utilizo en un sentido *deprimido*, es decir, como la pérdida parcial de un objeto psíquico y de su representación política, pero evitando

grupal, a no ser a algunos restos de instituciones de psicoanalistas formados en esa área, o a algunos despistados psicólogos sociales de universidad, como en mi caso y el de algunos otros más.

El despiste, *la ausencia de pistas*, es lo que torna a la cuestión en sumamente interesante para mí. ¿Por qué hace unos treinta o cuarenta años existían *tantas pistas* sobre el campo de lo grupal? ¿Por qué existían en esa época tanta orientación, vías, caminos, senderos, sobre los rumbos institucionales del trabajo político, psicoanalítico y pedagógico de lo grupal?

Más en concreto aún, pregunto, con tono de hipótesis: ¿por qué en las universidades en general, o en La Universidad como institución, se expresan tantos *afectos tristes*? Tal vez estoy apresurando mucho el paso, y continúo despistado, al incluir a la Universidad en esta problemática de lo grupal y a lo grupal en esta temática de lo universitario, pero sobre todo paso apresurado por la cuestión spinoziana de los afectos. Sin embargo, la Universidad, siendo la institución privilegiada de la producción del sujeto del conocimiento y del conocimiento científico en particular, tiene un juego privilegiado en la producción de las relaciones entre los saberes y los poderes. Confieso que no estoy queriendo darle un tono demasiado foucaultiano a esta pista, pero siempre me llamó la atención la afirmación que Foucault hacía al presentar el *Anti-Edipo* de Deleuze y Guattari:

No exijáis de la política que restablezca los “derechos” del individuo tal y como la filosofía los definió. El individuo es el producto del poder. Lo que hace falta es “desindividualizar” por multiplicación y por desplazamiento de los diversos agenciamientos. El grupo no debe ser el lazo orgánico que une a los individuos jerarquizados, sino un constante generador de “desindividualización” (Foucault, 1994: 135).

---

caer en una suerte de nostalgia melancólica. Al contrario, lo depresivo aquí es un momento para la reflexión y posterior producción de otras ideas y de otras prácticas de lo colectivo grupal en las universidades u otras instituciones de cualquier tipo.

Como vemos, para “desfascitizar” al individualismo promovido por las estructuras institucionales contemporáneas, agregaría yo, se tiene que promover el lazo (*liaison*) grupal no jerárquico. De este modo, los modelos institucionales, y en nuestro caso el universitario, deberían depender más de la *juntura* (*jonction*) de los sujetos individuales, *desindividualizándolos* lo más posible, que de la producción de las truculencias individualistas del capitalismo neoliberal. En ese sentido Foucault termina por promover la idea deleuzeana de que “el inconsciente está estructurado como un grupo”, propuesta que él y Guattari no desarrollaron *a contento* en el texto citado, pero siendo clara la provocación anti-lacanian.

Dicho esto, si el grupo des-sujeta, des-individualiza, des-fascitiza, ¿por qué van siendo puestas gradualmente en estado de suspensión sus otrora burbujeantes prácticas? En un pequeño libro-diccionario escrito recientemente por tres investigadores franceses sobre los grupos decían:

Tenemos aquí, pues, una hipótesis: la pobreza cultural actual respecto a la micropolítica de los grupos tendría algo que ver con los procesos de desposesión provocados por el capitalismo y continuados o asumidos por una parte significativa del movimiento obrero (Vercauteren *et al.*, 2010: 20).

Es importante que resalte que los autores mencionados utilizan en un sentido foucaultiano la idea de micro-política, aunque pienso que sería suficiente hablar de las *políticas grupales*, pero eso nos alejaría un poco del objetivo de este artículo. Lo que sí me parece relevante, como *pista* rescatable, es el doble señalamiento en cuanto a la responsabilidad que tienen tanto la neo-institucionalidad capitalista tanto como la burocratización de los movimientos obreros en lo propio del desmontaje de las prácticas grupales. Por un lado, la efectividad en la recuperación del trabajo colectivo por parte del empresarialismo más sofisticado cambiando el trabajo grupal por el de “equipo”, tratando así de maximizar el rendimiento laboral y, claro, aumentar la tasa de plusvalía.

Por otro lado, la destitución del trabajo grupal detallado en los grandes aparatos sindicales, en favor del asambleísmo, del “corrientismo” político y

de su tribalización. Esto les permite a los referidos autores hacer la siguiente consideración y pregunta:

Estamos, pues, en la conjunción de dos problemas: el proceso de (des)posesión de los valores de uso, de los saberes y de las técnicas de una comunidad y esa serie de divisiones por las cuales el uso está separado de la materialidad, el gesto de su pensamiento, el individuo de su colectividad... lo que nos lleva a la siguiente pregunta: ¿cuáles son, en un grupo, los efectos de ese doble movimiento de (des)posesión y de separación? (Vercauteren *et al.*, 2010: 22).

Dos estrategias fundamentales para poder instituir políticas de producción, de lucha política, de enseñanza universitaria, etc., que desmovilizan, que tornan al otro en un extraño inasimilable, y competidor, en el imaginario social preponderante: desposeer y separar. Aunque los autores introducen el término de “comunidad”, en la propia marcha de su texto, asimilan como muy próximos, casi identificados, a lo grupal y a lo comunal. No lo discutiré aquí, sin embargo, para la claridad de mi argumento, trato de destacar que el trabajo político, cultural, pedagógico, laboral, que nos devuelve la posesión colectiva de los usos y de los saberes, así como de la restitución de la relación entre el sujeto individual y su colectividad, entiéndase, su comunidad, su grupalidad, no entra en choque en principio con lo que Foucault, llamaba de desindividualización por el grupo. Es justamente lo contrario, cuanto más individualizados estemos, más fácil es diseñar los paquetes estratégicos que los mercados montan para satisfacer nuestra voracidad latente por valores de cambio. Esto, en la lógica del capitalismo moderno que se da en su versión tardía (para no llamarla posmoderna). Por otro lado, al parecer se torna cada vez más difícil *compartir* relaciones, lazos, saberes y usos, en comunalidad sin la intervención del poder jerárquico que también separa a los sujetos, individualizándolos y organizándolos políticamente, creando así a los neo-jefes (o lo que también llamaría de *pos-jefes*, pues el poder jerárquico personalizado en realidad no importa más tanto, cuanto el poder corporativo institucional por sí mismo, no importando quién lo ejerza en verdad) de la producción, de la cultura, de la comunicación, de la ciencia, de la enseñanza, etcétera.

Cuando Heidegger trata de explicar la constitución del lenguaje, usa una palabra alemana común que en español muy poco se utiliza así. Veamos lo que dice:

Este hacer-ver-con comparte con el otro el ente que ha sido mostrado en su determinación. 'Lo compartido' es el vidente y común *estar vuelto hacia* lo mostrado, estar vuelto que debe ser afirmado en su carácter de estar-en-el-mundo, vale decir, en *aquel* mundo desde el cual comparece lo mostrado. El enunciado, en cuanto comunicación (*Mitteilung*), entendida en este sentido existencial, implica el estar expresado. Lo enunciado en cuanto comunicado puede ser 'compartido' por los otros con el enunciante, sin que el ente mostrado y determinado esté para ellos mismos en una cercanía palpable y visible. Lo enunciado puede 'seguir siendo comunicado de unos a otros' (Heidegger, 2003: 178-179).

En el texto, *Mitteilung* fue traducido por *comunicación*, lo cual no está equivocado, sin embargo, literalmente quiere decir com-partición (*Mit-teilung*), del verbo *Mitteilen* –compartir–, *partir con*, y que el traductor utiliza en otros segmentos de la cita, como se puede apreciar. Sin embargo, más allá de discusiones académicas en las que he participado discutiendo el concepto, nunca lo había escuchado siendo utilizado en otros ámbitos, cotidianos o no, hasta que el EZLN, en el 4 de agosto de 2014, inaugura en Chiapas, “La Primera Compartición de Pueblos Originarios de México con Pueblos Zapatistas”. Yo particularmente nunca lo había visto siendo utilizado así porque es, en realidad, un concepto de poco uso cotidiano, sin embargo, extremadamente eficaz incluso diría yo, en su carácter performativo pues ya hace com-partir algo al producir un efecto inusual de sentido. La palabra “compartición” existe en el diccionario de la RAE, es la acción de compartir, mucho más fuerte acción que la de simplemente “comunicar”. Lo curioso del caso del comunicado del EZLN, es que en la traducción al alemán que hay en el *site* de la invitación, “compartición” es traducido por “Austausches”, que significa “intercambio”, y creo que le hace perder la fuerza de significación que estamos tratando de rescatar. Mi propuesta política sería entonces, para luchar contra la corporativización de las relaciones institucionales, darle un *no* a los compartimientos y un *sí* a las comparticiones. Y esto no es un mero juego de palabras.

De este modo, y continuando, me remito entonces a esa reflexión primera que introduje con la ayuda del epígrafe de las académicas canadienses, dándole otra inflexión: ¿somos felices en la universidad? Pregunto esto, porque tengo la clara impresión de que la felicidad, la hilaritas, tal y como la entendía Spinoza (volveremos a esto un poco más adelante) no es un afecto muy estimulado o promocionado en la vida académica en los días de hoy. Y no me refiero, solamente a las universidades privadas, ya de por si corporativas, sino a la corporativización gradual, sistemática y eficaz de la enseñanza superior pública. Al contrario, se ve por doquier, a esa corporativización en la investigación, en los grupos de poder en los institutos, en los sindicatos, en los órganos estudiantiles, en la propia enseñanza que cada vez arriesga menos a hacer trabajos pedagógicos innovadores en sala de clase, salvo casos excepcionales claro.

En ese sentido, en reciente artículo, Roberto Manero Brito, al estudiar aspectos del corporativismo de la sociedad mexicana, su especial vinculación con el desarrollo del Estado pos-revolucionario, se pregunta:

¿Cuál es mi postura como intelectual frente a los fenómenos de la violencia delincinencial, de la violencia de los cárteles, de la violencia de Estado (si es que se trata de cosas distintas)? ¿Cuál es el lugar de las universidades y los universitarios? (Manero, 2016: 29).

Exactamente eso es lo que me gustaría saber, pero no solamente en relación a la violencia constitutiva de las prácticas políticas de Estado o las delincinenciales, sino en relación a la violencia de la Universidad, en la Universidad, entre las Universidades, en el sentido de nuestra participación en la construcción de esas violencias en los procesos corporativos de enseñanza (García, 2016). Pero esto sería, en gran parte, una discusión con ese autor que ojalá se desarrolle en el futuro en el contexto de alguna investigación conjunta, aunque considero que al menos en su artículo, no hay todavía una respuesta clara, y no creo que sea, insisto, fácil de responderla.

## II

Quiero entrar de lleno ahora en el tema de los “afectos”. Pongo la palabra entre comillas porque deseo primero hacer un breve periplo por las definiciones spinozianas, y algunos de sus comentadores, y así poder retornar a la problemática actual de nuestra vida en las universidades, de sus tristezas, de sus alegrías y de sus deseos.

En la tercera parte de su *Ética demostrada según el orden geométrico*, Baruch Spinoza, en la tercera *Definición* dice:

Por afectos entiendo las afecciones del cuerpo, por las cuales aumenta o disminuye, es favorecida o perjudicada, la potencia de obrar de ese mismo cuerpo, y entiendo, al mismo tiempo, las ideas de esas afecciones. Así pues, si podemos ser causa adecuada de alguna de esas afecciones, entonces entiendo por “afecto” una acción; en los otros casos, una pasión (Spinoza, 1980: 124).

De esta forma, lo que Spinoza nos propone es que los afectos pueden aumentar o disminuir nuestra potencia de hacer algo con nuestro cuerpo, pero al mismo tiempo, señala que también se pueden afectar a las ideas de esas afecciones sentidas por el cuerpo, esto es, se puede sentir alegría o tristeza en el alma. Nuestro cuerpo no es nuestro ser, pues el mismo está también compartido con el alma. Sin embargo, afectado el cuerpo, generalmente por causas exteriores al mismo, puede sentir deseos, alegrías o tristezas, etc. La lista de afectos que el da más adelante en las Definiciones es de cuarenta y ocho tipos de afectos distintos que además pueden articularse entre sí, dando una medida casi infinita de los mismos, pero yo solamente puedo concentrarme en los tres primeros que son los que guardan una relación con la propuesta de este artículo. Así:

1. El *deseo* es la esencia misma del hombre en cuanto es concebida como determinada a hacer algo en virtud de una afección cualquiera que se da en ella.

2. La *alegría* es el paso del hombre de una menor a una mayor perfección.
3. La *tristeza* es el paso del hombre de una mayor a una menor perfección (Spinoza, 1980: 170-171).

La alegría (*Hilaritas*) es un aumento de la potencia tanto del obrar corporal como del actuar del alma, de esta forma, el deseo está íntimamente ligado a la *Hilaritas*, pues la *Tristitia*, lo que hace es disminuir la potencia del deseo, al devorarle espacios de acción a la alegría. No hay un deseo de tristeza, sino que de la tristeza nace un deseo que se puede multiplicar en otras diversas formas odiosas. Dice Deleuze:

Ahora bien, ¿cómo, a partir de un primer sentimiento de tristeza, nuestro poder de ser afectados se halla colmado? No menos que la dicha, la tristeza determina el *conatus* o la esencia. Es decir: de la tristeza nace un deseo, que es el odio. Ese deseo se concatena con otros deseos, otras pasiones: antipatía, irrisión, menosprecio, envidia, cólera, etc. Pero aun allí, en tanto ella determina nuestra esencia o *conatus*, la tristeza engloba algo de nuestra potencia de actuar. Determinado por la tristeza, el *conatus* no deja de ser buscado por el que nos es útil o bueno: nos esforzamos en triunfar, es decir, en actuar de tal manera que las partes del cuerpo que nos afecta de tristeza tomen una nueva relación que se concilie con la nuestra (Deleuze, 1999: 234).

Lo que destacaré aquí, en términos de aclarar mejor el tema de estos apuntes, como en Deleuze, es la tristeza constitutiva tanto de los cuerpos como de las almas, de donde nace el *deseo del odio* y que por lo mismo se concatena, yo diría que se puede *articular expresivamente*, con otras afecciones como las que señala el autor en la cita: antipatía, irrisión, menosprecio, envidia, cólera. Yo agregaría otras más: la prepotencia, la soberbia, el desprecio, la pusilanimidad, el temor, el miedo, el horror, el terror, y la lista, combinando diversas de estas expresiones del triste odio, sería entonces muy extensa. Por lo mismo, si el *conatus* está también constituido por la tristeza, disminuyéndole potencia de afirmación a este, la tristeza y su deseo, el odio, operan como territorios a ser conquistados por el obrar del propio ser sobre sí mismo.

Spinoza en la Proposición XXXVII, de la parte 3, de la *Ética* asevera: “El deseo que brota de una tristeza o de una alegría, de un odio o de un amor, es tanto mayor cuanto mayor es el afecto” (Spinoza, 1980).<sup>3</sup>

Hay un deseo que empujado por la alegría *persiste en sí mismo, se esfuerza* en perseverar en su ser, aquello que Spinoza llama de *conatus*. La tristeza disminuye ese esfuerzo, merma esa persistencia, pero no se puede hacer desaparecer tampoco a la tristeza, habrá que aprender a dominarla. Pero cito a la filósofa brasileña Marilena Chauí para que me ayude a aclarar mejor esto:

El *conatus* es la esencia de la cosa. ¿Que significa definirlo como esencia? Antes que nada, significa que una cosa cualquier no es la realización particular de un universal y que, por consiguiente, un ser humano no es la realización particular de una naturaleza humana universal, sino una singularidad individual por su propia esencia (Chauí, 2003: 138).

Es decir, cada ser humano es diferente en su propia singularidad porque persiste en su deseo singular. Por lo mismo, lo que hay que recuperar con

3 En la Demonstración de la Proposición, Spinoza explica: “La tristeza disminuye o reprime (por el Escolio de la Proposición 11 de esta Parte) la potencia de obrar del hombre, esto es (por la Proposición 7 de esta Parte), disminuye o reprime el esfuerzo que el hombre realiza por perseverar en su ser, y, de esta suerte (por la Proposición 5 de esta Parte), es contraria a ese esfuerzo; y todo esfuerzo del hombre afectado de tristeza se encamina a apartar esa tristeza. Ahora bien, cuanto mayor es la tristeza (por su definición), tanto mayor es la parte de la potencia de obrar del hombre a la que necesariamente se opone; por consiguiente, cuanto mayor es la tristeza, tanto mayor será la potencia de obrar con la que el hombre se esforzará por apartar de sí esa tristeza, esto es (por el Escolio de la Proposición 9 de esta Parte), tanto mayor será el deseo o apetito con que lo hará. Además, puesto que la alegría (por el mismo Escolio de la Proposición 11 de esta Parte) aumenta o favorece la potencia de obrar del hombre, se demuestra fácilmente por la misma vía que el hombre afectado de alegría no desea otra cosa que conservarla, y ello con tanto mayor deseo cuanto mayor sea la alegría. Y, por último, puesto que el odio y el amor son los afectos mismos de la tristeza y la alegría, se sigue de igual modo que el esfuerzo, apetito o deseo que brota del odio o del amor será mayor en proporción a esos odio y amor. Q.E.D.” *op. cit.* pp. 151-152.

Spinoza, es a un concepto de individuo, algo diferente del de Foucault, pues este individuo no actúa solo, sino que persiste en su singularidad entre los demás. Y, al contrario, cuando los deseos son achatados por los mecanismos sociales externos a los cuerpos, el deseo disminuye, la tristeza, la depresión, la melancolía van imponiéndose, aunque no se les desee. No hay deseo de tristeza nos dice Bove:

Sin embargo, es un postulado fundamental del spinozismo afirmar que “no hay nada que busque por su propia naturaleza su propia ruina”, y que así, el hombre nunca desea morir ni estar triste, y que todo su esfuerzo esencial es resistir a la depresión y a la tristeza, incluso si ese esfuerzo es aniquilado en muchas ocasiones. Por tanto, hay que entender el suicidio como un desfondamiento del Deseo y no como una de las vías que podría tomar el deseo, en tanto que deseo, aun pervertido hasta en sus mayores extremos; la muerte no es nunca deseada por ella misma (Bove, 2009: 28).

Por lo mismo, si la cosa, el ser humano, es su propio ser singular perseverando en sí mismo, en su deseo, la cosa no puede desear su propia muerte, solamente una causa exterior podría aniquilarla. Lo que le da potencia al deseo es la alegría. El exceso de alegría, su inadecuación, por lo tanto, le impide al deseo recurrir a sí mismo a no ser hasta el hastío, como dice Spinoza. Hartarse del deseo, es hartarse de su propia singularidad (así que no nos de tanta alegría poseer una tarjeta de crédito ilimitado pues podría hacer con que el Deseo también se desfonde, ahogándose en el mar de las mercancías). Dice Bove, desde otro ángulo:

En ese sentido, el *conatus* es, en su productividad misma, indisociablemente, potencia de afirmación y a la vez potencia de resistencia. Porque el *conatus* no solo resiste, sino que construye y constituye, en su resistencia misma como afirmación (Bove, 2009: 129).

De este modo, vemos como el *conatus* es el propio fundamento de la *ética* y, por lo tanto, el propio fundamento de una *política* de la afirmación, del sí, y porque resisto digo *no*, pero al resistir persevero, afirmo mi ser, le digo

sí a mi deseo. Así interpretado, afirmación *y* resistencia, encuentran en el *conatus* aquello que Derrida denominaría de *différance*.<sup>4</sup> En este caso, en cuanto política ética, o ética política, las potencias en juego, el juego mismo de la *différance*, hace con que alegría y tristeza compartan sin contradicción el corazón del deseo. La problemática entre estas dos fuerzas, es el modo de producir la estrategia de afirmación del propio ser. Si se quiere ser triste, entrístezcamos. Nuestra *afirmación de ser* disminuirá, una tarjeta de crédito nos aliviará, pero no nos la aumentará.

### III

Preguntábamos al principio de este artículo el porqué de la preponderante expresión de afectos tristes, en el sentido de Spinoza, en la Universidad con-

4 Derrida, J. (1972). "La *différance*", en *Marges de la philosophie*. París: Minuit. Por economía de espacio, propongo retomar una parte de la definición que di recientemente en otro ensayo publicado en el año de 2016, al cual no podré referirme pues revelaría mi identidad por el momento: "La *différance* es otro nombre para lo mismo: *hymen, khôra, phârmakon*, suplemento. *Différance* se dice de muchas maneras, tiene muchos nombres diferentes, aunque se refiera a lo mismo, a ese no-origen originario en dónde se producen las propias diferencias. Es lo que permite pensar, y actuar, por lo menos en el doble sentido de *diferenciar* y de *diferir*. Esa "no-palabra", como la llama Derrida, opera como un dispositivo *más que* puramente lingüístico, pues lanza y retiene, como en el juego de los dados, cualquiera de las diferencias, sean estas lingüísticas, políticas, económicas, biológicas, psíquicas, etcétera. Las produce tal y como un poder, las contiene tal y como una potencia, una potencia que nunca termina de expresarse, que mantiene un *resto* en juego, el resto de la propia diferencia en su *diferir* del poder. La *différance* es un *origen* indiferenciado, luego no es propiamente lo que es (por eso Derrida lo presenta tachado, siguiendo la propuesta del propio Heidegger en relación a la palabras ser), y por lo tanto es un origen que no puede serlo porque no se diferencia de sí mismo para tornarse en un origen y luego en su propio desarrollo y luego en un fin la *différance* es al mismo tiempo diferenciante en relación a sí misma. Indiferencia y diferencia hacen a la *différance* producir espacialidades y *diferir* temporalidades, hace lo temporizante darse y lo espaciante diferenciarse".

temporánea. Nos podrá resultar curiosa la carta que Spinoza escriba para rechazar el ofrecimiento de una plaza de profesor de filosofía en la Universidad de Heidelberg en el año de 1673, pero con este motivo retomo, entonces, el tema en cuestión.

La invitación la hace un profesor de esa área, J. Luis Fabricio, a nombre de Leopoldo I, Emperador del Sacro Imperio Romano Germánico, Rey de Hungría y Bohemia, Archiduque de Austria. Nada más ni nada menos. La carta se puede consultar en el epistolario de Spinoza, carta XLVIII (Spinoza, 2007):

Carta de Spinoza a la Universidad

Excelentísimo señor:

Si alguna vez hubiese tenido el deseo de aceptar el cargo de profesor en alguna facultad, solo hubiera podido elegir el que, por su intermedio me ofrece, el serenísimo Elector Palatino, especialmente por la libertad de filosofar, que el Clementísimo Príncipe se digna conceder; para no mencionar para nada que, desde hace mucho tiempo, deseaba vivir bajo el gobierno de un Príncipe cuya sabiduría todos admiran. *Pero, puesto que nunca he tenido la intención de enseñar públicamente*, no puedo decidirme a aprovechar esta excelente ocasión, aunque he meditado largo tiempo sobre el asunto. Pues, pienso, en primer lugar, que *si quisiera dedicarme a la enseñanza de la juventud, dejaría de cultivar la filosofía*. Luego, pienso que ignoro dentro de qué límites debe encerrarse esta libertad de filosofar, para que no parezca que quiero perturbar la religión públicamente establecida; pues, los cismas no nacen tanto del ardiente amor por la religión, como de la diversidad de las pasiones de los hombres o del afán de contradecir que todo, aún lo rectamente dicho, suelen tergiversarlo y condenarlo. Como ya he experimentado estas cosas ahora que llevo una vida privada y solitaria, mucho más he de temerlas después que haya ascendido a ese grado de dignidad. *Usted ve, pues, excelentísimo señor, que me resisto no por la esperanza de mejor fortuna, sino por el amor a la tranquilidad, que creo poder conseguir de algún modo, con tal de que me abstenga de lecciones públicas*. Por el cual le ruego encarecidamente que le pida al Serenísimo Elector que me permita deliberar más detenidamente sobre este asunto; y además que continúe procurando el favor del Clementísimo Príncipe para su devotísimo admirador, con lo cual obligará aún más, excelentísimo y nobilísimo señor, al enteramente suyo.

Baruch de Spinoza

La Haya, marzo de 1673

Queda más que evidente, que la vida de Spinoza nunca estuvo ligada a la Universidad, o a la enseñanza universitaria. Ni siquiera a una práctica privada de enseñanza de la filosofía. Spinoza quería filosofar y no enseñar filosofía. Sobrevivía, vendiendo lentes de telescopio pulidos en su taller/casa, entre otras cosas de las que hacía. La pregunta que me surge entonces, es: ¿por qué el filosofar se opondría al enseñar filosofía? O ¿por qué habría una contradicción a priori entre cualquier otro saber, el psicoanalista enseñando psicoanálisis, el zoólogo o el arqueólogo enseñando zoología o arqueología? Sin tener, por economía de espacio, que entrar en el mérito del tipo de universidades que existían en Europa en esa época, (Descartes, a pesar de su deseo, nunca pudo enseñar en la Universidad de París, no lo invitaban; pero sí dio clases privadas de filosofía a alguna reinas y princesas europeas), parecería que Spinoza viviría en esa institución, la Universidad, a la tristeza de su propio persistir en sí mismo. Parece que es esto lo que está implícitamente diciendo: “filosofar me alegra, me hace ser lo que soy en mi propia soledad; enseñar públicamente filosofía, es decir a otros, me entristecería”. Pero, al mismo tiempo, como veremos un poco más adelante, él promovía a la educación en general, como parte de las instituciones para potenciar la obra humana.

Entonces, volviendo al título de este artículo “El *conatus* universitario”, yo tendría que preguntar varias y otras cosas a esta altura, si: ¿esa *separación* entre el quehacer científico en general y de su posible enseñanza, se puede sostener aún tres siglos y medio después de lo que decía Spinoza? ¿El *conatus* no es la *afirmación* del sí mismo y no el separarse de sí mismo? ¿No es también *resistencia* a la tristeza y a sus deseos y afectos destructivos? ¿Qué afectos predominan hoy en las prácticas de enseñanza, luego de formación profesional también, en la corporación pública o privada en la que se ha tornado la universidad contemporánea? ¿Por qué digo que ya se ha tornado, y no que se está tornando? Porque la intrusión de fuerzas fácticas del Capital por un lado, y de los intereses políticos que dominan al Estado liberal pseudo-democrático, configuran las grandes *potencias afectivas* de docentes, estudiantes, administrativos y dirigentes: competencia entre pares, desprecio jerárquico, luchas por el poder, es decir por cargos básicamente, despotis-

mo administrativo, individualismos radicales, irresponsabilidad académica, corrupción administrativa y sindical, estrés sistemático, burnout, hartazgo, etcétera.

Todas estas expresiones, formas en las que el *conatus* universitario, la universidad persistiendo por sí misma, remiten a los efectos deseantes de la tristeza en la época del capitalismo tardo-predador. No me quiero ni imaginar cuando el capital pase de su tarde a su noche, al *capitalismo nocturno*. Tal vez, ojalá y no, con Trump se esté empezando a ver al sol meterse detrás del horizonte, preparen sus lámparas.

Lo contrario, o mejor dicho lo *otro*, que habría que explorar de nuevo, que reinventar en la Universidad, es la parte del *conatus* universitario que tendríamos que practicar en una *acquiescentia in se ipso*.<sup>5</sup> Este sintagma lo utiliza Spinoza en la parte 4 de la *Ética*, proposición 52:

El contento de sí mismo (*acquiescentia in se ipso*) puede nacer de la razón, y, naciendo de ella, es el mayor contento que puede darse. Demostración: El contento de sí mismo es una alegría que surge de la consideración que el

5 Toto, F. (2013). “*Acquiescentia in se ipso* y constitución del ‘Sí mismo’”, in TATIÁN, D. *Spinoza. Noveno Coloquio*. Córdoba: Brujas: “La *acquiescentia in se ipso* es definida como ‘una alegría junto con la conciencia de sí como causa’, ‘que brota de que el hombre se considera a sí mismo y considera su potencia de obrar’, y aparecer luego como ‘la alegría que surge de la consideración de nosotros mismos’ que se repite ‘cada vez que uno imagina sus propias acciones’ o ‘considera sus virtudes’. Coincidiendo con la felicidad, esta forma de *acquiescentia* se impone como ‘la cosa suma que podemos esperar’, ‘el sumo bien que todos aman’; y también coincide con el objeto de una aspiración universal, comunal del hombre que razona y al que imagina, a aquel que no desea sino los bienes de los que puede estar seguro, porque se siguen de su sola naturaleza y están plenamente en su poder, y a aquel que se abandona a las pasiones, suscitadas por causas externas y dependientes, para su satisfacción de circunstancias que no están en su poder. El funcionamiento de este afecto en un ámbito racional es claro, pero se vuelve oscuro cuando se pasa al plano de la imaginación. ¿Qué significa en efecto, asumirse a sí mismo como objeto de imaginación? ¿Qué significa atribuirse imaginariamente alguna potencia de obrar o virtud? ¿Qué significa en fin imaginarse feliz?” Pregunta que yo no trataré de responder aquí, por ahora.

hombre efectúa de sí mismo, y de su potencia de obrar (por la Definición 25 de los afectos). Ahora bien, la verdadera potencia de obra del hombre, o sea, su virtud, es la razón misma (por la Proposición 3 de la Parte III), que el hombre considera clara y distintamente (por las Proposiciones 40 y 43 de la Parte II). Por consiguiente, el contento de sí mismo nace de la razón. Además, el hombre, en tanto se considera a sí mismo, no percibe clara y distintamente, o sea, adecuadamente, nada más que lo que se sigue de su propia potencia de obrar (por la Definición 2 de la Parte III), esto es (por la Proposición 3 de la Parte III), lo que se sigue de su propia potencia de entender; y así, de esta sola consideración brota el mayor contento que darse puede (Spinoza, 2000: 224).

¿Qué significa hacer un justo y equilibrado uso de la razón, y que por tanto con la Alegría así producida se pueda hacer una potente experiencia de sí mismo? Tendríamos entonces que concederle a Spinoza la posibilidad de proponer un uso racional de la *hilaritas*, de modo que la propia obra de los hombres en común, de forma comunalmente juntos, *entiendan* el sentido de enfrentar con alegría a las fuerzas exteriores, en este caso de la Universidad. La *potencia* del entendimiento es lo que le permitiría a las diferentes prácticas *afectivas* de la investigación y de la enseñanza universitarias, así como de su administración y de su politización, darle la expresión propia a una Ética del *conatus* universitario. Ese *conatus* tendría que producir una Universidad *sin condición*, como la denomina Derrida.<sup>6</sup> Una Universidad, en

6 Derrida, J. (2002 [1998]). *El porvenir de la profesión o La universidad sin condición (gracias a las 'Humanidades', lo que podría tener lugar mañana)*. (9-10). Madrid: Trotta. "El largo título propuesto significa, en primer lugar, que la universidad moderna debería ser *sin condición*. Entendamos por 'universidad moderna' aquella cuyo modelo europeo, tras una rica y compleja historia medieval, se ha tornado predominante, es decir «clásico», desde hace dos siglos, en unos Estados de tipo democrático. Dicha universidad exige y se le debería reconocer en principio, además de lo que se denomina la libertad académica, una libertad *incondicional* de cuestionamiento y de proposición, e incluso, más aún si cabe, el derecho de decir públicamente todo lo que exigen una investigación, un saber y un pensamiento de la *verdad*. Por enigmática que permanezca, la referencia a la verdad parece ser lo bastante fundamental como para encontrarse, junto con la luz (Lux), en las insignias simbólicas de más de una universidad".

dónde se pueda pensar todo, decir todo, investigar todo (incluso investigarse a sí misma en los diferentes niveles de su estructura organizacional y política), enseñar todo y con todos los métodos de enseñanza (que obviamente no promuevan la violencia institucional).<sup>7</sup> Si el uso adecuado de la Razón, en el sentido spinoziano, es lo que potencia a la Alegría del *conatus*, del persistir en sí mismo, entonces aceptemos que la Universidad tendrá que asegurar esas prácticas sin condición y verse con unas pupilas alegres, su razón de ser, su persistencia como institución.<sup>8</sup>

Al principio de este artículo, cuestioné la relación que guardaba hoy una cierta cultura de las prácticas profesionales y de enseñanza con el orden de lo grupal. Creo que la intención era la de mostrar, con la ayuda de Spinoza, que en la medida en que la Universidad anule, o neutralice, las posibilidades de utilización de métodos grupales de enseñanza, promoverán una producción más colectiva y con una riqueza más contradictoria del conocimiento, esto tanto por la parte de los docentes como por la de los estudiantes. Así, la Potencia de la alegría, y la Alegría de la potencia, el *conatus* propio de la Universidad que debería retomar, su propia perseverancia, su persistir en ella misma sin condiciones, es lo que lleva a Spinoza a indicar las necesidades sociales para que esto se pueda realizar políticamente:

---

7 En una nota del periódico español *El País*, de hace unos días (11/1/2017), se dice que el sindicato de estudiantes de la Escuela de Estudios Orientales y Africanos de la Universidad de Londres, exigió que “desaparezcan del programa filósofos como Platón, Descartes o Kant. Por racistas y colonialistas”. Además de ser de raza blanca. Esa sí que es otra forma de la tristeza institucional actual.

8 Derrida, J. (1997 [1983]: 117). *Las pupilas de la Universidad. El principio de razón y la idea de la Universidad*. Barcelona: Proyectos. “¿Existe hoy en día, en lo que respecta a la Universidad, lo que se llama una “razón de ser”? A sabiendas confío mi pregunta a una locución cuyo idioma es, sin duda, más bien francés. En dos o tres palabras, nombra todo aquello de lo que hablaré: la razón y el ser, por supuesto, la esencia de la Universidad en su relación con la razón y con el ser, pero también la causa, la finalidad, la necesidad, las justificaciones, el sentido, la misión, en una palabra, la *destinación* de la Universidad”.

Hay que dedicarse luego a la Filosofía moral y a la Ciencia de la educación; y como la salud no es un medio desdeñable para conseguir ese fin sería necesario crear una Medicina perfecta; como, en fin, el arte vuelve fáciles muchas cosas, difíciles, ahorra tiempo y aumenta las comodidades de la vida, no deberá ser descuidada la Mecánica (Espinosa, 2000: 29).

Según Bove, esta empresa *ética*, es la estrategia spinoziana de la resistencia, pero:

[...] en el doble sentido del prefijo 're-' de resistir que expresa a la vez el retorno a sí, la insistencia, pero también la repetición del estar-ahí, su persistencia, su perseverancia. Pero de resistencia-activa, en tanto que nuestro ser se opone (*opponere*) dinámicamente a aquello que cuestiona la relación esencial de movimiento y reposo y, por ende, en tanto que tiende a romper el equilibrio supuesto de una *Hillaritas* fundamental, esencial (Bove, 2009: 126).

En ese sentido, si la educación es al mismo tiempo afirmación-insistente de la potencia, un *sí*, y resistencia-activa a los poderes, un *no*, ¿en qué medida el trabajo con grupos en la universidad, que no bajo los sistemas tradicionales de enseñanza, sino con los que se hacen intervenciones interpretativas de sus dinámicas pedagógicas, persisten con alegría en su aprendizaje? No estoy muy seguro de la repuesta. Hemos trabajado con grupos en graduación y posgrado, utilizando formas no catedráticas (que evidentemente tienen que continuar existiendo), y he percibido que la relación entre alegría y tristeza generalmente pende más hacia la tristeza, esto es, parecería que un dominio de lo organizacional, de la institución universitaria, asustara lo suficiente a los estudiantes como para dejarlos desconfiados callados, aburridos muchas veces; en general este nivel de lo organizacional, es triste en sí, es el ámbito del ejercicio del poder propiamente, es lo que le resta potencia a la invención, a la creación y a la *recreación* en la institución, que se dan a través del estudio, de la investigación, de la discusión colectivas. Las instituciones universitarias son cada vez más tristes. El *conatus* universitario pende hacia la *tristitia*. Los destellos de *hillaritas*, por el hecho de estar estudiando, son pocos. El Deseo se *re-individualiza* cada vez más, se *comparte* cada vez menos.

Hay que investigar mucho más todo esto a fondo, claro. Apenas estoy esbozando un conjunto de notas de investigación que tendrán que servirme para mejor confirmar, o no, las distintas aseveraciones aquí vertidas.

## Referencias

- Berg, M. y Seeber, B. K. (2016). *The Slow Professor. Challenging the Culture of Speed in the Academy*. Toronto: University of Toronto Press.
- Bove, L. (2009). *La estrategia del conatus. Afirmación y resistencia en Spinoza*. Madrid: Tierradenadie.
- Chauí, M. (2003). *Política em Espinosa*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Deleuze, G. (1999). *Spinoza y el problema de la expresión*. Barcelona: Muchnik Editores.
- Derrida, J. (1972). “La différence”. En *Marges de la philosophie*. París, Minuit.
- Derrida, J. (1997 [1983]). *Las pupilas de la Universidad. El principio de razón y la idea de la Universidad*. Barcelona: Proyectos.
- Derrida, J. (2002 [1998]). *El porvenir de la profesión o la universidad sin condición (gracias a las Humanidades, lo que podría tener lugar mañana)*. Madrid, Trotta.
- Espinosa, B. de (1980). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Trad. Vidal Peña. Madrid: Ediciones Orbis.
- Foucault, M. (1994). “L’Anti-Œdipe: introduction à la vie non-fasciste”. En *Dits et Ecrits*, III. París: Éditions Gallimard.
- García, F. (2016). “El giro viopolítico. *Violance* y desconstrucción”, en *Política y Cultura* (33-53), Núm. 45, Departamento de Política y Cultura, Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco.
- Heidegger, M. (2003). *Ser y tiempo*. Madrid: Trotta.
- Manero, R. (2016). “Corporativismo y colectividad. Hacia un socioanálisis de las instituciones mexicanas”. En García Masip, F.; Manero Brito, R.; Castro Merrifield F. *Biopolíticas, instituciones y desconstrucciones*. Col. Lecturas de Sileno, México: Universidad Iberoamericana.
- Spinoza, B. (2000 [1677]). *Tratado de la reforma del entendimiento y del camino que mejor lo conduce al conocimiento verdadero de las cosas*.
- Spinoza, B. (2007). *Epistolario*. Trad. Óscar Cohan. Buenos Aires, Calihue.
- Toto, F. (2013). “*Acquiescentia in se ipso* y constitución del ‘Sí mismo’”. En

- Tatiàn, D. S. *Noveno Coloquio*. Córdoba: Brujas.
- Vercauteren, D. *et al.* (2010). *Micropolíticas de los grupos. Para una ecología de las prácticas colectivas*. Madrid: Traficantes de Sueños.

# Grupos e Instituciones. El trabajo de una asesoría en torno a Grupos Operativos en la Universidad Autónoma de Aguascalientes

Valeria F. Falleti Braccacini

---

RESUMEN: A raíz de una asesoría sobre Grupos Operativos en el Departamento de Psicología de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, hemos trabajado sobre conceptos básicos del análisis institucional y sobre los grupos operativos. Si bien estamos conscientes de los límites de una asesoría acotada en términos de la transformación de una institución, este trabajo permitió reflexionar en torno a la temática antes mencionada. Ambas nociones, a pesar de haber sido acuñadas hace ya varias décadas atrás, en el trabajo con instituciones se vuelven herramientas pertinentes de trabajo teórico y metodológico. Se trabaja sobre la diferencia entre *encargo* y *demanda*, sobre las experiencias y los registros de los profesores que realizan grupos en esta Universidad. Nos ha interesado pensar sobre la idea de intervención considerando la duración de la misma, el papel del dinero, los tiempos de la intervención y el análisis de los efectos.

PALABRAS CLAVE: análisis institucional, grupos operativos, Universidad Autónoma de Aguascalientes, encargo, demanda.

---

ABSTRACT: Following an advisory on Operative Groups in the Department of Psychology of the Universidad Autonoma de Aguascalientes, we have worked on basic concepts of institutional analysis and on

operating groups. Although we are aware of the limits of limited advice in terms of the transformation of an institution, this work made it possible to reflect on the aforementioned topic. Both notions, despite being coined several decades ago, in the work with institutions become relevant tools of theoretical and methodological work. We work on the difference between order and demand, about the experiences and records of the teachers who make groups in this University. We were interested in thinking about the idea of intervention considering the duration of the intervention, the role of money, the times of the intervention and the analysis of the effects.

KEYWORDS: institutional analysis, operating groups, Autonomous University of Aguascalientes, commission, demand.

---

**E**n el presente artículo desarrollaremos una experiencia de asesoría a un grupo de profesores del Departamento de Psicología de la Universidad Autónoma de Aguascalientes,<sup>1</sup> quienes trabajan grupalmente con alumnos de reciente ingreso de la carrera de Ingeniería Médica de la misma universidad. Para el análisis de esta experiencia es importante considerar aspectos contextuales, organizacionales, institucionales y también, tener en cuenta la diferencia entre la demanda y el encargo de la institución.<sup>2</sup> Asimismo-

1 La asesoría consistió en un trabajo intenso con los coordinadores de los grupos durante 5 días en reuniones de 5 horas con un receso a las 2 horas y media. Se ha trabajado con 6 coordinadores que contaban con diferentes tiempos en la coordinación de los grupos de alumnos de ingeniería médica. Algunos estaban coordinando grupos desde hacía 3 años, otros se integraron hacía 2 años y otros coordinadores se incorporaron al trabajo con grupos hacía apenas 6 meses. Como ya comentamos en el desarrollo del artículo los docentes-coordinadores también contaban con diferentes experiencias profesionales y formaciones teóricas.

2 Es importante señalar que este trabajo se inserta en una modalidad de investigación que llevamos adelante desde hace años en el grupo de investigación “Memoria y Futuro: creación imaginaria en los procesos instituyentes” en la UAM, Xochimilco, en la que nos interesa analizar los aspectos institucionales, y la relación entre los grupos

mo, ser conscientes de los límites de una asesoría puntual en términos de una transformación institucional. Sin embargo, a través de esta experiencia nos es posible discutir sobre conceptos básicos y centrales del análisis institucional.

En cuanto a los aspectos organizacionales de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (en adelante UAA), la misma se conforma de Departamentos: departamento de psicología, departamento de ingeniería mecánica, entre otros. Esta forma organizativa ayuda a la mutua colaboración entre dependencias académicas. Es así como una de ellas puede solicitar apoyo a otra, en algún aspecto que lo requiera. Ingeniería médica solicitó apoyo a Psicología para que se trabajara en grupos con alumnos de reciente ingreso. Se realizó este pedido en base a los siguientes motivos: comentaban que la carrera era nueva, que se estaba observando una importante deserción en los alumnos, entre otros. Sostenían que en tanto se trabajara grupalmente en estos temas que preocupaban tanto a alumnos como a docentes, iba a ser posible frenar el abandono de la carrera o bien orientar a los alumnos para que pudieran tomar decisiones sobre su futuro profesional.

También se mencionó que esa dinámica grupal podía colaborar en que los alumnos se conocieran entre sí, aspecto importante sobre todo en el caso de jóvenes que llegaban desde zonas rurales, para quienes la adaptación y el sentimiento de pertenencia a los espacios urbanos –y sus lógicas– les resultaban difíciles. Aquello que comenzó siendo una asesoría sobre “Grupos Operativos” terminó mostrando otros aspectos implícitos que –aunque no dichos– sí operaban desde su latencia en el funcionamiento de la dinámica grupal y sobre las pre concepciones que los docentes-coordinadores tenían acerca de los grupos.

---

y las instituciones, de qué manera el contexto institucional se vuelve texto de la producción grupal. Además de estar atentos a la dinámica grupal a través de las nociones pichonianas de grupo operativo, y de rescatar los relatos de los actores sobre la historia y la memoria de la institución u organización social en cuestión.

### **Sobre la transmisión y el grupo operativo**

En varias ocasiones apareció la idea de asociar a los grupos operativos con el trabajo de psicoanálisis en grupos. Así lo expresaban: “¿los grupos operativos se trata de psicoanálisis en grupos?” Este comentario que realizaban casualmente, mostraba cierta confusión sobre la aparición y el quehacer de los Grupos Operativos. Recordemos que Enrique Pichón Riviére acuña tanto el dispositivo como la teoría sobre los grupos operativos, un poco con la intención de separarse de una visión elitista del psicoanálisis que circulaba en los círculos psicoanalíticos argentinos de la época. Además los grupos operativos implican una concepción propia sobre los grupos, no se trata de la aplicación o extrapolación de cierta teoría a esta dinámica grupal. Una forma de concebir a lo grupal a través del método dialéctico que nos permite observar saltos cualitativos en la dinámica grupal que responden a situaciones de aprendizaje. Desde esta concepción, también están presentes los ejes de la verticalidad (“en el aquí y ahora” del trabajo grupal) y de la horizontalidad (que remite a la historia personal del integrante del grupo). A través del interjuego de diferentes roles (el líder, el chivo emisario) se va estructurando al grupo, es importante que la adjudicación y asunción de los roles no se tornen estereotipadas, sino que exista un intercambio de los roles. Si un integrante del grupo asume el rol de líder en varias ocasiones, es deseable que al tiempo ese rol sea asumido por alguien más. Según Enrique Pichón Riviere cuanto más heterogéneo y dinámico se vuelva un grupo en términos de roles y comunicación, mejor será la posibilidad de facilitar el aprendizaje grupal y también generar transformaciones en los miembros del grupo. Asimismo Pichón Riviere piensa al coordinador como un co-pensador, desde esta visión la coordinación queda en un lugar descentrado.

Para los docentes-coordinadores<sup>3</sup> era importante que el trabajo grupal

3 En un artículo (Manero, García y Falleti, 2014) en el que hablamos sobre una experiencia grupal que tuvimos con alumnos del área de concentración de la Licenciatura en Psicología (2012-2013), pensamos sobre los desafíos que implicaban para los alumnos

que ellos realizaban con los alumnos de ingeniería médica tuviera un lugar institucional de valor, que no se viera este trabajo grupal como “la clase de relleno”. Este reconocimiento institucional debía también transmitirse y trabajarse con las autoridades de la carrera. Así lo expresaron en uno de los mensajes intercambiados: “una de las inquietudes es cómo poder mostrar a otras disciplinas las ventajas que tiene el alumno por el hecho de participar de una materia con dinámica grupal”.

Como nos lo enseña la corriente de análisis institucional resulta importante analizar y diferenciar entre el encargo y la demanda: ¿cuál es el encargo institucional? y ¿cuál es la demanda institucional?

Expresan: “desde hace algunos años se han impartido algunas materias de grupos operativos en algunas ingenierías a las que el departamento de psicología da apoyo. Son materias que han tenido buena aceptación pero siguen generando inquietudes”. En esta última expresión se deja ver un halo de misterio, se reconocen los efectos positivos de esta dinámica de trabajo sin embargo “los grupos generan inquietud”. Tal vez los dispositivos grupales producen cierta incomodidad y desafío como cuando se está frente a un dispositivo nuevo, poco conocido y practicado en el ámbito universitario.

Ahora bien ¿cómo entender “generar inquietudes”? De esta manera se hace referencia ¿al conflicto? O bien, ¿a la falta de reconocimiento institucional? Seguramente existe un desconocimiento desde las ingenierías sobre las dinámicas grupales. Más bien, se trata de un mutuo desconocimiento ya que las ingenierías no conocen sobre la psicología, de la misma manera que esta

---

el mirar y tener trato con los docentes en calidad de coordinadores. Las siguientes son expresiones de esta confusión y de sus expectativas: “¿Cómo pueden ser coordinadores, si en realidad son nuestros profesores?” “Nos debieran dar clases en lugar de coordinar al grupo, realizar interpretaciones o señalamientos”. “¿Quiénes hablan ellos o nosotros?”. El trabajo con grupos en una institución educativa genera importantes retos y desafíos para quienes se embarquen en esa labor. En este artículo decidimos hacer referencia a los docentes-coordinadores dado que a nivel de la institución educativa nos desempeñábamos como docentes pero, al mismo tiempo, y apelando al dispositivo grupal de aprendizaje, en esta forma de trabajo teníamos el rol de coordinadores.

última no sabe sobre el quehacer de las ingenierías. En varias ocasiones los docentes-coordinadores reconocían que no sabían bien en qué consistía la ingeniería médica, ni qué se estudiaba. Sin embargo, este desconocimiento también estaba presente en los alumnos de nuevo ingreso quienes asociaban a la carrera de ingeniería médica con “la posibilidad de ser médicos”. De hecho, varios alumnos optaban por esta carrera porque no habían logrado el ingreso a su primera elección profesional que generalmente era medicina o bien, otra ingeniería. Las autoridades de la carrera de ingeniería médica, con el afán de contar con una matrícula mayor de estudiantes, se comunicaban con los alumnos rechazados en otras carreras y les ofrecían que entraran a esta ingeniería médica.

Comentan los docentes que en los grupos por ellos coordinados ha sido importante indagar con los alumnos: “¿por qué habían elegido esa carrera?”, “¿cómo habían tomado la decisión?” y “¿cómo les resultaba la adaptación a la carrera?”.

Una cuestión que persistía era que los docentes-coordinadores manifestaban que no estaban seguros de si los ejercicios grupales que realizaban era “la forma correcta” de proceder en un grupo operativo. Uno expresaba: “varias veces me pregunto ¿estaré en la pre-tarea?, ¿en la tarea?<sup>4</sup>, ¿dónde estoy?”. Otro planteaba de manera sincera: “queremos saber si lo que hacemos responde a la forma de trabajo del grupo ope-

4 Pichon Riviere plantea diferentes momentos presentes en la dinámica grupal: la pre-tarea, la tarea y el proyecto. En un primer momento se ponen en juego las ansiedades esquizoparanoides y en la dinámica grupal se observa una fuerte disociación entre el pensamiento y la emoción; también un sentimiento confusional que se suele expresar de las siguientes maneras: “¿qué somos alumnos o participantes de un grupo?” “¿hablo de lo que pienso como persona o lo que manifieste debe reflejar el estado anímico del grupo?” En el segundo momento, el de la tarea, empieza a observarse una integración de la emoción y lo racional, existe una mayor claridad en las funciones y roles en el grupo y empieza a vislumbrarse la tarea. Según Pichón Riviere en este momento hay una integración y síntesis de las ansiedades, en esta fase se hacen presentes las ansiedades depresivas. Mientras que el último momento es el del proyecto que se relaciona con la visión a futuro del grupo.

rativo”. Estas expresiones remiten a cierta confusión presente en los coordinadores y la falta de certeza sobre su quehacer grupal. Frente a esto, fue importante preguntarles cómo llegaron a ser coordinadores de los grupos. Expresaban que habían llegado por el encargo de la directora del Departamento de Psicología de ese momento y por la necesidad de incursionar en el mundo profesional y laboral de la psicología (vale decir que la mayoría de los coordinadores habían egresado de Psicología hacía pocos años). Tampoco habían tenido una formación sistemática en la coordinación de grupos. En una ocasión se había invitado a un psicólogo que coordinaba grupos operativos en un hospital en la ciudad de Monterrey. Al respecto, comentaban que ese curso les había resultado demasiado teórico, les hubiera gustado “tener más práctica y ejercicios concretos sobre grupo operativo”.

En estas diferentes expresiones se desliza una concepción ontológica de entender al grupo operativo ¿qué es el grupo operativo? Cuando en realidad la pregunta sería ¿cómo se trabaja con grupo operativo? La interrogación debiera apuntar al dispositivo.

La forma ontológica de entender la problemática tiene efectos no solo en el plano teórico sino también en la metodología. Sobre la formación en grupos nos dice Ana María Fernández (2007): “[...] no puede entenderse como técnica pues implica una concepción de trabajo con lo grupal que considera a la subjetividad, la institución y lo comunitario”. Por lo tanto no se trata de reflexionar sobre “¿qué es el grupo operativo?” en base a algún manual o libreto a seguir, sino de transmitir, compartir y hacer experiencia de un dispositivo grupal.

Ahora bien, ¿es posible la transmisión? ¿en qué consiste la formación en la coordinación de grupos? En relación a estos temas Baz y Perrés (2013) reflexionan que:

[...] el concepto de formación, en su clásica oposición a la noción de información, resulta todavía válido y necesario, pese a que no dudamos que toda formación conlleva inevitablemente peligrosos niveles de deformación y conformación [...] desde nuestra óptica, un psicólogo social debe formarse, vale decir,

saber y poder posicionarse adecuadamente ante los fenómenos que estudia, investiga y sobre los que interviene entendiendo que estas tres dimensiones están indisociablemente ligadas entre sí [...].

Asimismo sostienen:

[...] esa formación no supone tan solo el registro teórico o el aprendizaje de técnicas múltiples, todo lo que debe obviamente ser incorporado en su labor. Al igual que en la formación psicoanalítica, lo esencial pasa por otro lugar, el que concierne al investigador, el que concierne al investigador en su propio movimiento interno, en su comprensión vivencial de los fenómenos a que está dedicado, en este caso grupales e institucionales, al análisis de las dimensiones implicacionales en que está sumergido (Baz y Perrés, 2013).

En cuanto a la comprensión vivencial de los fenómenos sociales, Maffesoli (2003) nos advierte sobre el sentimiento de empatía que debe estar presente en el investigador social para poder acceder a cierto fenómeno. Sostiene que contornos indefinidos como el sexo, la apariencia, los modos de vida, y hasta la ideología se ven a menudo calificados en términos “meta”, “trans”, que sobreponen la lógica de la identidad, de lo binario. Por esto el autor plantea que tendencialmente estamos frente a una sustitución de un social racionalizado a una socialidad de predominio empático.

Asimismo este autor valora el conocimiento tal y como aparece en su ámbito social, desde sus lógicas y códigos, y no como un conocimiento depurado e interpretado. Así lo expresa: “Todo saber es mundano y expresivo, ese conocimiento de los usos sociales, con tantas y tan variadas implicaciones, constituye un dato cuya riqueza destaca su propia fenomenología” (Maffesoli, 1993: 150).

Estas diferentes apreciaciones planteadas sobre el lugar de quien investiga nos remiten al asunto de la implicación. ¿Cómo entenderla? ¿Cómo trabajarla a partir de una asesoría acotada?

La noción de implicación, con esta noción se quiere significar el conjunto de compromisos teóricos y prácticos conscientes e inconscientes que el profesional sostiene con diversos elementos y estructuras de una sociedad. La impli-

cación del profesional puede conjugarse, entonces, de manera activa o pasiva. Implicarse significa comprometerse con una causa o actividad, con una forma social o con una acción (Manero, 1990a: 43). Fueron varias las señales que nos mostraban una fuerte implicación por parte de los docentes-coordinadores en torno a su labor grupal. Ellos fueron quienes solicitaron la asesoría a través de la directora del departamento de psicología, manifestaban angustias y preocupaciones sobre el trabajo grupal que estaban realizando, se quedaban pensando en cada uno de los integrantes del grupo a partir de las lecturas de las bitácoras, realizaban devoluciones de las mismas. Todas estas eran claras señales del compromiso con el trabajo que los afectaba y de pronto, los interrogaba en varios sentidos y niveles. Los interrogaba sobre la consistencia de su lugar como coordinadores, sobre el lugar de los grupos para las ingenierías, sobre cómo trabajaban. Se preguntaban también: “¿para quiénes estaban trabajando? ¿para las autoridades o para los alumnos?”. Si bien en una asesoría puntual no fue posible ir dilucidando todas estas preguntas e interrogaciones, es preciso señalar que estas cuestiones estuvieron presentes todo el tiempo e iban apareciendo a través de comentarios y de diferentes impresiones y emociones compartidas.

### **Experiencias y bitácoras**

En varias oportunidades, los coordinadores de los grupos que asistieron al curso de asesoría sobre su labor, comentaban sobre diferentes situaciones que se habían dado en los grupos que coordinaban y sobre cómo las habían manejado. Al finalizar, preguntaban “¿hice bien?”. Señales sobre la legitimidad de su quehacer, que alguien más venga a habilitarlos y a confirmar en su trabajo que por cierto ya venían realizando desde hacía algunos años.

Durante la dinámica de intercambio y asesoría realizadas se observó que los profesores-coordinadores estaban muy involucrados en las labores que realizaban: se quedaban pensando en las intervenciones, en los diferentes integrantes del grupo, leían sus bitácoras, las respondían una por una, entre tantas otras actitudes que eran una clara muestra de este compromiso. A pesar de no haber recibido una formación sistemática al respecto.

Los docentes-coordinadores manifestaban diferentes experiencias y formaciones previas, las trayectorias profesionales que habían tenido eran muy diferentes entre sí. Uno de ellos había realizado un posgrado sobre psicología existencial siguiendo la teoría de Erick Fromm, otro trabajaba en el área de recursos humanos en empresas, otro coordinador se dedicaba al trabajo clínico con jóvenes y adultos desde hacía varios años, otros coordinadores más jóvenes también se dedicaban a la clínica y a la docencia en la universidad.

Entre las tantas experiencias compartidas por los docentes-coordinadores me gustaría destacar algunas de ellas. Uno de los coordinadores nos contó que la dinámica grupal se había iniciado ya hacía varios meses, cuando ocurrió un accidente. Algunos integrantes de este grupo habían salido a pasear, a tomar “unas chelas juntos”, viajaban en el mismo auto. Dejaron a una de sus compañeras cerca de su casa, en una esquina, al cruzar la calle esta chica es atropellada por un vehículo. Para cuando ocurrió el accidente, el auto con el resto de sus compañeros ya se había ido. La chica quedó hospitalizada en un estado crítico, aunque con el tiempo tenía chance de empezar a recuperarse.

La manera en que sucedió el accidente dejó un remordimiento muy grande en el compañero que conducía el vehículo y que había dejado a la chica en la esquina. “Remordimiento por no haber esperado a que cruzara la avenida”, “remordimiento por haberla dejado en una avenida y no en otra parte menos transitada de la ciudad”. Remordimiento “por haber tomado alcohol juntos” (aunque cuentan que “no estaban embriagados”). Una secuencia de remordimientos y sentimientos de culpa que estaban operando en la dinámica grupal. Comenta el coordinador que durante algunas sesiones grupales no hablaron sobre lo sucedido y se daba cuenta que: “ese accidente no hablado, estaba generando obstáculos importantes”. Al darse cuenta que el incidente traumático no era convocado ni hablado por los alumnos en el grupo, el coordinador decidió preguntar por la visita que hicieron a la chica accidentada en el hospital. Situación que generó mucha angustia, frente a lo cual el coordinador propuso dinámicas grupales destinadas a “contener” al grupo. El coordinador decía “en ese momento yo me dediqué solo a contener al grupo”. Luego de esta sesión donde se habló del incidente traumático empezó a destrabarse el trabajo y la dinámica grupales.

Otro coordinador comenta que en la época en que tenían mucha carga de tareas que realizar, los alumnos le pidieron si podían usar su espacio (esa clase) para avanzar en las mismas. El docente-coordinador accedió al pedido de los alumnos, sin embargo, bajo ciertas condiciones que nos relató. Una de las condiciones era la de que: “se rotara a la persona que resolvía la tarea, que no recayera en una sola persona la resolución de los problemas matemáticos”. En relación a esto, comenta que uno de los alumnos que era muy bueno en matemáticas había asumido “el rol de resolver los ejercicios propios y los de sus compañeros”. Con este lugar de “resolución” se ganó la simpatía de sus compañeros y también el protagonismo del grupo, luego empezó a salir con una chica del grupo (elementos libidinales siempre presentes en las dinámicas grupales). Sin embargo, conforme fue pasando el tiempo, por sostener este lugar de “resolver las tareas de los compañeros”, esto le implicó que lo reprobaran. Esta situación de que lo reprobaran, propició una reflexión profunda y sentida en el grupo. Pues sin darse cuenta, estaban perjudicando a su compañero, quien también notó que sostener ese lugar de mucho protagonismo tenía costos.

En la dinámica de trabajo que compartieron fue muy interesante el papel de las bitácoras.<sup>5</sup> Luego de la dinámica grupal, los alumnos debían escribir sobre ese encuentro: “¿qué pensaban? ¿cómo se habían sentido? ¿qué les hubiera gustado platicar y que no pudieron hacerlo en el grupo?”. Luego los profesores-coordinadores leían las bitácoras y les hacían algunas devoluciones. Este escrito era la oportunidad que tenían los alumnos de expresar cuestiones que no se habían animado frente a los demás, y para los coordinadores era la posibilidad de seguir el proceso de cada integrante del grupo y de comprender los efectos del trabajo grupal en cada uno de ellos. Los coordinadores estaban de acuerdo en que era muy valioso el trabajo con las bitácoras, por esto decidimos leer varias de ellas en el espacio de asesoría. También hemos pensado conjuntamente cómo manejaron y trabajaron sobre

5 Las bitácoras actualmente se utilizan en tanto cuaderno o publicación que permite llevar un registro escrito de diversas acciones y procesos.

ciertas ansiedades y emociones que estaban expresadas en el papel. Las bitácoras, el registro y la escritura sobre el papel, han sido las depositarias de ansiedades y emociones intensas. Al escribir sobre ellas, se consigue ejercitar cierta distancia con estas emociones y trabajarlas desde otro espacio para luego reencausarlas al ámbito grupal.

### **Encargo, demanda e intervención**

Cuando se empieza a indagar sobre el encargo o más bien los encargos, luego de preguntar en varias oportunidades, surge la temática de que la carrera de ingeniería médica había sido conformada y constituida gracias al apoyo del gobierno estatal y de las empresas. En la Ciudad de Aguascalientes la Empresa Automotriz Nissan tiene una fuerte presencia. El gobierno conjuntamente con las empresas había apoyado la iniciativa de construir un campus de ingeniería médica, con la intención de formar recursos humanos para que luego fueran incorporados a las empresas particulares. Este encargo se ha hecho explícito luego de haber preguntado en varias oportunidades sobre el proyecto institucional “¿cuáles habían sido los motivos por los que se creó la carrera de ingeniería médica? ¿cuál había sido el encargo hacia los coordinadores de los grupos? ¿de quién o quienes era el interés de que funcionara la carrera y que los alumnos no desertaran?”. Debido a estos apoyos gubernamentales y de las empresas, existía la presión en las autoridades de la universidad de que la carrera funcionara y de esa manera, dar sentido a las instalaciones, al campus de ingeniería médica, a los recursos físicos y humanos invertidos en este proyecto. Esto nos remite a un punto interesante a indagar presente en todo análisis institucional ¿de dónde surge la demanda? ¿de los alumnos? ¿de los profesores? ¿de las autoridades?, preguntas que nos interrogan sobre los efectos de las formas de gestionar en educación de “arriba hacia abajo”.

Cuando se realiza un análisis institucional resulta fundamental poder discernir entre encargo y demanda, este aspecto es central para pensar a la intervención dado que, como plantea Ardoino (1981: 22): “El acto fundador de una intervención es la expresión de una demanda de un cliente”. Ahora bien,

si la metodología insiste solo en la demanda del cliente “queda en la sombra la demanda de la demanda del cliente” (Ardoino, 1981: 22). Dado que toda demanda originalmente está anudada a deseos y motivaciones. En este nivel subyacente están presentes las pulsiones, manifestaciones transferenciales y contratransferenciales de las implicaciones libidinales e institucionales.<sup>6</sup>

Las primeras manifestaciones de la demanda que suelen ser ambiguas, se irán modificando en su elucidación parcial a lo largo del proceso de intervención. El proceso analítico será el camino inverso de la constitución del encargo. Los analistas intentarán deconstruir el encargo hacia las múltiples demandas contradictorias que le dieron origen (Manero, 1990b). La demanda tiene que ver con la expresión del deseo en situación institucional. Mientras que el encargo con frecuencia se formula y construye desde el *staff cliente*<sup>7</sup> (nivel de autoridad o ejecutivo que solicita la intervención institucional al interviniente o analista), la demanda por su parte es generada por el grupo cliente (todos aquellos que forman parte de la institución).

Para que sea posible este traspaso del encargo al análisis de las demandas, el proceso analítico requiere de un tiempo prolongado pues “hay que pensar a la duración como una dimensión esencial para una práctica de interven-

6 La implicación libidinal se establece en relación a los elementos fantasmáticos, tiene que ver con lo pulsional y el imaginario personal. La implicación institucional, por su parte, se desprende de la posición, las afiliaciones, los lazos de solidaridad y de transversalidad reconocidos en la situación institucional. El análisis de los discursos, de los componentes y de todas las otras formas de manifestación institucional, entre las que se hallan comprendidas lo implícito y lo no dicho, lo reprimido y lo suprimido que desembocarán en fenómenos de poder (Ardoino, 1981: 18/19).

7 En el análisis institucional se realiza una distinción entre *staff cliente*, grupo cliente y *staff analista*. El primero tiene que ver con aquellas personas que llaman al interviniente o analista por alguna situación institucional que los aqueja y generalmente tiene que ver con los grupos de la institución que toma las decisiones más importantes. El grupo cliente estaría conformado por el conjunto de la institución, por ejemplo en un hospital se trataría de los médicos, los otros profesionales como psicólogos o trabajadores sociales, los enfermeros, los pacientes, los administrativos. Y el *staff analista* son aquellos que son llamados para realizar una intervención en la institución.

ción” (Ardoino, 1981). El tiempo y la historia generan las condiciones para el pasaje de la potencialidad al acto y de lo latente a lo manifiesto. En el caso que estamos analizando se trató de un encuentro puntual con la institución educativa en Aguascalientes en cuanto a una asesoría, y no de un análisis de la institución. Por esto, no hubo el tiempo necesario para poder distinguir entre encargo y demanda. En una primera aproximación podemos sostener que el encargo explícito tenía que ver con una asesoría sobre los grupos operativos a los docentes-coordinadores que apoyaban en ingeniería médica. En un nivel implícito, este encargo respondía a la presión de que funcionara la carrera de ingeniería médica para dar sentido a la inversión realizada, según los intereses de instituciones públicas y privadas.

Ahora bien, ¿Cómo se entiende a la intervención?

Ardoino propone dos acepciones de la misma, una como ayuda, apoyo, colaboración, y otra como intromisión, injerencia, intención violenta o cuando menos, correctiva. También es posible hablar de intervención quirúrgica, que siempre es vivida como traumatizante. El concepto lewiniano de investigación –acción aporta un fundamento teórico y una garantía a la práctica de la intervención. Desde la psicología, la intervención se convierte en un procedimiento clínico aplicado a las comunidades prácticas que dependiendo de los enfoques se apuntará a los grupos, las organizaciones o bien a las instituciones. En una intervención socioanalítica de lo que se trata es de perturbar e interrogar a la institución. Es decir:

[...] para los objetivos de la intervención es mucho menos importante la rehabilitación de las organizaciones sociales o el tratamiento de los disfuncionamientos que la interrogación acerca del sentido, de la puesta en evidencia, y de la elucidación de lo que hasta entonces quedaba oculto en los fenómenos institucionales debido al juego de intereses y a su opacidad resultante (Ardoino, 1981: 18).

La base del dispositivo socioanalítico consiste en perturbar, descomponer el recorte espacio-temporal de los intercambios y el trabajo instituidos, la desestructuración provisoria del organigrama, la des-institucionalización

más o menos profunda, de acuerdo con las posibilidades del establecimiento y del grupo-cliente. Para esto es importante la socialización del proceso de contratación de la intervención, la forma como se efectuó la encomienda, la restitución de toda la información a la Asamblea General, es decir, a la instancia conjunta de la toma de decisiones.

Es importante mencionar que la intervención se encuentra asociada, en algunos casos, a prácticas de formación. En este sentido, un profesor interviene constantemente en su práctica educativa y de enseñanza. En cambio la intervención de un consultor en una organización no conlleva necesariamente a este sentido educativo y de formación de la intervención. Es decir, son diferentes las maneras de intervenir ya sea desde la psicología, desde el socioanálisis, desde el psicoanálisis o bien desde el rol de consultor. Estas diferencias remiten también a otras en cuanto a la temporalidad (y sobre todo a cómo pensar el fin de la intervención) y al factor del dinero.

En relación a la temporalidad, en el caso del socioanálisis si bien existe un fin de la intervención, una finalización en términos contractuales, los efectos trascienden a la intervención misma.<sup>8</sup> Por esto, es muy importante poder realizar un seguimiento de la intervención en la institución. ¿Cuáles fueron los efectos en la institución?

8 En relación a este punto, Manero propone distintas dimensiones a considerar en el campo de la intervención. Lo que sucede antes, exteriormente y después de la intervención constituye el campo de análisis de la intervención socioanalítica. En relación a los tiempos: *antes*: la negociación del contrato de intervención con el "staff" cliente. Realizar un análisis de la encomienda como diferente de la demanda. El socioanálisis insiste en la restitución de esta negociación durante las sesiones. El exterior tiene que ver con las personas y grupos, los elementos materiales exteriores, pueden entrar al campo de intervención las secretarías, el personal de limpieza, aquellas personas que pueden jugar un papel importante en la realización de ciertas tareas en la institución, en la producción de ciertos conflictos. Esto justifica, además, la tendencia a hacer extender las fronteras del grupo-cliente hacia la totalidad de la base social de la institución. El después, como ya mencionamos, tiene que ver con el seguimiento del proceso de intervención. El límite de tiempo establecido para la intervención se trata de un momento privilegiado de análisis del colectivo (Manero, 1990b).

En el caso de un tratamiento psicoanalítico su finalización se ciñe al caso particular, al proceso particular del paciente y surge de una reflexión conjunta entre el analista y el analizado. Es importante que el analista pueda discernir si las ansias por terminar el tratamiento no se trata, más bien, de la expresión de una resistencia hacia el mismo. En la psicología el fin de la intervención se vuelve más claro dado que coincide con lo establecido en la contratación con el staff-cliente.

En cuanto al dinero y a la remuneración, para la intervención psicopsicológica el costo del trabajo se fijará a partir de un análisis económico en términos de “precio justo”; si se trata de una intervención inspirada según las reglas de la práctica psicoanalítica, el pago será determinado según lo que este pueda significar en el proceso analítico, sobre todo en su sentido simbólico. Finalmente en el caso de una intervención socioanalítica, la significación del dinero está ligada a los fenómenos económico-políticos. Lo que significa que la institución cliente negocia el pago permanentemente en el campo de análisis y no antes, al margen o después, la cuestión del dinero debe ser al mismo tiempo, practicada y analizada durante el proceso de intervención (Ardoino, 1981: 23).

## **Conclusiones**

En el presente artículo hemos trabajado en base a una asesoría puntual sobre Grupos Operativos en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, y se ha vuelto una oportunidad para la reflexión de conceptos relativos al análisis institucional. Hemos definido nociones y procesos centrales como la diferencia entre encomienda y demanda, nos hemos acercado a diferentes modos de intervención dependiendo de la filiación teórica. Diferentes son los modos de intervenir desde la psicología social, desde el psicoanálisis o bien desde el socioanálisis. Asimismo los tiempos y la duración de la intervención, y cómo pensar los efectos de la misma. También, quiénes participan de la intervención, las distinciones entre staff cliente, staff analítico y cliente grupo. A partir de la experiencia de asesoría con los coordinadores de los grupos ope-

rativos en la carrera de Ingeniería Médica, nos fue posible poder identificar ciertas preconcepciones sobre los grupos y los estilos de coordinación. Las distintas experiencias compartidas nos han mostrado que a pesar de no tener una formación sistemática como coordinadores, existieron varios indicios sobre un entendimiento y acertado manejo de los grupos. Además esta experiencia de asesoría nos ha permitido conocer sobre las potencialidades del trabajo grupal en cuanto al acompañamiento, a la posibilidad de intercambio e interrelación de los diferentes integrantes en una situación de adaptación a una nueva carrera y a un nuevo ámbito. También las dificultades que encuentra el trabajo grupal en las instituciones en cuanto a un reconocimiento institucional sostenido. Se reconocen sus potencialidades pero se observan dificultades en poder traducir a las mismas según las lógicas institucionales y sus valores.

## Referencias

- Arduino, J. (1981). “¿Imaginario del cambio o cambio de lo imaginario?”, En *La intervención institucional*. México: Folios.
- Baz, M. y Perrés J. (2013, marzo 29). “Psicología Social y producción de subjetividad”. Disponible en <http://procesogrupal.overblog.com/psicolog%C3%ADa-social-y-formaci%C3%B3n-profesional>.
- Fernández, A. M. (2007). *Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*, Buenos Aires: Biblos.
- Lourau, R. (2001 [1975]). *El análisis institucional*, 4<sup>ta</sup> Ed. Buenos Aires: Amorrortu.
- Maffesol, M. (1993). “La epistemología de lo cotidiano”. En *El conocimiento ordinario. Compendio de Sociología*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Maffesoli, M. (2004). “Comunidad emocional”. En *El tiempo de las tribus*. México: Siglo XXI.
- Manero, R. (1990a). “Los psicólogos y la implicación”. En Casanova, P. (Comp.) *Las profesiones en México*. Núm. 6, México: UAM-Xochimilco.
- Manero, R. (1990b). “Introducción al análisis institucional”. En *Tramas*, Núm. 1, México: UAM-X.
- Manero, R.; García, F. y Falleti, V. (2014). “Es la última clase... tengo que lle-

gar temprano”. *Experiencias grupales en el sistema de enseñanza modular de la carrera de Psicología en la UAM-X, Parte I.*

Manero, R.; García, F. y Falletti, V. (2015). “Es la última clase... tengo que llegar temprano”. *Experiencias grupales en el sistema de enseñanza modular de la carrera de Psicología en la UAM-X, Parte II.*

Pichón, E. (1977). *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.

# Semasiografía: hacia una perspectiva interdisciplinaria y social del diseño comunicativo en la globalización

Ma. Margarita Guerra Álvarez  
José Raúl García Mancillas  
Juan Federico Zuñiga Ramírez

---

RESUMEN: Este artículo replantea la cultura actual, donde la imagen e imaginarios están convenidos y dirigidos hacia las nuevas generaciones. Ellos revelan contradicciones en la comprensión de nuevos conocimientos multidisciplinares aprehendidos, los cuales adquieren ciertos conocimientos como “verdades” irrefutables, pues los medios masivos son programados de y para la comunicación de tópicos, mismos que suministran (a los jóvenes) mensajes descontextualizados, ajenos a su realidad socio-cultural y, a su vez, ostentan la transculturización manifiesta día a día. Las imágenes son diseñadas con propósitos y objetivos intrínsecos, dirigidos al subconsciente colectivo y penetran subliminalmente en la sociedad, no solo a través de los medios audiovisuales e impresos, sino en todos los niveles educativos estructurados, resultando de ello al denominado *homo videns*.

PALABRAS CLAVE: semasiografía, iconografía, semiótica, comunicación, tecnología.

---

ABSTRACT: This article rethinks the current culture, where the image and imaginaries are agreed and directed towards the new generations. They reveal contradictions in the comprehension of new multidisciplinary knowledge apprehended, which acquire certain

knowledge as irrefutable “truths”, because the mass media are programmed from and for the communication of topics, which supply (to young people) decontextualized messages, alien to its socio-cultural reality and, at the same time, they show the transculturization manifested day by day.

The images are designed with intrinsic purposes and objectives, directed to the collective subconscious and penetrate subliminally in society, not only through audiovisual and printed media, but at all structured educational levels, resulting in the so-called homo videns.

KEYWORDS: semasiography, iconography, semiotics, communication, technology.

---

### **Antecedentes**

**F**ue en el Congreso efectuado en la Universidad Católica de Eichstätt, Alemania 1992 donde se llevó a cabo el encuentro Semasiográfico Interdisciplinario de investigadores procedentes de diversos países europeos y del continente americano que trabajaron en diferentes áreas de investigación, desde la Lingüística general y la Epigrafía en particular, así como la Historia del Arte y la Historia Prehispánica, además la Virreinal y otras especialidades más.

Este proyecto lo retomó y promovió el Colegio Mexiquense, Edo. de México en 2002, quien aceptó la tarea de proseguir y difundir estos encuentros avocados a la Semasiografía como rescate de una forma de expresión de lenguaje visual, el cual comunica necesidades tanto de la cotidianeidad y por supuesto sin soslayar sobre todo aquello que debe de estar implícito en la ubicuidad de la urbe y la infraestructura (carreteras, poblados, aeropuertos, regiones,

etc.) de un Estado o país, vías de movilidad de cualquier índole ya que estas van y están diseñadas significativamente sin olvidar la función del color y a su vez regidas con técnicas *a doc* que plasmen seguridad e información precisa, clara y concisa ubicadas en espacios estratégicos planeados, así como en los nuevos medios tecnológicos como son los ordenadores con programas representados en sus pantallas icónicamente y sus lenguajes informáticos percibidos, programados para una comunicación por medio de la “imagen” determinada, rápida y efectiva afín, no solo para estimular al homo videns sino que adopte y adapte conductas “prefabricadas”, como una forma de vida ciudadana.

Desde luego se trata de incentivar e interactuar ya sea por medio de transmisiones singulares, mensajería, líneas en redes y el consumo, la producción, la circulación, el transporte y las imágenes “mesiánicas” (propaganda política o religiosa) y otras, de aquellos “personajes” que proyecten formas del ser y del deber ser, dónde las culturas tanto la urbana como la global, están cada vez mas vinculadas mundialmente.

El área de estudio e investigación de la Semasiografía es reciente se sostiene en diferentes marcos teóricos, principalmente el cultural, la Comunicación, el Diseño y el Arte en su bidimensión –sobre todo el Diseño Gráfico- o en -la Iconografía como lecto-escritura, así como el estético en sus aspectos expresivos, representativos, en donde plasman escenográficamente y algunas veces en abstracto la acción, la conjugación de la composición por medio de la imagen, que trasmite una acción determinada, esto conlleva, a diversas y variadas interpretaciones, donde la función imprimida proyecta – a través de un metalenguaje- instrucción; no hay que olvidar a las Ciencias Sociales como: la Lingüística, la Filología, la Sociología, la Economía, etc., las cuales son marcos referenciales que forjan una expresión delimitada.

Trataremos en estas líneas la *semasiografía*, la multidisciplina que se avoca a un discurso lecto-visual de imágenes compuestas o yuxtapuestas con contenidos glíficos que como medios de transmisión, de difusión y de divulgación, con objetivos informáticos específicos, ligados a mensajes e ilustraciones singulares; sustentados en su composición tanto en signos, como en símbolos delineados con unificación de criterios plasmados y representa-

dos icónicamente, por lo que de ello se desprende un lenguaje con “lectura” percibida e interactuada.

Dicho lenguaje expresivo, puede y debe estar dirigido, distribuido y ubicado, en distintos espacios o superficies, por ej. La infraestructura de transportes, vías rápidas, -autopistas, carreteras o caminos, con señalización-; en aeropuertos, toponimias urbanas, de transporte colectivo (metro), eventos: deportivos, culturales y políticos, monumentos patrimoniales, poblados, ruinas arqueológicas, ciudades, calles o en los interiores y niveles de inmuebles, etcétera.

En el lenguaje la semasiografía como lectura, es facilitada por el papel que desempeñan las imágenes, las cuales portan lo mismo identidad, como formas explícitas y estas con variedad de elementos constructivos a los que denominamos factores constitutivos que conforman la propia imagen. Dichos “factores de imagen” son diferentes en cada composición en conjunto y aun en cada individuo, ya que se pueden ver influidos en sus propias percepciones y experiencias, tanto cognitivas como afectivas y estas determinan la capacidad de recordar su ubicuidad, además del aprendizaje implícito.

Podemos establecer que existen dos tipos de imágenes: las internas y las externas; llamamos imágenes internas aquellas que se aprehenden en la cotidianidad, se representan y proyectan a través de los sentidos, en la mente de las personas, las cuales forman una parte integral de la realidad de que se trate; y las externas no solo son aquellas (imágenes) que existen en la mente de los colectivos humanos y estas se expresan en lo externo de distintas maneras: afectivas, sensitivas del entorno, sino por los distintos medios difusores que enmarcan las expresiones humanas y al mismo tiempo son interpretaciones y transmisiones de la humanidad, estas a su vez son proyecciones determinadas en tiempo y espacio de una cultura con identidad, por ejemplo: el Arte, siendo el Muralismo –aportación expresiva de México al mundo- , Graffiti como expresión urbana y el tecnológico vgr. los ordenadores estos son transmisores globales por medio de Redes digitales, de aquellas situaciones que denotan y constituyen contextos públicos de una realidad virtual, la cual puede convertirse en iconologías sistematizadas, programadas además de codificadas y deben ser parte integral y

conductual del individuo, constituyendo con ello un imaginario, el cual se enmarca en lo social.

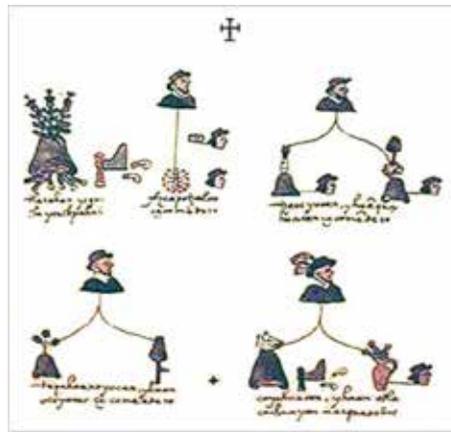
Otra perspectiva que podemos enfocar en la Semasiografía actualmente puede ser y es utilizada como un medio de comunicación en su discurso visual de lectura de espacios, donde la señalización con su simbología implícita junto con el color y la dimensión, proyectan dirigido al público y en general a las masas a través de representaciones ilustradas acompañadas en su parquedad de frases *ad hoc* y términos imperativos, establecidas en muros o espectaculares, etc. tanto en la ciudad y el entorno.

Esta (la Semasiografía) basada en un sistema de imágenes con contenidos de signos con sus elementos característicos que van enfocados a orientar, comunicar, difundir, dar información precisa, clara y concisa a usuarios de los diversos espacios, con símbolos icónicos, ex profesamente diseñados, que contengan emblemas, insignias y lemas con identidad y con funciones de representación e información cotidiana; recurriéndose a la internacionalización y divulgación de símbolos y signos representados en imágenes, para ser aprehendidos cosmopolitamente, como muestra les invitamos a recordar imágenes emblemáticas mentales, de corporaciones transnacionales: Mc Donald's, Tío Sam, Pato Donald, Coca Cola, IBM, Apple y muchas más.

Aunque cabe señalar que el color en sus leyes físicas, emiten “situaciones” que fluctúan en cálidas, neutras y frías que determinan en su contrastación, combinación, composición, distribución y equilibrio, que a su vez juegan una importancia de impresión e impacto en el subconsciente humano, pero también culturalmente, este a su vez tendrá y llevará un impulso subliminal; ya fuese de “identidad” de “pertenencia” “autoestima” y estados lúdicos en el usuario, donde la adquisición de estos objetos emiten status de clase, a través de logotipos, también conocidos como alegóricos.

En las actuales investigaciones, han verificado la complejidad manifiesta de las diversas formas de expresiones gráficas estas basaban en “indeterminadas” maneras o sistemas de escritura, como la epigráfica, ideográfica, glifo-icónico, combinados a su vez, con sintaxis, semántica y pragmática, sin olvidar la glotográfica, las cuales le dan una función dinámica y rítmica a los textos diseñados como lo fueron los códigos precolombinos.

En el curso de la Historia de los pueblos, la escritura surgió como respuesta a las necesidades con satisfactores de y para la comunicación social: con sus respectivos lenguajes, sean orales, visuales o escritos y estos a su vez se sustentaron en la creatividad, la cual desarrolló formas diversas –bi y tridimensionales– con sus sistemas más o menos organizados, con contenidos y mensajes expofeso. Estos propiciaron la comunicación del pensamiento y ayudaron a registrar memorias, etc. con métodos gráficos rudimentarios tales como bastones (escritura cuneiforme), nudos (kipus-Inca) y signos y símbolos descritos en superficies llanas, hechas de diferentes materiales que van desde pieles, papel, muros etc. donde se les imprimieron ideogramas, que relatan hechos, sucesos y demás de sus sociedades.



Uno de los sistemas es el pictográfico, dónde la semasiografía como multidisciplinaria sustenta nuestra investigación, ya que estos, utilizan la imagen, como relación dialéctica entre sujeto-objeto, además la escenográfica delineada con la acción, la función, proyección conjuntada y plasmada en el tópicos discursivo, con ello se creaba un lenguaje dimensional, con contenidos y significados *ad hoc*, estableciéndose -con la imagen- un coloquio (vírgula vs significado de habla) empírico y al mismo tiempo un medio de difusión y comunicación.

En nuestra labor docente las experiencias, corroboradas con estudiantes, dónde la formación portada en su instrucción, se ha revelado como resultado

de una cultura lúdica visual que penetra y retiene poderosamente la atención, en la enseñanza y aprendizaje de los educandos ya mencionados, estos elementos que hemos someramente referido, tienen objetivos implícitos de modificación del deber ser y ser en los jóvenes, que están habituados a “leer” y “aprender”, en lo que actualmente se denomina Cultura Visual “Light”, ya que estos son el futuro inmediato de cualquier sociedad.

Ahora bien, trataremos de dar una analogía bilingüe, desde los inicios de la conversión y catequización religiosa de las lenguas mesoamericanas –principalmente el Náhuatl-, con el idioma castellano, de ahí que el “español” hablado en nuestro país conserva y contiene estructuras tanto fonéticas como escrituradas mestizas.

Si lo anterior lo comparamos con la lengua glotográfica (como se habla se escribe: ej. el Castellano), que se implantó hace V centurias, originándose una simbiosis tanto biológica como cultural, esta lengua (escrita) acompañó a la oriunda (la pictográfica) conviviendo y utilizándosele durante trescientos años, la cual proyectó en español fonéticamente una imagen abstracta de la realidad, que puede llegar a cierta confusión de aprehensión, pero si esta es acompañada por un ideograma, entonces ambas conviven y son la comunicación de una cultura sincrética. (Ver código bilingüe siglo XVI)

Creemos oportuno señalar lo siguiente, que si bien los jóvenes en nuestro país son instruidos desde la educación básica hasta la superior por medio de la lengua castellana; también es cierto, que los medios tecnológicos de comunicación (ordenadores, tv, cine, espectaculares, carteles, señalizaciones, etc.) los han “educado” e inculcado formas de “ver” *sui generis*, así como “nuevas” maneras de aprender, conllevándolos a deteriorados y estereotipados “ideales” de conocimientos que trastocan al ser y deber ser de una persona, sin olvidar la percepción que van a tener del Arte, la Sociedad como discernimiento.

Son las expresiones artísticas los medios idóneos, comunicativos y explicativos, de temáticas diversas tanto para las Ciencias Sociales: tales como Identidad, Nación, Pueblo, Sentido de Pertenencia y por ende de la Autoestima, Comunicación, etc. y del Arte, Diseño, la Ciencia, la Tecnología, la Estética y otros más, apoyándonos y demostrándoles, que el movimiento artístico revolucionario surgido en nuestro país, creó un nuevo lenguaje

“pintográfico” (muro-mural), donde el pasado y el futuro de nuestra nación, se plasma como una piel colorida de serpiente, recubriendo paredes de edificios e inmuebles, que a su vez están respaldados en nuestro acervo cultural y que ha sido y es un aporte al Arte mundial del siglo pasado, esto ha sido el *sine qua non* de la enseñanza aprendizaje interprofesional del Sistema Modular.

Hoy podemos aseverar que esta expresión esta mas viva que nunca, en el subconsciente colectivo, no solo en nuestro país sino en el extranjero (migrantes) Cultura Chicana, como carta de presentación con simbologías cargadas con sentido patriótico e identidad: el Graffiti, denominado actualmente como Arte Urbano; la diferencia y coincidencia de dicho Arte no radica en el muro, sino en el mural como expresión plástica y el muralismo como corriente y estilo, entendiéndose con ello su expresión crítica de y para la sociedad, ya que el primero pertenece con su autoría al Arte universal en su acepción, por su aportación a las corrientes internacionales de los movimientos artísticos existentes de aquel entonces. La diferencia con el denominado Arte Urbano (Graffiti) -en vías de aceptación por los grandes “críticos” del Arte-, por no pertenecer a corriente y escuela alguna, por no ser redituable como mercancía, ya que este (Arte Urbano) cumple una función social y no mercantil, por ser de expresión empírica-espontanea y realizada anónimamente con la naturalidad que le es propia a la ciudadanía en sus manifestaciones críticas, cargadas de esperanzas, justicia, democracia y más; -por lo tanto algunos verdaderos críticos, lo ubican como Arte Naïff (ingenuo, candoroso)- en su diario acontecer, de una Sociedad insegura, estresante, con carencias de asideros humanísticos y de autoridades corruptas, impositivas y desvalorizadas. Esta expresión- sin autoría- proyecta el subconsciente colectivo de un pueblo.

Como paradigma didáctico hemos abordado los espacios diseñados y sus elementos constructivos, los cuales revelan y proyectan, el alma de un Pueblo, no solo su función, estilo sino por su relación dialéctica, crítica que identifica semasiográficamente el alumno de primer ingreso: Módulo Conocimiento y Sociedad, sino en la praxis de las unidades de Enseñanza-Aprendizaje, sustentado pedagógicamente por la multidisciplinaridad y por tanto

elevando con ello su autoestima cultural a través de los ima-frontes, de los objetos bi y tridimensionales, vgr. el muralismo ilustrado del Arte Mexicano, en los diferentes edificios, de la urbe, en los recorridos al Centro Histórico de la Cd. de México, patrimonio de la Humanidad.

En México la escritura Azteca, la Maya y otras más, las tomaremos como marcos referenciales, basados en los pocos manuscritos que sobrevivieron a la conquista española; como es sabido por todos, su sistema pictográfico prevaleció hasta el encuentro europeo, dichos “escritos” fueron plasmados y representados en diferentes materiales, principalmente el papel amate; dicho sistema, actualmente ha sido descifrado por insignes investigadores: filólogos, antropólogos, etnólogos, etc. que descubrieron la existencia de escritura “glotofonal” o fonética.

Con respecto a las imágenes diseñadas, estas relataban diferentes acontecimientos, así como diversos tópicos con sucesos místicos, históricos, astrológicos, toponímicos, económico-tributarios, geográficos y muchos más, queremos destacar particularmente los toponímicos por ej: si “descompone-mos” el término Azteca, esta es una palabra yuxtapuesta etimológicamente hablando unida, la cual forma un gentilicio, que a su vez tendrá ubicuidad, color, jerarquía y otros más detalles que revelarán la posición –clase, oficio-, etc. En la sociedad mexicana.

Aztlán de la raíz Atl (agua)- y si consideramos tlan como locativo de una isla mítica de los originarios o gentiles, isla de los alajes blanco-espuma o sea rodeada de agua.

Técatl.- Tétl su significado es piedra, islote o mojón y también procedencia de gentil o persona. Unidas ambas raíces, nos dará el fonema Azteca: el originario de Aztlán. Por lo que la conjugación Picto-gloto-grafia da como resultado el ideograma Azt-técatl vs Azteca.

Mexico-Tenochtitlan.- Ciudad-Estado fundada sobre islotes artificiales. Por lo que dicha ciudad, sobre Chinampas configura, invención cosmogónica, que a su vez fue lugar promisorio por los dioses.

Metl.- Maguey; Meztli, proviene y significa Luna, dualidad imprescindible del mundo Mesoamericano.

Xitli.- Ombligo o tuna, centro, ojo.

Co.- Locativo, en el lugar de.

Si se lee en forma excluida, soslayando la metáfora que en su lenguaje intangible, metafórico debe traducirse México, como topónimo, por lo que debe tenerse cuidado que la X (líneas entrecruzadas) lleva por sonido la SH y al mismo tiempo la cosmología de las cuatro eras cosmológicas, con sus rumbos cardinales respectivos, conocida mestizamente como Cruz de San Andrés, por lo que debe “leérsele”: En el centro del universo u ombligo del mundo.

Tenochtitlan.-

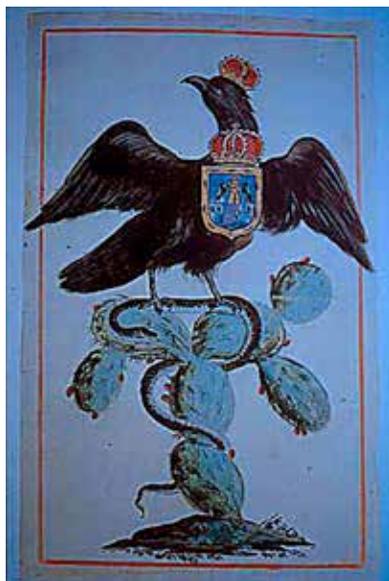
Tetl.- Piedra o islote

Nochtli.- Nopal

Tlan.- Locativo, en el lugar de. Ambas toponimias representan dualmente a la Ciudad-Estado, la cual se encontraba en uno de los cinco lagos- Texcoco-del Anáhuac: de esta antigua, hoy desaparecida casi en su totalidad, la cuenca hidrológica. (ver imagen del primer escudo de la Cd. de México donde ambas cosmologías, se sincretizan en el emblema, con simbologías representativas, de la enseña mestiza, lema en tequitqui<sup>1</sup>, capital del virreinato de la Nueva España).

1 Arte Tequitqui.- Del Náh. Término de Don José Moreno Villa designa a las obras, que fueron creadas por artistas indígenas del Siglo XVI en la Nueva España. La particularidad sobresaliente de dichas obras fue la habilidad interpretativa de integración de los diversos elementos formales tomados del Arte Europeo como modelos y fusionados con el Arte Mesoamericano.

Tequitqui.- Etm. Náh.- Tributario, que a su vez proviene de la raíz Tequio, que significa tributo el cual puede ser entregado, en especie, trabajo tanto individual como comunal, que coincidió con el Diezmo Cristiano y también podía ser en dineros.



Ahora bien, pasaremos a otra de nuestras grandes culturas, ubicada al sur y sureste del país y es la escritura y desciframiento del Maya; uno de los grandes filólogos e investigadores fue el profesor soviético: Knorosov quién descifró y descubrió la transmisión fonética de más de cincuenta glifos mayas; que actualmente se han verificado, no solo por la complejidad de dicha escritura sino su plasticidad implícita; donde ritmo, movimiento, dinamismo y eurythmia se entrelazan singularmente; pero también es cierto que en los actuales filólogos estos han logrado describir y dar lectura a muchos de los códigos (Codex.- libro) mayas, aunque dicho sea de paso, levantando grandes polémicas, demostrando y manifestando en plenitud la original estética diseñada de esta lengua monosilábica, la cual la convierte en paradigma revelador y representativo del texto y contexto sobre todo en cualquier localidad geográfica cultural. Dicha lengua se puede reconstruir mediante el estudio comparativo de los diferentes dialectos mayas hablados tanto en México como en Guatemala.

Sabemos que los códices se “escribieron” en épocas prehispánicas tanto en templos y palacios, sin olvidar su procedencia en muchos de ellos de origen comercial avocados y delimitados en las actividades de los mercaderes

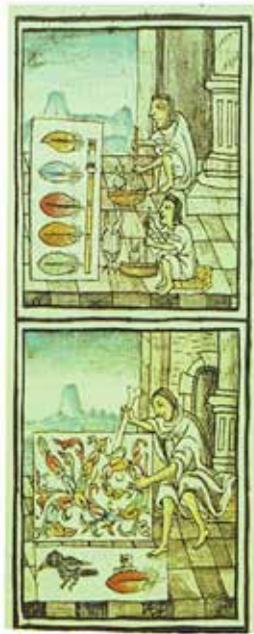
(pochtecayotl) y los religiosos fueron de origen sacerdotal, ahora bien, nos “detendremos” en el término códice, este proviene de Codex (et. Latina) en el cual se ha encontrado que su significado original fue el de “tronco”, del cual se derivó otra acepción: la de “tablilla o plana donde se escribe”, este registraba una variedad de textos, que enunciaban hechos y sucesos de distinta índole.

A continuación describiremos sucintamente algunos elementos relevantes e importantes, como es la semiótica, así como sus significados verbales, sin evadir su simbología, que a nuestra consideración, contienen y se contemplan en las imágenes plasmadas en los códices mesoamericanos.

Nos referiremos a dos elementos esenciales que se han proyectado en los objetos configurados de una imagen sea bi o tridimensional: El signo y el símbolo.

Símbolo.- Este debe asociársele de distintas maneras, las cuales pueden ser desde enfoques sean: políticos, religiosos, culturales, etc. Aunque cabe señalar que en la escritura se limitan a posibilidades de expresión que el escriba (Tlacuilo), quien fue un diseñador o comunicador que expresaba y proyectaba, premeditadamente en el signo, una carga ideológica (ideograma).

Otro enfoque definitorio del símbolo, es donde lo representado, debe y va ha ser aceptado y revelado, tanto por una persona, como por una colectividad ya que puede adquirir connotaciones relevantes, por ende también son unidades principales de un sistema, o medio de *comunicación* ya sean verbales, hablados y gráficos



Ahora trataremos de definir que es un *símbolo* como un *signo* determinado y definido por su objetividad dinámica, considerándosele solamente en sentido en el cual será “interpretado”; tomando en cuenta que el símbolo debe de referirse a “algo” en específico por. Ej. La vírgula en su representación diseñada en los códices, se funde en el signo-símbolo que significa: lengua, habla, voz y si esta a su vez, es emitida por un personaje, que se le identificará jerárquicamente como: “Tlacuilo”.- “El del hablar precioso”, el de “la voz de plumas de quetzal”, o el de la “voz de jade”, ello simboliza un *status quo* y su coloración (de la vírgula) significará y plasmará, estados de ánimo tanto emocional, como sentimental; por lo que queremos destacar la relevancia que tuvo el color en la conjugación de la acción. (ver imagen Tlacuilo).

El signo es la noción básica desempeñada en toda Ciencia de la Comunicación o del Lenguaje, el cual puede revelarnos una determinada acción, y a su vez puede y debe – por lo regular – estar ligada con el símbolo, quién le dará proyección en la transferencia de la gestión realizada. Este puede con-

templarse como una acepción vasta, compleja y polémica, en la cual puede o no llegarse a un acuerdo; pues el sentido del signo es paradigmático, ya que entre un signo y un símbolo se logra conseguir e interpretarlo de diversas formas, sobre todo en las lenguas precolombinas que fonéticamente, poseen distintas entonaciones y connotaciones. Por lo que el signo es un elemento que representa “algo” lingüísticamente hablando, este es el enlace que une a un significante y a un significado y a su vez es un comunicado. Concibiéndose al significado como identidad entendida como unidad cultural, o sea una serie de explicaciones y definiciones de términos, dónde cada definición deberá ser expresada y a su vez con un nuevo significado propio y así consecutivamente.

Un sistema de signos conforma una lengua que expresa ideas y por tanto puede ser comparable a la escritura del alfabeto, por ej. El de los sordomudos, con sus ritos simbólicos, las formas de cortesía, las señales militares, etc. por lo que es posible concebir una disciplina que estudie el diseño y la relevancia de los signos, en la convivencia social.

Si bien es cierto que el lenguaje verbal no es el único, podemos aseverar que su complejidad contenida en el lenguaje visual (sordomudos), así como en la alfabetibilidad visual, que son las formas, o sus elementos básicos gráficos del diseño como son lo siguientes cinco componentes: el punto (.), sucesión del anterior línea (---), círculo (O), cuadrado ( ) y el triángulo ( ), en su conjugación, así como en su combinación estética, proyectan, conforman y sustentan plásticamente en sus ritmos y movimientos formas regulares e irregulares, o figuras animadas o inanimadas, que se representan en el Arte y el Diseño como lenguaje.

El gran investigador checoslovaco Jan Mukarovsky manifestó que las artes en todas sus creaciones y proyecciones como lenguaje, atraen particularmente la atención de muchos pensadores, por su función de trasladar y comunicar, ya que estas en sus signos denotan, símbolos e iconos con representación dialéctica conformando con ello un sistema de formas simbólicas, que en la actual tecnología informática se representa en los ordenadores: el ícono (o imagen con cargas de imaginarios por ej. La E de internet, W de Word, etc...). También declaró que el estudio de las Artes debe convertirse

en las partes de la semiótica e intentó definir esta nueva especificidad del signo estético, como un signo autónomo que adquiere relevancia tanto en sí mismo por su creación y además debe de contemplarse como mediador de significación y significados.

Trataremos de dilucidar con otras palabras tratando de puntualizar y ampliar los aspectos autónomos, en las obras de arte con su tema iconográfico, en sus funciones semiológicas, una de ellas, como ya nos referimos: es la comunicativa, ya que es el signo artístico donde se proyectará, a partir de su composición estética, el sustento que se establecen en la imagen, con las bases o elementos alfabético-visuales categóricos y estos a su vez convergen en la composición; ya que existen signos, los cuales son aquellos que poseen propiedades comunes y a los que puede llamarse íconos, estos contienen formas simbólicas específicas, que permiten a la persona guiarse (informáticamente) con singularidad, a los fines configurados y programados sobre todo en los sistemas computarizados ejemplo: Power point, Excel, e-mail.

Siguiendo el curso de nuestra disertación, a continuación trataremos breves fundamentos importantes, que a nuestra consideración, contienen y contemplan una imagen.

Configuración.- Esto implica cierto grado de organización en el objeto bi y tridimensional, ya que a este lo hará reconocible, ¿qué queremos decir con ello? Es la distribución de las figuras en un espacio o superficie delimitada.

Composición.- Por ella se debe de entender no solo la organización total, sino que hay que incluir la figura y el fondo o profundidad, para así crear con las dimensiones “estados” de impresión visual de cualquier objeto diseñado. En la composición las formas individuales y las partes de las formas, tienen no solo configuración, sino posición en la distribución y en lo que respecta a los Codex mesoamericanos, estos al leerse visualmente y fonéticamente deberán ser “leídos” de izquierda a derecha, por lo que el texto-imagen en su contenido porta diversas y variadas informaciones, acordes al tópico expresado.

Unidad: Movimiento y equilibrio.- Algo que creemos importante contemplar es: la estructura de nuestro campo visual, que se circunscribe a los espa-

cio en que vivimos ya que estos poseen estructuras que los constituyen en formas tangibles e intangibles, esto debe de considerarse en lo que respecta a los ejes tridimensionales; las lecturas de los Codex no solo es de izquierda a derecha, sino de arriba hacia abajo y adelante hacia atrás, ya que el color funciona como Escorzo, dándole profundidad al texto y de acuerdo con la lectura que hacemos, para así entender las dinámicas implementadas de la lectura del contexto.

Percepción.- Al referirnos al sentido de la vista, los humanos en la aprehensión y percepción de imágenes, abarcamos un ángulo de casi 180 grados, pero solo podemos enfocar claramente alrededor de 3 grados en el centro de ese ángulo visual, esto es debido a la estructura de la retina participando una pequeña zona, sobre el eje del cristalino el cual proporciona una percepción más detallada de esta; podemos agregar que es (la percepción) un mosaico de muchos esquemas, los cuales se acumulan en el cerebro (zona de la vista): *vemos por medio de los ojos, pero percibimos con el cerebro.*

Equilibrio axial.- Esto significa el control de atracciones opuestas al través de un eje o axis explícito sea: horizontal, vertical o diagonal.

Color.- El contraste visual constituye la base de la percepción de la forma, en la cual la luz se la puede situar en una dimensión tonal que se expresa dialécticamente distinta; ya que el color representa al objeto y este a su vez se manifiesta de forma implícita explícita.

### **La transculturización de las imágenes y los textos ilustrados.**

La empresa catequizadora de la España Católica Apostólica y Romana, repercutió en la fusión de nuevas maneras y formas de comunicación y de expresión en tierras americanas, donde la lengua glotográfica (Castellano-Latín), se “empató” con la pictográfica resultando de ello nuevos vocablos de difusión, cargados de sonidos y con una gran gama de matices nunca vistos, lo cual enriqueció al idioma español, además de términos cálidos y persuasivos con estética.

Una nueva expresión mestiza, con predominancias del Náhuatl, el Maya y de otras lenguas vernáculas surgieron como resultado de la conquista. Dichas lenguas con sus representaciones picto-glíficas o imágenes codificadas, fueron la ruta plástica de la catequización, las cuales desempeñaron un papel contundente en el nacimiento sincrético de México, al cual se le impuso un nuevo culto religioso fusionado con las cosmovisiones de ambos mundos. Ej. El Catecismo: Propaganda FIDE de los Naturales de la Nueva España.

### **Catecismos pictográficos**

En ellos convergen varios procedimientos e intereses unos nativos y otros típicos de la cultura popular de la península Ibérica en el momento de la conquista. Estos “Cuadernillos de pinturas” llamados manuscritos testerianos, ya que el castellano del siglo XVI aun arrastraba terminajos en latín (testa.- cabeza) o sea libros de cabecera, que se aplica a una serie de “librillos” en los que se contienen catecismos con signos y símbolos e imaginarios sacros utilizados con fines específicos: la conversión; ya que creemos que estos, de manera sistemática divulgaron con fines evangelizadores aplicados a criterios y hábitos de enseñanza típicamente indígenas. Aunque cabe denotar que estos “libros” o testers provienen –el término- de la autoría de su creador Juan de la Testera.

En efecto, queremos demostrar que lo anteriormente escrito, el sistema de enseñanza durante la conquista espiritual, en las escuelas, templos y conventos católicos de la Nueva España, consistió en instruir con catecismo, el cual se apoyó en la memorización de oraciones sacras, que se compusieron y conformaron en los textos orales, ilustrados didácticamente para las susodichas escuelas, con un “sistema rebús” (de las cosa) que acercaba lo ideográfico y lo pictográfico a un escritura fonética y silábica y al mismo tiempo proporcionaba a la población analfabeta medios nemotécnico para retener, al través de historias, conceptos, plegarias y demás información transcultural.

Si relacionamos plásticamente a las pictografías tequitqui, las cuales se fundamentaron pedagógicamente en dinámicas y objetivos precisos, los cuales iban dirigidos a la conversión de los naturales, ya que el objeto “libro” con

el “educando” evangelizado, se dio cuasi *ipso facto* y a su vez se le implementó como catecismo, para la “adopción” y formación de los neo cristianos -que deberían abrazar una nueva religión- con una clara reciprocidad evidenciada, entre el sujeto-objeto, que además del mensaje, que portaba contenidos de transculturización ideográfica religiosa ex profeso en el texto; instituyéndose con ello una correspondencia dialéctica intangible, entre la lectura y su interpretación oral al mismo tiempo.

Cabe recordar, que los mismos frailes fueron promotores de dichos catecismos pictográficos, manufacturados por los propios indígenas, constreñidos en la más pura tradición mesoamericana. Así pues gran parte de los manuscritos que se pueden encontrar en la actualidad, fueron producidos durante la primera etapa de las conquistas evangelizadoras del siglo XVI, cuando se crearon dichos “cuadernillos de pinturas” en el más prístino Arte Tequitqui o mestizo.

Es en dicha etapa de conquista cuando se fusionaron ambas culturas –la mesoamericana y la mediterránea- siendo la génesis de un México cultural mestizo.

En la siguiente imagen se muestra parte de un libro de oraciones (anónimo) que se encuentra resguardado en la biblioteca del Museo de Antropología e Historia de la Ciudad de México. Dicho manuscrito pictográfico es de tipo testeriano, de la primera etapa del siglo XVI, en él se puede apreciar de manera ilustrada: Una oración principal del catolicismo: El Credo; (ver la siguiente imagen).

En la siguiente pictografía se puede contemplar la fusión de los dos sistemas de escritura: Náhuatl y Castellano, por lo que se puede evidenciar, que España no desechó dicho sistema, el cual se acompañó con la lengua alfabética castellana; este sistema bilingüe prevaleció y se le utilizó durante el virreinato.



La nueva expresión se difundió y usó hasta la Independencia, dónde se la relegó a regiones apartadas y su decadencia fue notoria; aunque se la siga utilizando precariamente hoy día. Ciertamente es que las lenguas vivas no son entidades fijas, estáticas, tampoco no son categorías abstractas, ni académicas; no siempre hay que ver los paradigmas comunicantes desde perspectivas intransferibles, sino con enfoques multidisciplinarios, donde la Comunicación, la psicología, el Arte y el Diseño deben vincularse a una nueva expresión plástica, precisa e imperativa la cual dicta su internacionalización y la transmisión; así como la difusión e información de ideas, de descripción, etc. donde la Semasiografía debe responder a soluciones de necesidades inmediatas y diversas de este mundo multicultural.

En la actualidad el Arte, el Diseño y la Comunicación están contemplados interdisciplinariamente en la semasiografía, puesto que esta maneja con su lenguaje explicativo y descriptivo que contienen las imágenes.

Creemos pertinente proporcionar a modo de paradigma, el diseño semasiográfico de las imágenes con identidad, sean emblemáticas o toponímicas, utilizadas en las estaciones del transporte colectivo metropolitano popular-

mente llamado “Metro”; estas son obras consumadas que permiten, construir y retener mentalmente la ubicuidad de las localidades, que estructuran las estaciones de dicho transporte; para poder entender y comprender, no solo el significado simbólico del ícono en un tiempo y espacio determinado; sino también la ubicuidad equidistante que existe entre ellas (las estaciones), del asenso y descenso del usuario, en las acciones cotidianas de distinta índole, necesarias en las relaciones tanto sociales como de convivencia. (ver foto)



Al ver los íconos arriba mostrados, la realidad se manifiesta y expresa, en conjugación de elementos semasiográficos, dónde las fuerzas dinámicas de la naturaleza y la creatividad humana, junto con el color que desempeña la identidad cultural de la imagen y desde luego el símbolo-signo, revela y se expresa por medio del Arte y el Diseño, para el transporte de una población determinada, al mismo tiempo coexistiendo un mensaje entre los objetos representados, estos emiten escenográficamente actos y acciones en un tiempo y espacio dimensionado, los cuales establecen comunicación que les permiten evidenciar el nivel logrado y desarrollado de su conciencia perceptiva.

Ahora bien, consideramos pertinente recordar visualmente acontecimientos y eventos que sucedieron y se registraron en imaginarios creados expresamente para las Olimpiadas de México 68, dónde el Diseño con el apoyo de la Semasiografía comunicó y se expresó bi y tri dimensionalmente los sucesos, tanto deportivos, como culturales que se efectuaron en aquella ocasión.



Dónde el lenguaje visual se desplegó con creatividad e ingenio; a continuación daremos algunas imágenes alusivas a dicho encuentro mundial; donde la aportación de nuestro país fue, la Olimpiada Cultural (ver foto).



Detrás de esta vitrina espectacular y utópica la realidad económica, política y social se manifestó por la sociedad, cuestionando al Gobierno despótico y autoritario, anquilosado varias décadas por un mono-partido vertical y antidemocrático.

Dichas manifestaciones de descontento fluctuaron desde el silencio hasta las consignas desesperadas escritas y gritadas en voces y pancartas que partieron de la comunidad estudiantil, que puso en jaque a los representantes gubernamentales, fracturando con ello nuestra cotidianeidad socio-histórica ya que no solo se manifestaron en calles y plazas del Distrito Federal sino que, por las noches furtivamente se escabullían jóvenes pinta-muros -el antecedente del graffitero- con lemas de inconformidad, protestando y cuestionando al statu quo imperante. Este movimiento culminó en: La Masacre de Tlatelolco.

Algo importante a patentizar es la persistencia del hábito constante de los jóvenes graffiteros, pinta bardas, que en su subconsciente colectivo, aun conservan y proyectan en muros, imágenes reveladoras del hombre, el entorno y sus circunstancias: este Arte Urbano empírico conocido como Graffiti se le puede hallar por cualquier rumbo de la Ciudad; es visible y ubicable en barrios o colonias como el de aquí atrás de la UAM-X ( Unidad CTM Secc. 9 ), donde la manifestación anónima, por vía de “pintas” muestra y demuestra sus sentimientos y emociones más recónditos, llegando a crear y recrear una expresión estética del Arte Popular (anónimo).



Las siguientes imágenes fotográficas son de nuestra autoría, que a continuación presentaremos; es y son la autoafirmación y autoestima, ubicados en valores culturales de los “chavos”, que en la difusión, así como en la comunicación artística proyectan el contexto social; haciendo hincapié que durante la última década del siglo XX y los años transcurridos en la actualidad del siglo XXI han aparecido nuevos elementos notorios de denuncia sobre la globalización de nuestra cultura y economía, donde *ipso facto* se concibe la inserción de nuestro país en una región geopolíticamente como NAFTA o mejor conocido como Tratado de Libre Comercio de América del Norte. Donde la asimetría manifiesta los desequilibrios y desigualdades aunados con las injusticias tanto económicas como políticas sin soslayar las socio-culturales.

## **A modo de conclusión**

Es un hecho innegable que estamos ante un cambio trascendental en los procesos del conocimiento humano, que están sujetos a los avances tecnológicos y a todos aquellos efectos que se derivan de ellos, esto a su vez no solo se multiplica, sino que lleva su caducidad implícita-la innovación-competitiva, revolucionando la tecnología a una guerra de imágenes, que como fenómenos no había sido vistos en la Humanidad; esta aseveración de dichas transformaciones son conocidas como revolución tecno-científica, sociedad del conocimiento, conllevándonos a realidades virtuales que lindan con lo fantástico.

Estos instrumentos de y para la cotidianidad, la Ciencia, el Arte, la Investigación y la Tecnología, etc. han creado adicciones y dependencias, donde la comunicación, la publicidad, la pornografía y a todas aquellas situaciones, experiencias adrenalínicas que van en aumento -entre la población-cada vez más adicta y que se avocan con entusiasmo desmesurado, por lo cual tales herramientas han sido denominadas de “inteligencia artificial”, Sociedad del conocimiento Milenians.

Debemos recalcar, que lo que compete a la semasiografía, esta trata -como interdisciplina- de responder y resolver científicamente los “lenguajes” inmatriciales transmitidos por vía de tecno-íconos, los cuales pueden y deben de ser aprehendidos por sus acciones e influencias concretas de cualquier índole y de situaciones inusitadas: también crear un sistema de lecto-escritura con matices globales; en lo que respecta a nuestra experiencia docente que modularmente hemos impartido, sobre todo en la módulo Conocimiento y Sociedad, nos ha permitido (la semasiografía) que a través del Arte, el Diseño y la Comunicación, responder y esclarecer, a paradigmas contemplados en las unidades que integran a dicho módulo y en lo que respecta a la investigación, los equipos constituidos en los grupos que hemos atendido, muchos de ellos los han tomado como paradigmas de investigación avocados, principalmente a tópicos complejos como son: Nacionalismo, Identidad, Muralismo, Revolución, Arte, sentido de pertenencia, etcétera.

La magnitud de esta revolución tecno-científica, en sus procesos de transformación, solo es comparable con la aparición innovadora de la imprenta, con el Renacimiento, la Ilustración, la Revolución Cultural Mexicana del siglo XX y los Medios Audiovisuales de Comunicación Masiva, son algunos hitos que han marcado el desarrollo histórico, tanto cultura, social, así como ideológico y en consecuencia dieron un gran vuelco a la evolución de la humanidad.

La magnitud de este fenómeno transformador y tras tocador de valores culturales y humanos de la realidad virtual aun no se conocen sus efectos definitivos y devastadores, pero sí sus impactos parciales en los usuarios y la población mundial, ya que sus límites o fronteras han entrado en su fase de desuso, las fronteras tanto las nacionales como las culturales; ya que la comunicación cibernética (guerra de imágenes) ha llegado a formar parte de la convivencia y para comunicarse en la sociedad actual.

### Referencias

- Acha, J. (2004 [1992]). *Crítica del Arte. Teoría y práctica*. México: Trillas.
- Archivo Fotográfico de Autoría de los Ponentes (2008, octubre). Imágenes-Graffitis tomadas Secc. 9, CTM Culhuacán. CDMX.
- Arizpe, E. y Styles, M. (2004). *Lecturas de imágenes: Los niños interpretan textos visuales*. CDMX: Fondo de Cultura Económica.
- Bernard, C. y Serge, G. (1992). *De la idolatría. Una arqueología de las ciencias religiosas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Carrgomm, S. (2009). *Historia del arte: El lenguaje secreto de los símbolos y las figuras de la pintura universal*. Barcelona España: Blume.
- Cortina, J. M. (2006). *Identidad, identificación, imagen*. México: FCE.
- Ducrot, O. y Tzvetan, T. (2000). *Diccionario Enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje*. (ed.) 21<sup>a</sup>. México: Siglo XXI.
- Escalante, P. (2008). *El arte cristiano-indígena del siglo XVI novohispano y sus modelos europeos*. Morelos, México: CIDHEM.
- Ferreiro, E. (2006). *Cultura escrita y comunicación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fiedler, J. y Meter, F. (2000). *Bauhaus*. Gratacós, M. (Trad.). España: Könemann.

- Fiell, C. y Meter (2003). *El diseño del siglo XXI*. Gómez, C. (Trad.). Alemania: Taschen.
- Gaytán, F. (2009). *Las semánticas de lo sagrado*. México: Plaza y Valdes.
- Gössel, M. y Leuthäuser, G. (1973). *Arquitectura del siglo XX*. Alemania: Taschen.
- Gruzinski, S. (1995). *La colonización de lo imaginario: Sociedades indígenas y occidentalización en el México español. Siglos XVI-XVIII*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gruzinski, Serge: 2007. *El pensamiento mestizo: cultura amerindia y civilización del Renacimiento*. Argentina: Paidós.
- Guidoni, E. (1989). *Arquitectura primitiva*. Madrid: Aguilar/Sauri.
- Jackson, W. M. (1964). *Diccionario Hispánico Universal*. México: Inc. Editores.
- León, M. (1996). *El destino de la palabra*. Fondo de Cultura Económica.
- Prieto, D. (2000). *La fiesta del lenguaje*. México: Ediciones Coyoacán.
- Sánchez, G. (2003). *La imagen como método de evangelización en la Nueva España: los catecismos pictográficos del siglo XVI: fuentes del conocimiento para el restaurador*. España: Universidad Complutense Madrid.
- Tresidder, J. (1999). *Diccionario de los símbolos*. México: Tomo.
- Truchenko, P. (1970). *Historia de las Sociedades Económicas*. Mir: México.
- Westein, P. (1991). *Ideas fundamentales del arte prehispánico*. México: Fondo de Cultura Económica.



# Formación e identidad profesional

Elizabeth de Guadalupe Rojas Elena

---

RESUMEN: El presente escrito deviene de un trabajo de investigación acerca de los significados que circulan en la formación profesional de la licenciatura en psicología de la UAM-X, los cuales contribuyen a la conformación de la pertenencia al colectivo profesional.

El estudio de las profesiones ha sido abordado principalmente por la Sociología de las profesiones, la cual ha brindado importantes datos sobre las características socio-demográficas de los actores de la educación superior, sobre las condiciones del mercado laboral y sobre los campos de inserción ocupacional para cada uno de los ámbitos profesionales.

Sin embargo, son escasos los trabajos acerca de los procesos a través de los cuales una profesión se constituye, se reproduce y mantiene desde lo más profundo de los significados, valores, creencias y símbolos que los sujetos de la formación profesional construyen para dar sentido a su experiencia de formación.

De ahí que la investigación estuvo orientada a acceder a los lugares de significación habitados por los sujetos de la formación, en este caso los estudiantes de la licenciatura en psicología de la UAM-X. En esta tarea, la noción de ethos proveniente de la mirada antropológica y su aplicación al ámbito de la formación como ethos profesional, representan una posibilidad de comprensión.

Las metodologías cualitativas, por medio de la entrevista a profundidad y la observación participante constituyen una oportunidad para producir narrativas de los sujetos y por ende lograr un acercamiento a los significados que atraviesan las vivencias de formación en el colectivo profesional.

**PALABRAS CLAVE:** educación superior, ethos, formación profesional, narrativas.

---

**ABSTRACT:** The present paper comes from a research work about the meanings that circulate in the professional training of the degree in psychology of the UAM-X, which contribute to the formation of membership in the professional group.

The study of the professions has been approached mainly by Sociology of the professions, which has provided important data on the socio-demographic characteristics of higher education actors, on the conditions of the labor market and on the fields of occupational insertion for each of the professional fields.

However, there is little work on the processes through which a profession is constituted, reproduced and maintained from the depths of the meaning, values, beliefs and symbols that the subjects of vocational training construct to give meaning to Their training experience. Hence, the research was oriented to access to the places of signification inhabited by the subjects of the formation, in this case the students of the degree in psychology of the UAM-X. In this task, the notion of ethos from the anthropological view and its application to the field of formation as a professional ethos represent a possibility of understanding.

Qualitative methodologies, through in-depth interviewing and participant observation, provide an opportunity to produce narratives of the subjects and thus achieve an approach to the meanings that cross the experiences of formation in the professional group.

**KEYWORDS:** higher education, vocational training, ethos, narratives.

---

## Introducción

**A**proximarse a los procesos que intervienen en una formación profesional conduce al análisis de las formas de creación de sentido que otorga a los que participan de la profesión la construcción de una experiencia, de construir conocimientos y crear codificaciones comunes que les dan sentido como colectivo universitario y profesional. Tales producciones de sentido son los mitos, las normas, el lenguaje, los valores y hacen posible que un grupo comparta una identidad ya sea cultural, nacional, o en este caso, profesional.

De ahí que la noción de *ethos* constituye una categoría fundamental para comprender las formas particulares y colectivas generadas sobre los sentidos de una identidad profesional, en este caso de la psicología. Abordar el tema del *ethos* implica tener en cuenta dos dimensiones, primero como una categoría teórica, desde la cual se ha intentado designar el ámbito simbólico y ético de lo humano. Y segundo, el que corresponde al terreno de lo experiencial, de la vivencia colectiva descrita desde el campo de la antropología en relación a procesos de significación, de reconocimiento y diferenciación de los grupos humanos. Es posible analizar y comprender el *ethos* a partir de los elementos incorporados en esas vivencias. Clifford Geertz plantea que:

[...] el *ethos* de un pueblo es el tono, el carácter y la calidad de su vida, su estilo moral y estético, la disposición de su ánimo; se trata de la actitud subyacente que un pueblo tiene ante sí mismo y ante el mundo que la vida refleja (Geertz, 2005: 118).

Con frecuencia se utiliza el término *ethos* como sinónimo de ética, no obstante, la complejidad que implica este concepto desde su acepción antropológica sugiere la integración de diversos procesos en la vida de un colectivo determinado que lo diferencian de otros. Para comprender el *ethos* como categoría antropológica es indispensable analizar los elementos que le dan vida.

El *ethos* percibido como la forma de ser, de vivir, de interpretar tanto los sentimientos como los valores en la práctica social de los sujetos. Se constituye a la vez de los conocimientos, los valores, las actitudes y los sentimientos que van transmitiéndose culturalmente por los sujetos, por medio de los discursos y las acciones de la vida cotidiana, en un espacio-tiempo particular, de tal forma que el sentido de pertenencia, de mismidad que habita en un *ethos* parece irse conformando y expresando en un proceso que se inicia con el reconocimiento de la memoria singular y colectiva. En la construcción del *ethos* está la identidad que se constituye en la experiencia cotidiana y conforma los sentidos de pertenencia, de lo propio y lo ajeno.

Tiene como núcleo el componente identitario que sería su base, su punto de encuentro con las propuestas del colectivo, con el cual se une a partir del sentimiento de pertenencia. El *ethos* dota de sentido la realidad del sujeto con respecto a sí mismo y a lo otro, delimita cómo se mira y qué realidad percibe; por ello *ethos* y cosmovisión son indisolubles. Al mismo tiempo que en esa cosmovisión juega un papel fundamental la ética del colectivo, el deber ser y los valores con los cuales se relacionan los miembros del colectivo entre ellos y con el exterior. El *ethos* de un grupo ofrece el contexto que organiza distintas formas de comportamiento según un orden que tiene sentido para sus miembros y que lo compromete moral y emocionalmente en las acciones que emprende; constituye su identidad sociocultural.

El *ethos* se reconstruye y actualiza en cada acto y en cada relación que establecen los miembros del grupo. Funciona como una instancia organizadora en la que convergen diferentes procesos complejos que atraviesan y se constituyen en el trayecto de formación profesional. Para conocer cómo se conforma un *ethos* profesional, cómo adquiere legitimación y autonomía, cómo se mantiene y reinventa incesantemente, es importante tratar de reconstruir los acontecimientos pasados y presentes que significan y orientan

los procesos de transmisión y de práctica, a partir de las narrativas producidas por los sujetos que participan de ello.

Se puede pensar que el *ethos* profesional se conforma por la relación de los códigos éticos de la profesión (valores y normatividades que se conocen comúnmente como ética profesional), por componentes emocionales y actitudinales por los cuales el sujeto se siente obligado a actuar de determinada manera frente a situaciones que demandan su práctica profesional y la construcción identitaria como parte de un grupo profesional. El *ethos* ha sido una noción poco analizada en el estudio de las profesiones. Teresa Yurén<sup>1</sup> denomina *ethos* profesional: “al sistema disposicional que se configura para resolver los problemas sociomorales que surgen en el campo de la profesión que se ejerce” (2007: 23).

Para este trabajo, ha sido prioritario presentar los sentidos atribuidos por los estudiantes a la formación en que participan, lo que piensan y el valor que le otorgan, dado que dichos significados constituyen su sistema de referencia que organiza su quehacer en el proceso de aprendizaje y a futuro organizará también su práctica profesional. También fue importante incluir a los docentes para comprender las bases que sustentan los sistemas de referencia de los psicólogos en formación. Con los docentes la indagación se centró en cómo interpretan los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados con la formación profesional de los alumnos, los valores que vislumbran un código ético, y cómo sería un psicólogo formado en una institución particular. O sea con un perfil profesional definido. No obstante, para la realización de este texto se retomaron solo los planteamientos hechos por los estudiantes.

El enfoque asumido en este estudio hace posible introducirse en el conocimiento de los sentidos comunes, a partir del análisis de estructuras lingüísticas (frases, expresiones calificativas, metáforas) así como también de distinguir las contradicciones que se expresan a nivel discursivo, entre el decir y el hacer. Dada la complejidad en el abordaje del *ethos* profesional, para el desarrollo del trabajo de campo se utilizaron diversas herramientas

1 Profesora-investigadora de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

metodológicas, con la finalidad de obtener información amplia, sobre los aspectos que componen ese *ethos*. Estas metodologías se tomaron en cuenta de acuerdo a tres niveles de profundidad en la obtención de la información necesaria para pensar el *ethos* profesional del psicólogo en la UAM Xochimilco.

Entre las metodologías se llevaron a cabo entrevistas a profundidad, dirigidas a producir discurso acerca de cómo significan la formación del psicólogo, sobre los valores, la construcción del nosotros (como parte de una disciplina, una institución), las creencias y construcciones de sentido sobre lo que los sujetos en formación consideran qué es ser psicólogo de la UAM-X.

Dentro de las técnicas etnográficas, las historias de vida y las entrevistas a profundidad se han convertido en documentos importantes para desentramar redes de sentidos. Es a través de ellas que el investigador puede reelaborar el campo de tensiones que se dan en el tiempo entre diferentes sujetos y entre éstos y un contexto sociocultural. La narración constituye una dimensión que puede ser considerada desde la mirada antropológica para comprender las construcciones de sentido en un determinado proceso social. En este sentido, pueden distinguirse dos aproximaciones complementarias, por un lado se encuentra la estructura narrativa desde el punto de vista lingüístico, pero también debe pensarse la narrativa como proceso de aprehensión del mundo, en tanto la subjetividad, es aquella noción que sintetiza todo aquello que somos, lo que pensamos, lo que otros piensan, lo que queremos ser. Es decir, es el resultado de pensar la realidad y de cómo esa realidad en la que estamos inmersos también nos define. Su función está en darle sentido a las prácticas sociales, sentido que se construye en la articulación de las temporalidades que definen a los sujetos: la memoria, la manera como entendemos el pasado y donde se entrecruza la historicidad sociocultural con la diversidad de las vivencias singulares; la experiencia, el lugar de la acción, la forma de percibir el futuro aún no constituido. Sobre esto, Antonio Paoli<sup>2</sup>, menciona que:

2 Profesor-investigador de la UAM-X.

Paoli investiga y analiza la visión de mundo y de vida vida colectiva en comunidades indígenas del Estado de Chiapas, En particular de las comunidades tseltales, a partir

[...] al definir un significado que presumimos “común”, apuntamos a relaciones asumidas por una colectividad. Es decir a formas puramente abstractas y dejamos de lado el significado individual que cada persona evoca. Para aproximarnos al significado social, tenemos que reproducir relaciones abstractas. Estas formas se expresarán de diversas maneras (Paoli, 2003: 36).

Por ello, la forma de aproximarse a esos significados, de acuerdo con Paoli, es a través de los sujetos que interpretan la realidad particular, de las construcciones de lenguaje, producidas en sesiones de entrevistas grabadas y de sus transcripciones y análisis de frases o párrafos sobre el tema general de la vida, los valores, la educación, la producción y la autonomía.

Desde lo actual, tiempo en que emerge la narrativa, juega la memoria, la cual reconfigura permanentemente las visiones del pasado y del futuro. No obstante, eso actual, el presente representa el lugar de concreción de los significados en las prácticas sociales. La narración es una forma de comunicación que incorpora diferentes campos de comprensión. Para Héctor Muñoz,

Conocimientos, sentimientos, informaciones y razonamientos deben articularse en torno de hilos de sentido que, por un lado, establezcan una secuencia en el desarrollo identitario y lingüístico, a partir de las representaciones individuales y colectivas. Y por otro, que identifiquen elementos para juzgar el grado de cumplimiento de expectativas o la imposibilidad de logro<sup>3</sup> (Muñoz, 2006: 79).

---

de los significados construidos en la lengua tseltal. El centro de su trabajo se refiere al *lekil kuxlejal*, que significa “la vida buena”, que conforma el eje en la cosmovisión de las comunidades tseltales y condensa los significados de su identidad colectiva en *ko'tantik jpisiltik* (un solo corazón).

Paoli (pág.72) trabaja con las expresiones lingüísticas creadas en el idioma indígena para conocer la concepción de mundo que rige a estas comunidades y comprender las prácticas sociales que conforman su existencia como grupo étnico. Esta cosmovisión se imprime en lo más profundo de sus relaciones sociales, en las cuales la cooperación y el bien común son el objetivo del colectivo.

Cursivas en el original.

3 Profesor-investigador de la UAM-Iztapalapa.

El Dr. Muñoz realiza investigación con comunidades indígenas desde una perspectiva

En una primera instancia, la narración puede ser entendida como el procedimiento que se sigue para contar un suceso, por lo que en su definición debemos señalar dos principios fundamentales: está ligada a una noción de tiempo que transcurre y avanza, y requiere de un actor que la produzca. En este orden de ideas, la estructura narrativa, como encadenamiento de secuencias, cuenta con varios elementos entre los que resaltan la temática, los actores, y la acción. De esta forma la narrativa se convierte en una forma discursiva concreta del posicionamiento subjetivo de quien experimenta una acción.

Para autores como Jérôme Bruner (1984), la creación de narrativas trasciende la mera intención de describir un evento y, más allá, se convierte en el proceso mediante el cual le damos al mundo sentido y, simultáneamente, nos dotamos de sentido nosotros mismos. En este marco, el narrarse a sí mismo no es sólo hacer un recuento de lo que uno piensa que es; el acto narrativo trasciende, se convierte en un escenario en el que se entrecruzan la memoria, el olvido, la experiencia y donde las distintas formas de articulación entre estas temporalidades se traduce en la formación de una coordenada de referencia desde la cual se habla. De acuerdo con esto, la narratividad y la narración constituyen formas de situarse en el presente para observar la realidad.

De ahí que, los hallazgos obtenidos fueron organizados en categorías surgidas del análisis de la información, a través de la lectura detallada de los resultados producidos por cada una de las herramientas utilizadas y la clasificación de los datos de acuerdo a las temáticas relacionadas con el *ethos* profesional, esto es la profesión de psicólogo, el *ethos* y la identidad profesional emergente. A partir de las representaciones colectivas expresadas en los relatos producidos por los sujetos entrevistados, es posible distinguir diversas narrativas, y dilucidar los ejes de sentido otorgados a la experiencia

---

sociolingüística, a través de entrevistas autobiográficas e historias de vida. Emplea la narrativa autobiográfica como metodología de análisis cualitativo, desde diferentes niveles de reflexividad.

de la formación y sostenidos por testimonios provenientes de la literalidad en la palabra de los sujetos que participaron en la investigación.

### **Narrativas sobre el sistema modular**

De acuerdo a la comprensión que hacen los sujetos de la formación al narrar su experiencia en relación al sistema modular, éste delimita el acontecer de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la UAM-Xochimilco, la formación profesional acontece en el marco del ethos a través de la acción educativa de los sujetos de la formación, transmitiéndose en lo cotidiano del encuentro, en el hacer y el decir diario. En las narrativas de los estudiantes emerge una figura de docente que no es mirado como un detentor de saberes teóricos y metodológicos que habría de enseñar y hacer que los estudiantes los memoricen. En palabras de los entrevistados:

[...] entonces dices la escuela no la hace el puro nombre, la escuela la hacen los profesores con sus alumnos junto con ellos con la dinámica que lleven porque hay profesores que aquí tienen que hacer investigaciones o sea, se están actualizando no es que digas que ya acabo, voy a mi salón doy mi clase y ahí que se acabe no, el que entendió y como otros lugares, la UNAM como hemos visto que todavía es el profesor de frente a los alumnos y todos hacia allá y uno como cesto de basura.<sup>4</sup>

El docente parece representar más bien un lugar posible de identificación para el sujeto en formación, se le coloca como el encargado de modelar el ethos de la profesión, quien en un espacio vincular muestra su pertenencia a ese ethos, y desde ahí se posiciona frente a los estudiantes. De acuerdo con Rodrigo López (2007), los docentes representan figuras centrales en los procesos de formación en una institución educativa, lo son porque contribuyen

4 Entrevista alumnos "JL" e "I", quinto trimestre, 2010.

significativamente a crear los espacios de aprendizaje, a darle vigencia a los dispositivos institucionales de formación, y en la relación con los estudiantes recrean experiencias y subjetividades<sup>5</sup>.

Desde este espacio de vínculo, espacio identificatorio, los estudiantes parecen actualizar su deseo de llegar a ser algo profesionalmente, imagen profesional ya construida que encuentra en el docente las características aparentemente reales, objetivadas, de lo que significa ser profesional de la psicología. De este modo, la participación activa del sujeto en formación se hace presente en su deseo por aprender, por pertenecer a una profesión, por ser reconocido como profesional. Algunos estudiantes comentaron:

[...] ese inicio de universidad fue muy ameno, muy a gusto me sentí, eso de que leas y ahí fui comprendiendo lo que era el sistema modular de la universidad, lean y aquí entre todos hacemos el ejercicio, investiguen en donde quieran periódicos, de su vida normal, poco a poco vamos haciendo eso, no tengan miedo de opinar no tengan miedo de decir nada y eso me fue quitando presión...poco a poco me dejé envolver de lo que es el sistema...Es diferente porque aquí tienes opinión, tú vales.<sup>6</sup>

En este encuentro educativo, participan los docentes con la narración de su experiencia profesional y el despliegue de diversas acciones y actitudes vividas por él como propias de la profesión; de tal manera que esta consonancia entre discurso y acto proporciona cuerpo a la relación entre docente y estudiante, colocando a la acción educativa en el espacio intersubjetivo de los sujetos de la formación, como todo aquello que es expresado y llevado a cabo dentro y fuera del aula con la finalidad de propiciar la formación de los sujetos. Esto significaría que la acción educativa no está circunscrita exclusiva-

5 Jacques Delors, en su informe a la UNESCO para la reforma educacional, enfatiza el trabajo sobre la figura del maestro, quien debe continuar cultivando su formación académica y debe tener en cuenta que no solo es participe en la transmisión de conocimiento sino que en la relación con los estudiantes intercambia actitudes y valores éticos.

6 Entrevista alumnos "JL" e "I", quinto trimestre, 2010.

mente al espacio físico escolar, sino que lo trasciende; acontece en el espacio vincular, intersubjetivo, de los sujetos de la formación. El espacio educativo es vincular; se construye por docentes y estudiantes y se relacionan a partir de él, comparten experiencia narrativamente, circulan valores, creencias, conocimientos formales e informales, reacomodan sus visiones de mundo, es decir, actualizan constantemente su ethos y configuran sus identidades.

El sujeto en formación requiere del otro, lugar habitado por el docente en su posición de saber legitimado de la profesión, institucionalidad encarnada y lugar deseado también por otros sujetos en formación esperando encontrarse. En este punto me parece importante señalar un proceso que es constitutivo para el sujeto. El ser humano nace en un mundo que originariamente le es narrado, en los procesos de subjetivación, inclusive los educativos, el sujeto debe descubrir quién es, qué desea hacer y ubicar su lugar en ese mundo. Identidad que es posible construir en un mundo con el otro, es decir el sujeto humano inscrito en una trama relacional, en la relación consigo mismo, con el mundo y con los otros. Para Paul Ricoeur la relación es constitutiva del sujeto, es imposible la identidad como experiencia solipsística. Señala:

Si mismo como otro sugiere, en principio que la ipseidad del si mismo implica la alteridad en un grado tan íntimo que no se puede pensar en una sin la otra, que una pasa más bien a la otra, como se diría en el lenguaje hegeliano. Al “como”, quisiéramos aplicarle la significación fuerte, no solo de una comparación –si mismo semejante a otro– sino de una implicación: si mismo en cuanto...otro. (Ricoeur, 1996: XIV).

Con ipseidad indica que el sí mismo es alteridad y narración; lenguaje, relación y sujeto forman parte de una trama de la cual emerge el sujeto; se constituye a partir del otro, al mismo tiempo que se constituye el otro, de ese que representa otredad para él.

En el proceso de formación en psicología en la UAM Xochimilco, esta relación entre otredad y alteridad, representa probablemente uno de los aspectos básicos, planteada como sustento de la relación dialógica en las formas de trabajo tanto en el aula, como en los equipos de investigación.

Consideran que la base es la formación ética del psicólogo de la UAM-X:

[...] la ética profesional te habla otra vez de ese deber ser pero no social ni condicionado, sino moral, personal y humano, de decir es que más allá de lo que te diga el colectivo, o lo que digan las normas o lo culturalmente establecido estás tú como persona y el impacto de tus actos a otro como persona.<sup>7</sup>

De este modo, el psicólogo de la UAM-X se va conformando de diversos movimientos subjetivos, a partir de los cuales se identifica como siendo parte de un mismo proyecto educativo, de universidad y de profesión, al mismo tiempo que se reconoce distinto a otros profesionales de la psicología.

El hecho del encuentro educativo donde se comparte narrativamente la experiencia hace posible a los sujetos, historizarse y configurarse con la profesión. Cada uno de ellos tendrá la oportunidad de plantear una historia completa y unitaria tejida a partir de la instancia identitaria; si bien esta historia puede llegar a constituirse como individual, es compartida por los otros, tanto en su construcción, como en los elementos que la componen. Lo cual contribuye a la conformación de la historia del nosotros. Cada encuentro entre los sujetos de la formación hace circular la tradición de la profesión, de su enseñanza institucional, tanto como las transformaciones que va experimentando a lo largo del tiempo, sus cambios y lo que ha permanecido constante en los planteamientos expuestos en los textos institucionales, y en el trabajo en las aulas.

En estos espacios, la relación entre actores acontece en los intercambios entre la instrucción y la formación, constituyendo una experiencia social de enseñanza-aprendizaje desde la cual se apropian procedimientos, se internalizan los conocimientos al mismo tiempo que se conforma un ethos profesional. En el cual se van inscribiendo los estudiantes para perfilarse en un campo profesional a partir de metodologías características, del sentido

7 Entrevista alumna "L", cuarto trimestre, 2010.

de pertenencia que deviene en la construcción de una identidad profesional acorde con el colectivo de procedencia y a comportamientos singulares que difieren de otros campos profesionales y de otros colectivos en el campo de la psicología. De ahí que ser parte de una profesión acontece de las experiencias de formación e integración de una identidad profesional, donde los saberes se entretejen en relaciones de sentido que configuran el pensamiento práctico del psicólogo y se organiza en su ethos, es decir la trama simbólica que se entreteje en las interrelaciones de la vida cotidiana y que orienta las acciones del sujeto ante las demandas en el ejercicio de una profesión.

En cuanto a las relaciones entre ellos, los alumnos valoran a los compañeros destacando el trabajo grupal como facilitador en la construcción de lazos y del compromiso mutuo de trabajo que favorecerían la formación de una identidad profesional y destacan los espacios de discusión. Aunque también se puede observar que el trabajo grupal desde esta óptica puede considerarse un espacio de competencia entre los diversos equipos formados por los estudiantes para trabajar la parte práctica de los módulos, lo cual parece representar un plus en el esfuerzo por realizar un trabajo único e interesante.

Los alumnos consideran que durante la formación se ofrecen experiencias prácticas a través de los trabajos de investigación modulares, valoran aquellas estrategias metodológicas que les resulten más productivas en el campo de la práctica profesional, que idealmente funcionarán a manera de recetas aplicables para solucionar problemas en el campo de acción en el que se encuentren.

Lo anterior podría entenderse como una situación activadora del ethos de su profesión, un incitamiento para su despliegue que aparece como construcción imaginaria a manera del saber hacer en la profesión.

### **Narrativas sobre la elección de carrera**

Los estudiantes también tejen su discurso en lo que yo considero dos movimientos, hacia sí mismos y hacia el exterior. Continuamente insisten en su elección de carrera por circunstancias personales, ya sea familiares o mera-

mente emocionales, y aquéllas que tienen que ver con los otros. Las significaciones que atraviesan esa elección aparecen también como un interés por comprender y quizá por la fantasía de resolver los problemas propios y ayudar a otros a hacerlo. Las creaciones de sentido en relación a la elección de la carrera de psicología se pueden considerar como parte del ethos profesional del psicólogo de la UAM-X, producen valoraciones acerca de la importancia de su labor como profesionales y al parecer, da sentido a su trayecto de formación al presentarse como un objetivo a seguir. Es una cuestión que circula en los imaginarios y se reproduce al ser narrado con un estatuto de verdad aceptada colectivamente. De acuerdo con esto, estudiar una carrera universitaria les brindará aparentemente elementos para resolver problemas; los coloca en un lugar de saber y los dota de conocimientos para comprenderse y comprender a los demás:

[...] poco a poco mi vida me fue llevando hacia querer estudiar psicología hacia lo que yo hacía, yo trabajaba con niños, con nacional de niños de futbol y te das cuenta de que te conviertes en algo más que un simple entrenador, en una figura de disciplina con la que aprenden, te cuentan sus cosas y te das cuenta de cómo están emocionalmente, si tienen problemas en su casa que muchas veces en su casa los mandan solamente para deshacerse de ellos y que están ahí unas dos horas ...y pues se me hacía muy interesante tratar de conocer el desarrollo mental o psicológico de cada uno y poder ayudarlos más a fondo, ese era como mi razón para estar aquí, tratar de ayudar a las personas. Me llama mucho la atención un comentario que hacía un compañero el trimestre pasado que entró aquí para ayudarse a él mismo, conocerse él mismo, me puse a pensar en ese momento pus que sí como que ya no es tanto para ayudar a los demás sino para conocerme a mí, o cómo puedo beneficia me también de eso, o cómo puedes ayudar a los demás si tû estás mal o no estás preparado.<sup>8</sup>

8 Entrevista estudiantes “JL” e “I”, sexto trimestre, 2011.

En este mismo sentido, podemos ver en su narrativa que la escucha se vislumbra como un elemento primordial en lo que ellos construyen como tarea del psicólogo. La escucha<sup>9</sup> aparece ligada, como ellos lo mencionan, al ritmo de vida actual que al parecer se caracteriza por una especie de agitación, de prisa. Roland Barthes (2009) la describe como una escucha flotante, constante durante la sesión de psicoanálisis y que define hasta cierto punto una de las funciones del profesional de la psicología.

No somos todavía psicólogos pero el hecho de que estés estudiando ya te hace psicólogo porque estás tratando con personas las estás estudiando....simplemente el sábado fuimos a Taxco, encontramos a dos personas, un matrimonio sin más ni más me hicieron la plática, me empezaron a contar su vida y yo así como que más y más me seguían contando, y yo creo que antes a lo mejor no lo hacía pero ahora pues sí ya cambia.<sup>10</sup>

### **Los elementos centrales para pensar el ethos xochimilca de psicología.**

La psicología como disciplina científica ha tenido cambios y propuestas relacionadas con contextos políticos y sociales a lo largo de su historia que han conformado de distintas maneras sus planteamientos, sus prácticas, sus actores y destinatarios. Destaca la lucha por la hegemonía del conocimiento y el dominio del campo científico donde el entramado conceptual está en constante rediseño para la enseñanza de la psicología como ciencia y como profesión.

Ante esta situación, cobra importancia la recuperación de aquéllos elementos colectivos que conforman el ethos profesional, dado que esta multiplicación de miradas de psicología también han pasado a formar parte de lo

9 La escucha representa un punto central en la formación del psicólogo en la UAM Xochimilco, de hecho está sustentada teóricamente sobre la base de la escucha del analista.

10 Entrevista estudiantes "JL" e "I", sexto trimestre, 2011.

que es la carrera de psicología en la UAM Xochimilco en el presente. También las diferencias teóricas se han resignificado en el colectivo y se expresa en los sentidos construidos sobre la psicología como una diversidad. Entonces ahora se habla de psicologías, en plural. Y coexiste con todo ese bagaje de significados sobre la psicología como proyecto innovador, con orientación social.

Al hablar de ethos profesional es fundamental señalar las diferencias entre ciencia y profesión cuando se trata de formación profesional, pues su objetivo último debe contemplar formar sujetos que ejercerán como profesionales en una sociedad que tiene bien establecidas las ocupaciones posibles y sus requerimientos prácticos, aspectos que generalmente se piensan como descubrimientos implícitos que deben desentrañar los estudiantes por sí mismos y que supuestamente estarían más allá de las fronteras de las aulas en los espacios sociales que demandan la intervención del psicólogo.

En el caso de la UAM Xochimilco, también emerge en las narrativas la convicción de que en la licenciatura sí existe una articulación clara entre los contenidos que se enseñan teóricamente y la práctica, a través de las diferentes experiencias de investigación que se llevan a cabo en cada uno de los módulos.

Como se ha observado los materiales recopilados, muestran la enseñanza de una entidad profesional acontecida como transmisión de un ethos profesional; implica una concepción de la realidad a partir de la cual se aborda el fenómeno psicológico, a partir de la movilización de sus aspectos simbólicos, imaginarios, ideológicos e históricos a partir de los cuales se conforma el espacio educativo, y da continuidad a la vida social universitaria. Pone en juego aspectos pedagógicos particulares delimitados por el Sistema Modular, a la vez que determina los papeles específicos para los actos de la formación.

Los componentes éticos de la carrera, están fuertemente permeados por la ética del psicoanálisis, por un lado, y por la ética del investigador psicosocial desde el punto de vista cualitativo, por otro lado. El psicoanálisis aporta la idea del respeto por el otro, representada en la actitud no directiva del analista, quien a través de su escucha constante acompaña al otro en su tarea de reflexión sobre sí mismo; pero también contribuye con los planteamien-

tos de su actividad formativa, la de la producción de analistas, en donde se acompañan de un supervisor en su trayecto de formación. Al respecto, José Perrés<sup>11</sup> menciona:

Dicha formación está constituida básicamente por la compleja integración de muchas vertientes vinculadas a la enseñanza del psicoanálisis y a la *praxis* psicoanalítica, todo ello resignificado permanentemente desde *el análisis del analista que constituye el eje central de esa formación*. Si bien utilizo el clásico término de supervisión, la concibo en realidad como lo que es:...una “escucha acompañada” (Perrés, 1992: 14-15).

En cuanto a la investigación, es posible comprender que significa una importante fuente de aprendizajes para los estudiantes y representa la articulación entre la teoría y la práctica, la oportunidad de aplicar los conocimientos construidos en el aula en una situación que se presupone corresponde a la vida real, esto es, remite a las condiciones en las cuales el psicólogo deberá desempeñarse profesionalmente. En ese sentido, hacer trabajo de investigación en equipo, activa el ethos, ya que implica colocarse actitudinal, corporal y subjetivamente ante las problemáticas que demandan la intervención del psicólogo, poner en acción sus saberes teóricos, técnicos y éticos, así como los significados de la profesión, construidos alrededor del psicólogo social, desde la mirada de psicología de la UAM-X. Díaz, Martínez, Reygadas y Villaseñor comentan:

El proyecto educativo de la UAM Xochimilco, que a través de la enseñanza modular, establecía innovaciones y alternativas para superar la enseñanza por asignaturas buscando que la investigación fuese el centro de la tarea educativa y estableciendo el servicio como un problema central y articulador en el trabajo pedagógico, implicaba entre otras cuestiones la redefinición de los roles de maestro y alumno. (Díaz, Martínez, Reygadas y Villaseñor, 1989: 166).

11 Quien fuera profesor-investigador de la UAM Xochimilco. Cursivas en el original.

Esta propuesta formativa busca delimitar el perfil y el trabajo del psicólogo en la dimensión social y comunitaria. Las experiencias de trabajo con otros, la participación en grupos de investigación, con organizaciones civiles, así como con grupos de estudio y reflexión, aparentemente le facilita a los sujetos en formación, la construcción de los principios que consideran parte de la ética del psicólogo, que les permitiría tomar decisiones y actuar con responsabilidad hacia quienes dirigen sus servicios, lo cual para los estudiantes representa parte de la ética de su profesión. Estos aspectos aparecen como convicciones a las cuales se adhieren afectivamente, como sentimiento de pertenencia.

### **El sujeto de la formación profesional. Reflexiones finales**

Entre el discurso político de la educación, discurso de la exclusión, del abandono del sujeto, podemos observar la emergencia de un lugar sin lugar, los “ninis”, lugar difícil de habitar, entre el sistema educativo y el mundo del empleo que no promete nada, ni siquiera el ingreso a estos mismos<sup>12</sup>. Discurso que genera el desdibujamiento del sujeto. En contraste con la mirada de la formación profesional como ethos, que puede implicar un discurso incluyente, lugar de identificación y de posibilidad para que el sujeto se incluya en la trama histórica de su tiempo, la incorporación a la reflexión sobre su lugar en el mundo, de cuestionarse críticamente la vida social de la cual es parte y plantearse así como sujeto político. De ahí, parece urgente recuperar la dimensión ética y política de la vida social y por supuesto de la educación.

12 Solo habría que recordar el anuncio realizado por el Rector de Universidad Nacional Autónoma de México, afirmando que existen más de siete millones de “ninis” entre los jóvenes de nuestro país, esto es sujetos que no han tenido acceso al mundo de la educación media superior o superior ni al mundo del empleo. Es decir que ni estudian, ni trabajan.

Se trata, entonces, de un sujeto que, como tal, no puede surgir sino de una interrogación personal y una demanda de ser, de formarse a semejanza del colectivo. El sujeto formado profesionalmente no es un producto puramente mecánico y especular de su agregación a un sector social, sino que emerge de los discursos de un colectivo que comparte un proyecto y se integra a él al asumir una identidad. Como bien lo señala Paulo Freire en su propuesta de educación liberadora, la educación:

Es praxis que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo. [Y sugiere]: “La educación que se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la liberación no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres “vacíos” a quien el mundo “llena” con contenidos; no puede basarse en una conciencia espacializada mecánicamente dividida, sino en los hombres como “cuerpos conscientes” y en la conciencia como conciencia *intencionada* al mundo. No puede ser la del depósito sino la de la problematización de los hombres en sus relaciones con el mundo<sup>13</sup> (Freire, 2002: 84).

El sujeto profesional se forma de manera implícita en todas las prácticas y acciones de su vida; las primeras se dan en el ámbito familiar, a través de observar el actuar y escuchar los discursos familiares, las relaciones de iguales entre hermanos, o entre madre y padre, con tíos, abuelos, primos, vecinos, etc. Y la segunda, acontece en el ámbito de los grupos afines, donde se reivindican intereses, donde se realizan prácticas y llevan a cabo acciones encaminadas a la consecución de esos intereses en el marco de la institución educativa, en el marco de procesos históricos compartidos intersubjetivamente, constitutivos de identidades. Se habla de procesos institucionalizados que a su vez conforman valores generales, normas y funciones formativas de personalidades sociales; es decir, en la relación entre sujetos situados en diferentes posiciones se realiza una actividad social que los constituye.

13 Cursivas en el original.

En la actualidad se pone énfasis en las cantidades mínimas de información que deben tener los sujetos para insertarse en forma óptima en el mercado de trabajo y se hace referencia a las competencias y habilidades que un sujeto debe desarrollar para su desempeño laboral. Esta visión se plantea desde los diversos discursos sobre la calidad de la educación que bajo los lineamientos empresariales de excelencia y productividad generan formas de evaluación y control que trastocan el sentido de la formación, en este caso profesional, que produce significados alrededor de la idea de que las universidades forman para el empleo, con una trayectoria individualista y competitiva.

Lo que nos obliga a los estudiosos del tema a intentar redefinir la función social de la formación profesional universitaria, más como un proyecto ético-político-formativo que soporte su práctica. Mirar más allá de lo que se aprende en términos técnicos; identificarse como sujeto participante de una realidad social que no le es ajena. Considerándose sujetos de la formación que forman parte no sólo de los procesos de transmisión de saberes, sino de los procesos creativos, producto de la reflexión y la crítica de la realidad social en la que viven, mismos que los inscriben en la trama histórica desde la cual se están formando profesionalmente.

El acceso a la formación profesional brinda posibilidades de existencia no sólo laboral sino la oportunidad de encontrar un lugar en la vida social. En primera instancia, se encuentra el proceso por medio del cual los sujetos se representan a sí mismos en un lugar que deviene de los mitos y las expectativas sociales, de lo que la institución educativa espera de ellos, de qué esperarían que les ofreciera el sistema social y como todo esto los lleva por un proceso de profesionalización que los implica desde la disciplina que eligen estudiar hasta la visión que construyen de ejercicio profesional.

A partir de los vínculos que establece el sujeto con otros sujetos en formación se plantean una serie de expectativas a cumplir, además de recibir entrenamiento técnico y científico en una determinada área profesional. Las perspectivas de ascenso social, de logro económico de reconocimiento personal y familiar son valores que acompañan al proceso de formación profesional. De esta manera es importante considerar el hecho de que cada sujeto se constituye conforme a los orígenes que lo atraviesan; en base a estos

elementos hacen una construcción de lo que son, de cómo podrían y/o desarrollarían desenvolverse en las actividades de la vida social, o bien de cómo se construyen como actores de la realidad en la cual deben vivir.

Formarse profesionalmente implica identidad, vínculos y por supuesto competencia en las actividades propias de la profesión. Es indispensable tomar en cuenta que el acto formativo implica necesariamente el vínculo entre los sujetos de la formación (profesor-alumno, alumno-alumno, profesor-profesor) y como tal representa un espacio posible de significación y de convertirse en una experiencia de construcción de sentido.

El reto para las instituciones de educación superior es grande. Deben lidiar con un futuro que demanda cuadros de expertos en las distintas ramas del conocimiento, a la vez que deben considerar las necesidades sociales. Ello exige, no solo revisar de forma constante los contenidos educativos y diseñar nuevos planes curriculares para ofrecer una mejor formación que brinde a sus estudiantes elementos para desenvolverse en esta compleja red de demandas, también requiere conocer los significados que los sujetos de la formación construyen al respecto.

## Referencias

- Barthes, R. (2009). "El acto de escuchar". En *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona, Paidós.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, Alianza.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI*. España, Santillana, Ediciones UNESCO.
- Díaz, A.; Martínez, D.; Reygadas, R. y Villaseñor, G. (1989). *Práctica docente y diseño curricular (un estudio exploratorio en la UAM-Xochimilco)*. México, UAM-X.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI.
- Geertz, C. (2005). *La interpretación de las culturas*. 13<sup>ra</sup> reimpresión, Barcelona, Gedisa.
- López, R. (agosto de 2007). "Valores profesionales en la formación universitaria. La dimensión social de los valores del profesorado". *Revista Reencuentro*, 049.

- Muñoz, H. (enero-junio, 2006). “Niveles y tópicos de reflexividad sociolingüística a través de autobiografías”. Revista *Signos Lingüísticos* 3, Vol. II.
- Paoli, A. (2003). *Educación, autonomía y lekil kuxlejal: Aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los tseltales*. México, UAM-X.
- Perres, J. (1992). *Formar, deformar, conformar: Acerca de las categorías de lo transmisible y lo intransmisible en el advenir (institucional) del psicoanalista*. Colección Contextos, México, UANL.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. España, Siglo XXI.
- Yuren, M. T. (agosto de 2007). “Ethos profesional, dispositivo universitario y coformación”. Revista *Reencuentro*, 049.

---

# SOBRE LA SALUD MENTAL

---



# Experimento 41

Alberto Carvajal Gutiérrez

---

RESUMEN: Texto cuyo título está inspirado en lo que ocurrió hace más de una década en la cama 41 del nuevo Hospital General de Ecatepec. La vida de una mujer sobreviviente del Manicomio de La Castañeda regresó a la vida después de unos segundos de haber sido declarada medicamente “sin signos vitales”, después de una intervención quirúrgica de urgencia –Testimonio que forma parte del Proyecto de Investigación: *Las esquizofrenias, un campo paranoico de las psicosis*–. El texto aborda, a partir de ese incidente, sostenido en un dispositivo de enunciación, la lectura que es posible realizar de un fragmento del documental de Wang-Bing (2013) “Hasta que la locura nos separe”, realizado en un manicomio chino. Más allá de la miserable situación que se muestra, es posible advertir el desciframiento *autopoiético* (Guattari, 1996), que inadvertidamente realizan los cuerpos y nos muestran lo absurdo de la organización de nuestros referentes sociales, culturales, ecológicos...

PALABRAS CLAVE: subjetividad nómada, conflicto edípico, autopóiesis.

---

ABSTRACT: Text whose title is inspired by what happened more than a decade ago in bed 41 of the new General Hospital of Ecatepec. The life of a woman survivor of La Castañeda’s asylum, came back

to life after a few seconds of being declared medically “without vital signs” after an emergency surgical intervention. The text addresses, from that incident, sustained in a device of enunciation, the reading that is possible to realize of a fragment of the documentary of Wang-Bing (2013 “Until the madness separates us”, realized in a Chinese asylum. Beyond the miserable situation that is shown, it is possible to notice the *autopoietic* decryption that the bodies inadvertently perform and show us the absurdity of the organization of our social, cultural, ecological... references.

KEYWORDS: Nomadic subjectivity, oedipal conflict, selfsteering.

---

Hey you! Don't help them to bury the  
light Don't give in without a fight!

THE WALL  
ROGER WATERS (1979)

**E**n uno de los episodios de “Hasta que la locura nos separe” de Wang Bing (2013), una mujer va al manicomio por uno de los internos, un hombre joven. Al parecer es la madre. Salen, caminan. Él la sigue. Ella camina con eso que se llama iniciativa. De la zona del manicomio recorren varias calles, atraviesan diferentes paisajes urbanos, unos más poblados que otros, más grises, otros más coloridos. Siguen una dirección que parece no tener ninguna. De pronto la mujer dobla en una esquina y el barrio es, una vez más, distinto.

Las casas de cartón, tendedores, basura, perros, humo. Él la sigue. Ella entra a una de las casas de puertas que obligan a inclinar la cabeza para entrar, o bien, a hacer una reverencia. El lugar está en penumbras. En el centro un fogón con una gran caldera. Al fondo un hombre mayor está sentado. Entran. El se sienta junto al hombre, ella a un lado. Parece que fuera el momento en que ella recién lo pudiera ver. Le pregunta por el suéter que días atrás le había llevado al manicomio. El no dice nada. El hombre sen-

tado al lado tampoco dice nada. Su mirada está en el fogón. La del hombre joven, en la puerta. Se levanta, camina, parece reconocer el lugar. Recorre una cortina y se acomoda en el camastro, quizás el suyo. Se queda dormido. Al día siguiente, muy temprano, se levanta. Se pone los zapatos y sale. Aun está oscuro. La calles están iluminadas por las luces de los carros. Se pone a caminar. Otras calles, otras esquinas.

En una entrevista al director, confiesa que su trabajo tiene secuencias muy largas que podrían dificultar el seguirlas, así, el documental dura 4 horas. El entrevistador le dice que eso a él no le pasó y, entusiasmado, valora la manera cómo logró introducirse a los espacios, a las semioscuridades del manicomio, cómo hizo la inmersión en cada uno de los momentos... ora en la noche en la habitación donde todos dormitan hasta que uno de ellos avienta las cobijas e inmediatamente se levanta y empieza a matar insectos que al parecer ve en las paredes, camina en su cama, pero los insectos o se mueven o se multiplican a su mirada y entonces son más y se pone a caminar y va de cama en cama, de cuerpo en cuerpo de los demás que allí duermen, uno de ellos se despierta, lo ve y sin discutir ni pedir que termine con la faena, lo deja hasta que después de varios minutos y de pisar varios cuerpos, regresa a su cama, se recuesta y se tapa. Por el momento su trabajo parece haber concluido. Ora en la visita de una mujer, esposa de otro interno, a quien le lleva una bolsa de naranjas. Discuten, él le reclama que por qué lo llevó allí, ella le recuerda lo hechos... todos los demás que habitan el cuarto, están afuera a la expectativa. Palabras van, palabras vienen, reclamo va, argumento contundente viene. Los demás se asoman al pasar. Finalmente el hombre toma la bolsa y toma una naranja al mismo momento que otro pasa sin dejar de ver los movimientos adentro, se detiene, ve la fruta, él le hace una seña, finalmente entra y toma la naranja, y así, uno a uno van entra y sale de la habitación con fruta en mano. Le ofrece una a la mujer, ella le dice que pensó que nunca le iba a ofrecer una, se ríen. Fin de la secuencia.

El hombre joven después de doblar en varias esquinas, y sin mirar atrás, sale a una calle, más bien a una avenida larga que se pierde en la madrugada, aun a oscuras. El sigue caminando. La cámara que desde el tiempo del manicomio lo seguía, acompañaba, veía, al tiempo que se convertía en

cómplice de los episodios más íntimos, más colectivos y de esa manera daba cuenta de la salida del hombre joven y su caminar sin salida. El zigzag de las calles sin dirección, el encuentro doméstico sin palabras; ahora, una vez ese cuerpo seguía en su caminar. Se detiene. Y, esta vez, en cuadro fijo se ve el cuerpo del hombre joven caminar y seguir hasta mostrar la incorporación de la silueta al movimiento de la ciudad, a los demás cuerpos que no hay, al movimiento de los carros que a lo lejos se convierten en rayas rojas y otras blancas, en líneas trazadas y encontradas a lo lejos. La silueta del cuerpo del hombre joven se desvanece en el paisaje, se hace paisaje, la silueta, el cuerpo del hombre joven no camina afuera, sino adentro, y cada vez más se ve como al perderse de vista, se mete en la ciudad, su cuerpo nómada es ciudad. Fin de la secuencia.

### **Primera línea... de lo épico a lo doméstico**

¿Cómo podríamos leer esta acción del hombre joven, este caminar... sin rumbo?

Continuó andando indiferente, no le importaba nada del camino, ya fuera subir, ya fuera bajar. No sentía el cansancio, lo único que a veces le resultaba molesto era no poder andar cabeza abajo (Büchner, 2015: 9).

El vagabundeo, nos dice Ruth Padel (1997), es una de las figuras clásicas de la locura: “Vagabundo! Gritan los pretendientes de Ítaca al porquerizo cuando éste ofrece el arco del rey a un mendigo”. O cuando ven a Ajax recorriendo la llanura. Odiseo sigue su rastro y a veces lo pierde. “No reconocemos nada con claridad, andamos errantes” (Padel, 1997: 37, 90).

O bien, como reacción develadora, un reproche, quizás un reclamo, al silencio doméstico paterno, como podría leerse en la Carta al Padre de Kafka...

Me es imposible admitir que los principios de mi desgracia hayan sido interiormente necesarios; puede haber habido una cierta necesidad, pero no una necesidad interior, llegaron revoloteando como moscas y pude haberlos espantado tan fácilmente como moscas (citado en Deleuze y Guattari, 1983: 21).

He ahí una advertencia a no resbalar en una cierta familiaridad edípica, en un cierto humanismo comprensivo/compasivo; épico, por tocar la cima del Olimpo pasional Occidental: el de la Tragedia Griega.

Turbión de males pesa sobre esta ciudad. Está abrumada ya. Oleaje de sangre la sumerge. No puede alzar cabeza entre las turbulentas ondas. Los frutos de la tierra, en sus mismos tallos se agostan. Los rebaños que van por las praderas paciendo, caen yertos ante la muerte. Y lo más duro y cruel: el germen humano atormenta a las madres pero no es fecundo. Un numen que arde en fuego contra la ciudad pugna. La destruye, la anonada. Es la tremenda Peste. Queda vacía y silenciosa la tierra de Cadmo y el Averno se enriquece de lamentos, de gemidos interminables (Sófocles, 1980: 127).

Es interesante ver que aun ante la consumación del incesto, la consecuencia no es la experiencia interna de la culpa. Asistimos, parece, a una época en la que la comisión de un incesto atenta o bien, confi ma el desenlace de un fatal destino. Así, conviene anotar que en Sófocles lo que leemos, ante la pasión desatada, no es sino la peste que azota la ciudad de Tebas su consecuencia. Es decir que el castigo parece devenir del exterior, no viene aderezado a su transgresión ni necesariamente lo sostiene o convoca. El efecto se pone en conexión con el desenlace de una decisión que intenta evitar un destino que atentaría contra la vida y cometería un incesto.

Freud, que se apoyara en la experiencia del tirano Edipo a fin de mostrar la preeminencia de dicha experiencia en la vida de los hombres (conviene anotar, que en el caso de las mujeres, confiesa, que el devenir es distinto y, sin dar crédito a Klein pese a que la cita casi textual en su Conferencia sobre *La Femenidad* (1989), agrega que la explicación edípica, no es primaria en las mujeres en su devenir femenino), nos muestra una relación surgida desde un *desconocimiento*:

De manera simultánea con este proceso represivo aparece una conciencia de culpa, también ella de origen desconocido (antes, el texto trata de la “fantasía de paliza”, primera etapa, de cuyos orígenes también desconocidos, solo se puede colegir, nos conmina sabiamente Freud, de igual manera que aquella profecía de las tres brujas le hicieran a Banquo: “No indudablemente sexual, no sádico tampoco, pero sí el material desde el cual ambas cosas están destinadas a nacer después”), pero inequívocamente anudada a aquellos deseos incestuosos y justificada por su perduración en lo inconsciente (Freud, 1975: 186).

He ahí la cuestión, el *anudamiento inequívoco*, instala una hipótesis temporo lineal que nos permite inteligir el mecanismo de la perversión al mudar el amor al padre vía la conciencia de culpa, de *origen desconocido*, en ser azotado por el mismo que, por sustituir regresivamente (etapa sádico-anal) se incorpora una cantidad libidinal, de tal manera que el ser-azotado adquiere, una *combinación* de conciencia de culpa y erotismo.

Combinación que instala un pliegue en lo épico helénico, donde toma apoyo Freud, aquello que en el caminar de los tiempos, o para ser un poco más precisos, en el caminar nuestro en el tiempo, deviene del mundo cristiano, mundo con el que calendarizamos ese nuestro andar. La instalación hipotética de, al menos estos pliegues, se ha convertido desde hace un siglo en la lente con la que se nos revela un mundo *interior*, o bien, la inauguración de un mundo interior, digamos doméstico, llamado, *novela familiar*.<sup>1</sup>

Quizás ahora podríamos decir que una de las aportaciones territorializantes de la religión cristiana es la de la conciencia-de-culpa, que parece documentar aquello que a Freud se le imponía como siendo de... “origen desconocido”: “donde no hay ley, no se inculpa de pecado” (Romanos, 5: 12). También podemos leer en el mismo texto que “antes de la ley, había pecado en el mundo”. Lo cual confirma nuestra lectura del fragmento de la tragedia

1 Al leer los expedientes clínicos de las primeras décadas del siglo pasado de la Clínica Psiquiátrica de Tübingen, se puede advertir una veta narrativa de la que es probable haya abrevado Freud al dar lugar en sus llamados historiales clínicos, al devenir del proceso familiar.

sofocliana. Y con ello, no deja de mostrar el carácter plegante de nuestros conceptos, esto es, a una experiencia, la helénica trágica se le coloca al través de nuestro pasar en el tiempo, un pliegue invisible, y sin embargo efectivo por la muesca pregnante, sangrante y hegemónica que conlleva la época cristiana en el mundo occidental y su discontinua conexión con el mundo islámico, el de la prohibición/ley. De tal modo que al cabo de las épocas nuestra visión que no puede sino ser superficial, no logra desmontar, desplegar, y distinguir uno de otro; una época de otra. O bien, la leve distinción se deposita en el campo neurótico de lo desconocido.

También podríamos decir, apoyados en lo que muestra la experiencia de la locura, cuya evidencia está a cargo del fragmento de la cinta de Wang Bing, como también en la literatura, y en las artes en general, que pueden haber cuerpos cuya conexión con el paisaje pueda ser distinta. Sin embargo, avancemos un poco más para ver lo anterior.

### **Segunda línea... de lo doméstico al proyecto humano**

Veamos el siguiente texto que le permite a Braidotti (2015), mostrar el colapso de una de la líneas que ha servido en la construcción de humanismos. Una, cuyo fraguado se inicia, de nueva cuenta, en la época helénica.

En noviembre de 2007, Pekka-Eric Auvinen, un muchacho finés de dieciocho años, dispara a sus compañeros de clase en una escuela superior cercana a Helsinki, matando a ocho personas antes de suicidarse. Previamente a la masacre, el joven homicida había posteado un vídeo en *youtube*, en que se retrataba poniéndose una camiseta con la inscripción: “La humanidad está sobrevalorada” (Braidotti, 2015: 16-17).

Registro testimonial que no hace sino mostrarnos, a dos milenios y medio, el final de una afirmación que, pese a ello, se revuelca aún en nuestros días. Se trata de una proposición del sofista Protágoras (487-412 a.e.): “El hombre es la medida de todas las cosas”.

Una vez establecida, territorializada la Tragedia Griega en el campo de lo doméstico familiar, es decir, una vez que el incesto de Edipo Rey mutado en deseo/pecado, pliegue bíblico mediante, ya no será más castigado por Pestes ni lamentos, sino por la culpa, secundaria a la ley, o bien, dicho de otra manera, el deseo no podría existir sin la ley que se *encarna* en la conciencia de culpa. El deseo es, por excelencia, nos dirá Freud, deseo incestuoso y su conexión con la conciencia de culpa es... *inequívoca e inconsciente*.

El matiz incestuoso, digamos de inspiración helénica, adquiere en la narrativa freudiana, un carácter siniestro a la que vez que familiar; su condición inconsciente le otorga una vinculación antigua devenida en un saber abandonado en la amnesia infantil. Ahora, podríamos decir, en una amnesia plegante, no sin motivo. El genio de Freud, fue develar esta *inequívoca* conexión, arrancada a los dioses del Averno, dirá, o bien, simplemente por haberla leído en la superficie que hace invisible el intercalado de pliegues. Es precisamente éste, el punto nodal donde sitúa Levi-Strauss a la cultura y su desprendimiento cualitativo de la naturaleza para devenir, posteriormente, en tajante oposición. Si bien la propuesta establece lo asocial y atemporal de dicho momento, no deja de perfilar estructuralmente a la naturaleza hacia un estado secundario, incluso como una invención/destrucción desde la cultura, cuyo su cenit, será la llamada *eficacia simbólica*.

Asistimos a una época biogenética llamada *antropoceno*. Así, vimos surgir una perspectiva, digamos racional, yoica y a la vez que cultural y social donde la expectativa socioconstructivista toma plaza y el desenlace a mediados del siglo pasado, fue un proyecto racional humano, una de cuyas expresiones, como apunta Braidotti, fue la frase de Beauvoir: “No se nace mujer, se llega a serlo”. De esta manera, será el “proyecto humano” que permitiría resolver a través de políticas sociales y activismo las injusticias determinadas, construidas, social e históricamente (Ídem, 2015: 13).

Proyecto humano que no es sino el mapa de un mundo que intentaba reconstruirse, o bien, repartirse, luego de la debacle de la Segunda Guerra. Un mundo que parecía proponerse más humano, por encima de las diferencias. Sin embargo, no olvidemos que todo humanismo es la expresión oculta, como diría Tony Davies, de un ejercicio de hegemonía. He ahí su motivo.

### **Tercera línea... otras lecturas dentro de la normalidad**

El punto-signo ternario, advertido por Guattari y Deleuze es amplificado hacia otros triángulos infinitamente más activos que el instalado hace poco más de un siglo, el que inauguró, como pudimos de manera concisa apreciar anteriormente, el mundo interno: el triángulo edípico, hasta obtener “a través de la foto de familia un mapa entero del mundo” (Guattari y Deleuze, 1983: 22).

“Lo que Kafka sufre o goza no es el padre, un superyó, ni un significante cualquiera; es ya la máquina tecnocrática americana o burocrática rusa o la máquina fascista” (Ídem, 1983: 23).

Así, en la vía que propone Kafka, el problema no es el de la libertad, liberarse de la opresión paterna, sino el de una salida en la máquina opresiva a la cual el padre obliga a su obediencia. “El problema con el padre no es volverse libre en relación a él (problema edípico), sino cómo encontrar un camino donde él no lo encontró” (Ídem, 1983: 20).

Ahora, detengámonos un poco para avanzar.

De lo que se trata entonces es de ubicar otras relaciones. Otras conexiones, digamos, colectivas, políticas y desterritorializantes de una práctica normativa, hegemónica antropofalocéntrica. Una práctica de lectura de la materialidad subjetiva a propósito de los ejes del devenir mujer (sexualización) y el devenir otro (racialización), como propone Braidotti (2015: 199).

Lo cual nos lleva a una ruptura del pensamiento/tiempo lineal dominante organizador de prácticas institucionales, de la ciencia mayor y de la Historia.

Notemos que incluso en el capitalismo se produce también desterritorializaciones que incorporan el campo de la colectividad y su movimiento político como es el caso de la tecnología de la comunicación, o bien, la economía... cuya confirmación apareció hace unos meses con la investigación periodística de los llamados “Panamá Papers”, y su hiperconcentración de efectos devastadores, podríamos decir por ello que la economía no funciona de manera lineal, es una gran máquina vampírica difusa y policéntrica. Tal como parece hoy en día ser leída por la oposición planetaria, llamada terrorismo islámico.

### **Cuarta línea... lo inexistente... de ahí su efectividad**

Conviene atender y destacar ahora, la propuesta de la transversalidad de Guattari (1996).

“Quizás uno de esos misterios de la ‘transversalidad’ que implica que el camino más corto entre dos puntos sea un tercer punto inexistente”.

He ahí el devenir molecular que, a diferencia de una temporalidad lineal, protocolaria, aquél es impulsado por la curiosidad que orienta hacia una clínica en términos creativos, de nuevos conceptos, es decir, hacia una clínica menor que se oriente no por lo que un cuerpo sea, o llegó a ser, sino por aquello en lo que quiera convertirse/mutarse, una clínica que se permita sostener cuerpos nómades. Orientada por una indagación, al decir de Deleuze, de múltiples zonas temporales, en un continuum que activa y desterritorializa la identidades estáticas y resquebraja la linealidad temporal (Deleuze, 2012).

Quizás se trate entonces, de trazar mapas en lugar de casos clínicos, cartografías de mundos colectivos, de fragmentos mundanos, radicalmente políticos, y en su inmensa soledad, la efectuación de su conexión con la multiplicidad...

La agitación interior, la música, el dolor, le estremecían. Para él el mundo estaba herido; sentía un profundo e indescriptible dolor por ello. En ese momento, otro ser, unos labios celestiales, palpitantes, se inclinaron sobre él y se pegaron a sus propios labios; subió a su solitaria habitación. ¡Estaba solo, muy solo! Corrían manantiales, brotaban torrentes de sus ojos, se retorció como una serpiente, se convulsionaban sus órganos, era como si se desmembrara, no podía encontrar fin a la lujuria. Finalmente se hizo la luz en él, sintió una suave y profunda compasión de sí mismo y lloró por él, la cabeza se le hundió en el pecho, se quedó dormido, había luna llena en el cielo, los rizos le caían por las sienes y por la cara, las lágrimas se descolgaban de las pestañas y se secaban en las mejillas, así de solo se encontraba él allí ahora y la luna brilló sobre la montaña toda la noche (Büchner, 2016).

... en lugar de grandes, épicas, y eruditas historias domésticas.

No hay niño que sea incapaz de saber esto: todos los niños tienen un mapa geográfico y político de contornos difusos, móviles, aunque no sea sino en función de las nodrizas, de las sirvientas, de los empleados del padre, etcétera (Guattari y Deleuze, 1983: 23-24).

Podríamos dar lugar ya no a un sujeto unitario sino a dispositivos colectivos de enunciación cuyo trazado podrá develar los ejercicios de poder... Al respecto apuntan Guattari y Deleuze (1983: 31) “[...] un dispositivo tanto más maquínico, un agente tanto más colectivo cuanto que es solo un individuo el que se encuentra conectado a todo eso en su soledad”.

Al respecto Braidotti propone una indagación por medio de localizaciones (que no son otra cosa que cartografías del poder basados en una narración material de la subjetividad encarnada), dirá: “[...] los textos y las experiencias de mujeres negras hacen que las mujeres blancas veamos las limitaciones de nuestras localizaciones” (Braidotti, 2005: 27).

La dramatización de los procesos del devenir. Procesos no organizados por los extremos dicotómicos hombre-mujer; blanco-negro; hombre-animal; presente-pasado, naturaleza-cultura, sino por los espacios intermedios, una vez más, la transversalidad, lo no predeterminado por ningún concepto, ni modelo preconstituído, ni clasificación, ni diagnóstico, espacios intermedios inmersos en el proceso. Así, la lectura *a posteriori* propuesta por Freud, que nos revelara una psicogenia lineal doméstica, mutaría a una lectura inaugural, rizomática. Lectura que revelaría una multiplicidad de conexiones de un paisaje que no se agota en lo social humano, sino su apertura hacia lo biosocial planetario, eh ahí la gran veta política de nuestro andar actual *antropocénico*.

### **Quinta línea... la producción creativa, autopóiesis, de lo inexistente**

Las secuencias largas que se puede ver en la cinta de Wang-Bing parecen mostrar no más el inicio y final de una historia, o de un fragmento, sino un tercer punto inexistente que parece concernir a la vida misma, al movimiento, a lo sorprendente. Punto/línea que no tiene una referencia, tampoco una expectativa, ni lugar de llegada. Parece dar testimonio de ese espacio intermedio en el que el cuerpo del hombre joven ejercía su nomadismo. En el que el cuerpo ejerce aquello que lo conmina a caminar que es su deseo no más referido a una ausencia, a un vacío, a una falta. Deseo en tanto producción de movimiento, en tanto impulso, sin ningún matiz, sin ningún aderezo. Deseo que hace de la oposición naturaleza-cultura, una continuidad autopoiética sin ninguna prevalencia.

Lenz dijo que el espíritu del agua se había posado sobre él y que entonces había sentido algo de su propio ser. Continuó: la naturaleza más pura y sencilla está estrechamente unida a lo elemental, cuanto más sutiles son la vida intelectual y los sentimientos del hombre tanto más se atrofia este sentido elemental; no lo consideraba un estado superior, no era lo suficientemente independiente, pero pensó que tendría que ser una sensación absolutamente deliciosa sentirse tocado de ese modo por la vida propia de cada forma; tener el alma de las piedras, de los metales, del agua y de las plantas; absorber así, como en un sueño, a cada ser de la naturaleza, como las flores toman el aire con el crecer y decrecer de la luna (Büchner, 2016).

Lo cual no implica una sustancialización sino, en todo caso, su apertura, la posibilidad de creación, de autopóiesis. Tampoco es posible negar que en el camino no adquiriera los diferentes modos de ejercicio de poder (capitalista-imperialista; burocrática de estado; fascista...), cada uno muestra/mostrará su intento hegemónico. De ahí lo imprescindible de la construcción de mapas, de cartografías de las subjetividades encarnadas, de las producciones maquínicas de poder. Se trata de abrir los espectros, los territorios. A la par que se develan los dispositivos de poder, se colapsan y de ello se produce su apertura, su movimiento.

A decir de Kafka, no se trata de encontrar la salida del encierro, sino salidas en el encierro, salidas en la madriguera.

El andar del hombre joven, nos muestra, al parecer, el nuestro... que a la vez que conviene sea de madrugada para nuestros horarios, agendas... vidas organizadas, productivas, indiferentes, con sentidos aparentemente distintos y bien planeados, sin embargo, son inadvertidamente homogenizados, así, también nos confundimos, nos desvanecemos con el vaivén de los demás, con el de lo demás. También somos paisaje urbano, con una pequeña diferencia, la del hombre joven es un andar sin-sentido, desorganizado, sin horario, sin agenda... simplemente se mueve por captar el código de movimiento de la colectividad, su cuerpo, tal como el de Lenz, han logrado descifrar el solo movimiento, el dispositivo de enunciación maquínico, el performance corporal, sin otorgarle ningún sentido “entendible”, “organizado”, sus cuerpos son la colectividad, son lo absurdo de la ciudad, de los afanes ecologistas... son ciudad, son ecosofía (ecología generalizada: científica, política, ambiental y mental)... y con ello parecen, sin ninguna proclama, sin ningún romanticismo, puesto que no son los mejores, no son los liberados de ningún sistema, parecen desgranar la producción de subjetividades, las encarnan y las muestran sin más, y al hacerlo, producen una impresionante e inasible resistencia estética y política.

El testimonio plástico de Wang-Bing, en el que tomamos apoyo en un inicio, no hace más que hacer evidente que ese cuerpo, que esos cuerpos, nos rebelen nuestra invisible e incluso, indiferente, relación con lo demás. Es decir, nos revelan lo ingenuo de nuestra limitada relación social-cultural-ecológica, que presumimos además, ubicada/ubicable en el frenesí de una autonomía e individualidad emancipada. Convendría emanciparnos de nuestra individualidad.

Con los fragmentos citados de “Hasta que la locura nos separe”, la de Lenz y la experiencia de los habitantes de los llamados hospitales, clínicas y depósitos psiquiátricos (los CAIS de la CDMX), podemos, quizás ampliar nuestra conexión hacia otros espacios, que no dejan de ser agencias sociales: el devenir montaña, río, viento, canto de aves, el devenir animal... (¿acaso no estamos tan orgánicamente conectados con estos paisajes a partir de nuestra alimentación?)

Un devenir niño (por ejemplo en la música de Schumann) se extrae de los recuerdos de infancia para encarnar un presente perpetuo que se instaura como cruce, juego de bifurcaciones entre devenir mujer, devenir planta, devenir cosmos, devenir melódico... (Guattari, 1996).

Así, como la propuesta de un texto no está escrita en él, sino en la transversalidad de sus efectos; la enseñanza de una experiencia como los cuerpos anotados en el párrafo anterior, no está en su vida doméstica, sino en su mutación, en su transformación, en su devenir movimiento-urbano, aire, agua, montaña... en su hacerse ciudad-campo, en su caosmosis. Sin que ello no implique riesgos, contradicciones, momentos límite como la experiencia suicida, sin embargo, es en ese estallar los límites, en la revolución molecular, que podemos leer en Lenz, al decir de la indagación de Büchner, que con eso, también conviene seguir...

“Y ASÍ VIVIÓ EN ADELANTE” (BÜCHNER, 2016).

SAN JOSÉ DEL CABO, 1 DE ENERO DE 2017.

## Referencias

- Braidotti, R. (2015a). *Lo posthumano*, Barcelona: Gedisa.
- Braidotti, R. (2005b). *Metamorfosis. Hacia una teoría materialista del devenir*, Madrid: Ediciones Akal.
- Büchner, G. (2015). *Lenz*, Madrid: Titivillus.
- Sigmund, F. (1989). “33ª Conferencia. La feminidad (1933 [1932])”, en *Obras Completas*, Vol. XXII, Buenos Aires: Amorrortu.
- Sigmund, F. (1975). “Pegan a un niño”, en *Obras Completas*, Vol. XVII, Buenos Aires: Amorrortu.
- Deleuze, G. (2012). *El pliegue Leibniz y el Barroco*, Barcelona: Paidós.
- Guattari, F.; Deleuze, G. (1983). *Kafka, por una literatura menor*, México: Era.
- Guattari, F. (1996). “Caosmosis”, disponible en <http://argentina.indymedia.org/uploads/2011/07/caosmosis.pdf>, consultado en diciembre de 2016.
- Klein, M. (2016). “Estadios tempranos del Conflicto Edípico (1928)”, disponible en <file:///Users/administrador/Documents/untitled%20folder%202/ze->

ttel/2016/libros%20y%20art%C3%ADculos/Melanie%20Klein%20-%20ESTADIOS%20TEMPRANOS%20DEL%20CONFLICTO%20EDIPICO.webarchive, consultado en diciembre de 2016.

Padel, R. (1997). *A quien un dios quiere destruir, antes lo enloquece*, Buenos Aires: Manantial.

Sófocles (1980). “Edipo Rey”, en *Las siete Tragedias*, México: Porrúa.

Wang-B. (2013). *Hasta que la locura nos separe*, [Documental] Feng Ai, China.

Floyd, P. (1979). *The Wall*, Londres (Long-Play).

*La Biblia*, disponible en <http://biblia.com/bible/rvr60/Romans%205.12-21>, consultado en diciembre de 2016.



# Lukertze<sup>1</sup>

Chintya Barrera Rufino  
Aminta Ríos Salazar  
Alberto Carvajal Gutiérrez

---

RESUMEN: El presente trabajo da cuenta de un registro colectivo producido en el marco de un Proyecto de Investigación. En él participaron estudiantes cuyas valiosas notas de campo e indagaciones en acervos documentales, junto con las discusiones de las diversas posibles conexiones teóricas de un material que se iba produciendo al tiempo de su registro, desbrozaron un valioso ejercicio de lectura de un testimonio. Lucrecia, nace entre balazos en el paisaje de la Guerra Cristera (1926-1929) y se incorpora a la edad de 25 años, en un época delicada, posterior a su nacionalización, a los telégrafos nacionales. Su testimonio nos permite ubicar varias líneas, varios “hilos” que van desde la experiencia del nacer, pasando por la familia, la religión católica, la educación y el armado social hasta el cobijo de un cuerpo, a su ingreso al Manicomio General La Castañeda, por el sol. Así, resulta un texto colectivo que, orientados por una experiencia en la locura que no tiene ningún valor, como nos confiesa Lucrecia, nos lleva a la apertura, quizás, de otro devenir que no sea el regreso a casa.

PALABRAS CLAVE: Locura, testimonio, guerra cristera, telégrafos.

---

ABSTRACT: The present work reports a collective record produced in the framework of a Research Project. It was attended by students whose valuable field notes and inquiries into documentary collections, along

1 *La Ganadora*, en latín.

with discussions of the various possible theoretical connections of a material that was taking place at the same time of its registration, broke a valuable exercise of reading a testimony. Lucrecia, was born between bullets in the landscape of the Cristera War (1926-1929) and is incorporated at the age of 25, at a delicate time, after its nationalization, to the national telegraphs. His testimony allows us to locate several lines, several “threads” ranging from the experience of being born, passing through the family, catholic religion, education and social armed up to the shelter of a body, at his entrance to General Asylum La Castañeda, with the sun. Thus, it is a collective text that, guided by an experience in madness that has no value, as Lucrecia confesses, leads us to the opening, perhaps, of a becoming that is not the return home.

KEYWORDS: Insanity, testimony, Cristera War, telegraphs.

---

Y al salir del cañón, sobre un arroyo  
que en la fosca maleza humedecida  
se abre cauce a codazos,  
un conductor cortado es una herida  
de la línea en los brazos:  
pierde el hilo potencia enaltecida,  
cual fluye de una vena hecha pedazos  
el milagroso agente de la vida! (Ramos, 1987)

### Situación

**E**l presente texto encuentra una orientación en lo más nimio. En el testimonio iluminante de una mujer que se cubrió de sol. En el sol que caía en los patios de los pabellones del que fuera el Manicomio General, conocido en su época como La Castañeda.<sup>1</sup>

1 El testimonio que hoy nos ocupa forma parte del Proyecto de Investigación: La clínica de la psicosis, DCSH, UAM-Xochimilco.

Manicomio inaugurado por Porfirio Díaz en septiembre de 1910, dentro de los “Festejos del Primer Centenario de la lucha de Independencia... con capacidad para mil enfermos, la cual se excedió casi desde un principio” (AHSSA: 15). Este Establecimiento, como así era mencionado, dejó de funcionar y fue derrumbado en el año 1968, en la víspera del Movimiento Estudiantil y las Olimpiadas de las que México fue sede. Podríamos decir, que el Manicomio nace y muere en las vísperas de los dos movimientos sociales que conmovieron al país el siglo pasado: la Revolución Mexicana y Movimiento Estudiantil.

La denominada “Operación Castañeda”, fue una acción militar que consistió en limpiar de locos la ciudad, como después ocurrirá con los estudiantes. Internos y trabajadores que formaban una comunidad de aproximadamente 4,000 cuerpos, fue repartida y trasladada a los diversos hospitales psiquiátricos y granjas que fueron planeadas y construidas dentro de dicha Operación durante el sexenio castrense de Díaz Ordaz (1964-70).

Uno de esos cuerpos es el de Lucrecia. Nace el 27 de mayo de 1927, en Tecalitlán Jalisco, un pueblo fundado por españoles, donde la religión católica ordena las horas hasta nuestros días. Lucrecia llega joven a la Ciudad de México y en 1945 empieza a estudiar “oficialmente” en telégrafos. Fue internada en el Manicomio General a la edad de treinta años<sup>2</sup>, en 1957 y del que no habría de salir sino a la hora de su traslado, en 1967, al Hospital Psiquiátrico Fray Bernardino Álvarez y posteriormente y, en forma definitiva, al Hospital Psiquiátrico Campestre Adolfo M. Nieto.

La vida de Lucrecia fue trastocada por sus ingresos en manicomios. Su Expediente Clínico comienza con una fotografía. Es el rostro de una mujer sol, de quien en dicho documento se habla, se describe, se intenta asir aquello quemante profundamente inasible.

2 Cabe mencionar que antes de su estancia permanente en La Castañeda, Lucrecia tuvo otros dos ingresos: el primero es en diciembre de 1951 donde permanece internada menos de un mes, el segundo ingreso termina el 22 de diciembre de 1956. Expediente Clínico #41499 perteneciente al Hospital Campestre Dr. Adolfo M. Nieto (HPCAMN), elaborado en el Manicomio General el 30 de mayo de 1957. Dr. Pedro Garcés E. (A partir de aquí EC)

14 de Mayo de 1970

Pabellón 6, cama 72

Según la madre, a la edad de 24 años la llevaron a consulta externa al Manicomio General e inició su tratamiento con 10 electroshocks, salió de su oficina gritando que se quemaba pasando por medio del tráfico, por tal motivo la llevan a internarla al Manicomio General.<sup>3</sup>

### **Nada interesante, naciste entre balazos...**

Lucrecia es originaria de Tecalitlán Jalisco, nace en el año de 1927.

#### PALACIO DE GOBIERNO DEL ESTADO DE JALISCO

##### TELEGRAMA

Guadalajara mayo 9 de 1927

Sr. Gral. Joaquín Amaro. Secretario de Guerra y Marina. Ocotlán, Jal.

Suyo de cuatro de mayo relacionado indicación estima cambiar nombres pueblos y ranchos ostenten nombres santos. Ya doy órdenes presidenciales municipales inicien ante Congreso cambio nombre recaigan personas connotadas de mérito revolucionario.

Respetuosamente.

El Gobernador Const. Int. del Estado

(Firma ilegible) (Ibíd.: 18)

Cuando el Estado acorrala a la Iglesia en aquel verano de 1926, ésta, por su parte dobla la apuesta: decide suspender los cultos, medida inédita, medida tomada hace siglos por un arzobispo de México contra un virrey, medida de otros tiempos. El país entero se encuentra de hecho –no de derecho, pero en la práctica ¿dónde está la diferencia?- en entredicho. Campanas mudas, tabernáculos vacíos, liturgia suspendida, vida sacramental clandestina. Porque el gobierno responde a la huelga del culto público con la prohibición del culto

3 EC, sin firma.

privado. La Iglesia suspende, el Estado impide, al pueblo se le priva de los sacramentos; no se puede bautizar al niño, no se puede contraer matrimonio, ni confesar. Se tiene que morir uno como perro callejero, sin una queja, tras una vida miserable. “Más vale morir combatiendo.” “No hay mal que dure cien años.” “Al que escupe al cielo, le cae en la cara” (Meyer, 1997: 57).

Lucrecia fue tocada por la Cristiada, la guerra épica mexicana, de una manera singular. Nadie la escuchó nacer aquel mayo del 27, el estruendo de las balas fue mayor. Monina, la hermana mayor, recuerda que cuando nace su hermana Lucrecia “no ocurrió nada interesante... nació entre balazos”.<sup>4</sup>

La guerra desata la violencia, y este movimiento religioso, no fue la excepción. Desde el gobierno se trataba no sólo de disuadir el apoyo que daban a su propia gente, a los cristeros, también se pretendía que renegaran de su fe. Un acto de esta índole afecta en lo más profundo, en la razón de ser, en el sentido, en la vida de estos pueblos, organizados por el campanario. Pero también fueron afectados desde lo particular, en el ánimo de cada uno como creyente, cómo soportar este abandono que les fue impuesto. Lucrecia nació en un pueblo cristero y no fue bautizada.

Tuvieron que pasar tres años para que los iniciadores del conflicto Iglesia-Estado, llegaran a un arreglo y en el cual no se tuvo en cuenta a los combatientes. En mayo de 1929: “la ley permanecía pero se suspendía, se prometía amnistía a los rebeldes y la restitución de las iglesias a los curas. A cambio, la Iglesia reanudaba los cultos” (*Ibid.*, 1997:171). La Iglesia sólo les mandó decir que “quién no quiera obedecer, quedaría excomulgado” (*Ibid.*, 1997: 177). Se depondría las armas y del asunto no se hablaría más. Este silencio se mantuvo, se mantiene, cubre al movimiento. Al igual que el nacimiento de Lucrecia. Sin embargo, al moverse, al caminar, “causa expectación”.<sup>5</sup> Así es como Lucrecia llega afectada por un movimiento del cual “no se

4 EC: nota del 27 de mayo de 1986: “La paciente es producto de la segunda gesta, sin más eventualidad que el haber nacido entre balazos, por pleito callejero”. Doctor Gilberto Morales M.

5 Notas de campo: Al tratar de llevar a Lucrecia a las calles del pueblo, Monina se niega: “es que causa mucha expectación, mejor que no vaya”, Tecalitlán, Jalisco. 12 de

hablaría más”. Uno de los propósitos al viajar a su pueblo, medio siglo después, es saber que pasó durante su nacimiento: “nada interesante, naciste entre balazos”,<sup>6</sup> es lo que encuentra por respuesta.

Una vida que se convirtió en la medida del movimiento en el que nació. Las cosas no terminan solo por que se “arregla” que terminen, o porque se niegue que están. El movimiento cristero fue fuertemente reprendido por miedo a que se reanudara, y regresó convocado por lo mismo por lo que era reprendido y perseguido y por la amenaza que representaba la educación socialista para sus prácticas religiosas:

Discurso del general Cárdenas sobre la enseñanza socialista  
29 de octubre de 1934

Dijo el señor general Cárdenas: Trabajadores del distrito federal: Los hombres de la revolución interpretamos la presencia de este frente único de trabajadores, como lo que justamente es: como un acto de solidaridad con el programa ideológico que la Revolución viene trazando en beneficio de las mismas clases laborantes. De acuerdo a esta ideología, la Escuela Socialista caminará en una escala social sin interrupción, que parte del jardín de niños, pasa por la escuela rural, hasta la escuela técnica y la universitaria, creando y manteniendo un estrecho vínculo de solidaridad entre las nuevas generaciones y la clase misma de los trabajadores. Uniendo al niño, desde niño, al joven con los centros de trabajo, con el campo y con el taller (*El Universal*, t.IV, 1987).

La segunda “cristiada”, un combate del que no se habla jamás, ya que su primer enemigo fue la Iglesia a la que se proponían defender (Meyer, 1997: 182). Combate sin posibilidad de triunfo; muta el movimiento en una tragedia. Hay miseria y sobre todo miedo, desconfianza. Es la continuación de una revuelta que se había iniciado para defender a Cristo Rey y a la Virgen de Guadalupe, es por eso que “se niegan a someterse al César y a la Iglesia

diciembre de 2005 (A partir de aquí, NC)

6 NC Entrevista a Monina, hermana de Lucrecia, al preguntarle sobre su nacimiento, “nada interesante....?” Tecalitlán Jalisco, 11 de diciembre de 2005.

(Meyer, 1997: 183), porque le han dado su palabra.

Es un tiempo de contradicciones. Lucrecia camina entre este asirse a las cosas que sigan igual, o continuar en la lucha, como reza la voz del pueblo: *vox populi, vox dei*. El contexto político señalaba otras tendencias...

Tendencias socialistas de la escuela primaria.

27 de agosto de 1935

La escuela primaria reconocerá como eje central de todas sus labores, las actividades de trabajo productivo y socialmente útil... aprovechará la coeducación como medio de dignificar y liberar a la mujer y de incorporarla, en calidad de camarada del hombre y en un plano de absoluta igualdad, a todas las actividades económicas, sociales, culturales, etc. (El Universal, t.III, 1987).

19 de diciembre de 1928,

Por J.Aguilar y Maya (Procurador de la Justicia del distrito Federal)

Detrás de toda revolución política se esconde siempre un revolución psicológica, que podrá quedarse en la superficie o llegar a las profundidades mismas del espíritu... (*Ibid.*).

## El telégrafo

Lucrecia ingresa al telégrafo como estudiante oficial a la edad de 18 años. Y, en enero de 1952, estando internada en La Castañeda, se le da su nombramiento oficial como telegrafista:

ESTADOS UNIDOS MEXICANOS	
Ramo IX (Comunica- ciones) Núm. 22 Expediente 131. 1/30 Secc. 3/a	El C. Presidente de la República, en ejercicio de la facultad que le concede el Art. 89 de la Constitución Política, en su fracción 11, ha tenido a bien nombrar.- a partir del 1/o de enero de 1952, a la Srita. Lucrecia Mejia Valencia - e - 7999, telegrafista de 5/a de la Dirección General de Telecomunicaciones, con adscripción a la Administración Central de Telégrafos en la Cd. de México, con el sueldo que fija a ese empleo la partida respectiva del presupuesto de egresos.  Lo digo a usted para su conocimiento y fines consiguientes  México, D.F., a 27 de marzo de 1952 El oficial Mayo Lic. Guillermo Ostos.
Documento perteneciente a la familia de Lucrecia, Familia Vela Mejia.	

El hilo del oficio le venía de familia, su padre trabajó para el telégrafo toda su vida. La familia se dice orgullosa de que el padre haya sido carrancista y de la condecoración que recibió al mérito revolucionario por el apoyo dado a la causa como telegrafista de 1913-1914. Quienes sabían del oficio eran incorporados como “telegrafistas militares” (Cárdenas Peña, 1987:128) en las unidades que participaban en los combates.

Lucrecia recibe su nombramiento mientras esta internada en el Manicomio General inaugurado por Porfirio Díaz quien fue un gran impulsor de la telegrafía “...y los hilos telegráficos recorren por el país en un total de 18.000 km [Informe presidencial, septiembre,1888]” (Carvajal, 2001: 34). Eran tiempos difíciles, su nacionalización obligaba a trabajar con una enorme presión y apuro para constituir una infraestructura que pueda sostenerse a sí misma

(Cárdenas Peña, 1987:193), a fin de ya no depender de las compañías norteamericanas. Por otro lado, la preparación que se requería para ingresar era cada vez mayor, en 1952 se acuerda que es obligatoria la educación secundaria para que se pueda ingresar a su escuela (*Ibid.*,1987:195).

Tal parece que el telegrafista, como servidor público, ha tenido desde siempre un lugar especial. En 1922, mientras se lleva a cabo la “Gran Convención de Telegrafistas Nacionales”; Obregón, quien se considera su “gran amigo y admirador” por todo el apoyo que fue brindado en época revolucionaria, lanza un discurso:

[...] quiero que cada uno de ustedes se dé cuenta de que somos servidores de la Nación... dense cuenta del papel que están llamados a desempeñar en la sociedad...”(*Ibid.*, 1987: 141).

Papel que a su vez produjo en el conjunto de sus operarios una serie de reglamentos. Los cuales, si bien van cambiando con el tiempo, tienen como objetivo

vigilar la moralidad y la disciplina de su personal y los alumnos, la capacitación continua del personal; especial empeño merece la preparación de técnicos... aptos en el manejo de los nuevos aparatos e instrumentos que se van introduciendo al sistema, como parte del plan de modernización del mismo (*Ibid.*, 1987: 198).

Lucrecia parece haber encontrado más allá del hilo del oficio familiar, otras conexiones y con ello, posibles rupturas...

### El rumbo de Lucrecia

Sin embargo, la experiencia de Lucrecia habría de llevarla por otro rumbo:

- ¿Por qué estás aquí?
- Dicen que soy una persona con poco roce social... lo dijo el Dr. Tornero: Lucrecia no tiene nada, solo es una niña con poco roce social<sup>7</sup>

7 NC HPCAMN, 24 de noviembre de 2004. El Dr. Tornero fue quien entrevistó a Lu-

Lucrecia es traída a la Ciudad de México por sus padres a la edad de doce años, desde esa edad “[...] manifestaba conductas hostiles y agresivas... se tornaba rebelde y lloraba sin motivos justificados”.<sup>8</sup>

Parece que esa desconexión “...sin motivos justificados”, al menos desde la mirada médica, revelaba otra que por ignorada, inasible, invisible... inadvertida como su mismo nacimiento, convocaba ante la angustia que eso “no justificado” producía, a diversas versiones del *furor curandi*...

[...] en La Castañeda me llevaban al baño de mujeres para bañarme cada ocho días y ahora todos los días en el Nieto, los choques insulínicos... le ponen a uno una inyección y se quedan profundamente dormidas, en estado de coma y le indican a los familiares que compran mermeladas, café, dulces para que se recupere la sangre quemada por el coma y les ponen una inyección dextrosa y destrabo para quitarles la mirada nublada, escalofríos, mareos. Los dos son muy penosos (refiriéndose a los electroshocks) pero son menos penosos los insulínicos.<sup>9</sup>

El cuerpo de Lucrecia parece mostrar conexiones... “motivos” que no solo van más allá de toda comprensión, incluso, quizás, más allá del paisaje doméstico...

...nuestro cuerpo es una especie de mundo lleno de una infinidad de criaturas que también merecían existir (Leibniz, *Lettre à Lady Masham*, junio de 1704, citado por Deleuze, 2012: 140).

El júbilo al recibir la noticia de un viaje a su pueblo es la confirmación también de su extrañeza, pero también de su apertura, albergaba la expectativa de saber cómo fue la llegada de su cuerpo a este mundo...

crecía en su primer ingreso: Archivo Histórico SS, Fondo Manicomio General. Sección: Expedientes Clínicos. Carpeta 757, Expediente 37.

8 EC 1ª de enero de 1969. Entrevista a la madre.

9 NC Tecalitlan, 11 de diciembre del 2005.

Hay que poner el mundo en el sujeto, a fin de que el sujeto sea para el mundo (ídem, 2012: 39).

Lucrecia, cuerpo mónada, tomada por el entusiasmo de viajar a su pueblo y encontrar, quizás, lo que no estuvo, distinguir del ruido de los balazos un grito... incluir en el color, el calor... parece disponerse a la abertura y a las posibilidades imposibles e injustificables.

Lucrecia nació mujer

Otro de los hilos que en el cuerpo de Lucrecia parece mostrar finos despliegues, es la diferencia sexual y, una vez más, una abertura de la llamada relación materna.

La locura toca de manera singular a la mujer, la construcción que se tiene en el “ser mujer” en cuanto a sujetos de nuestra cultura, nos lleva a factores de riesgo para la salud mental que se da a través de los roles del género femenino (Mancilla, 2001).

Ella sostiene un movimiento al respecto de los “roles”, al rol femenino, que convendría no situarlo como el desenlace de los “factores de riesgo”, o bien, al colocar en riesgo el supuesto rol que tendría que asumir, lo que hace es evidenciar la expansión de este campo cultural organizado por una chata dicotomía. Así, nos revela una narrativa de dicho movimiento, de sus vaivenes, de las figuraciones de su nomadismo...

En mi condición de feminista femenina europea, postestructuralista, antirracista y pseudoblanca prefiero las figuraciones de la subjetividad nómade entendidas como una deconstrucción permanente del falo-logocentrismo monolítico monológico y eurocéntrico (Braidotti, 2004: 219).

En los testimonios de Lucrecia se puede leer el armado del dispositivo falogocéntrico, a la vez que su deconstrucción:

04 de Mayo del 2005

El amor no es negocio para los jóvenes, mi padre era muy estricto nos daba consejos del cómo comportarse, nos decía que una mujer no debe juntarse con los hombres, por lo que nunca tuve novio ni me case.<sup>10</sup>

Las descripciones de un performance que parece permitirle localizar algo, quizás flujos de intensidades que recorrían su cuerpo en una *extimidad* no ajena, en todo caso inaugural, de un cuerpo que en otro tiempo, salía corriendo porque se quemaba.

21 de Septiembre de 1985

Presenta ideas de influencia y muchas interpretaciones cenestésicas en zonas eróticas, o de significado erótico, menciona que le ponen reflectores en los pechos y en las piernas.

Dr. M. Hernández <sup>11</sup>

27 de Mayo de 1986

No se ve actividad sexual en la paciente, es decir, no existen actos masturbatorios.<sup>12</sup>

Las confesiones registradas en estas notas nos muestran la expresión asignificante de su cuerpo, de una sexualidad iluminada. Nos alertan de la construcción de una experiencia femenina, dirigida hacia afuera, incluso dirigida, en esa exterioridad, también a ella, y es su testimonio, la posibilidad de apropiarse de la misma.

04 de Mayo del 2005

Siento que alguien me agarra por atrás, me toman de la cintura y me agarra mis pechos, lo único que sé es que es un hombre, pero no sé bien quién es.<sup>13</sup>

10 NC HPCAMN.

11 EC

12 *Ibid.*, sin firma.

13 NC HPCAMN.

Las mujeres no tienen un pasado o edad de oro: no tenemos manera alguna de salir excepto construyéndonos, esto es, hacia adelante (Braidotti, 2004:65).  
06 de Julio del 2005

El “hacia adelante” de Lucrecia era ir a su pueblo, no para regresar, sino justamente para salir. Salir del encierro, del olvido, de hacer la experiencia con su cuerpo iluminado, brillante de sol. Y veremos más adelante que ésto, no es una metáfora, es la materialización de un cuerpo que encuentra cobijo en el sol. De esta manera, el que Lucrecia quisiera hacer el viaje a Tecalitlán, obedecía a que ella no albergaba ninguna razón –medio siglo después– que le impidiera ir al pueblo donde, inadvertidamente, nació.

...mis queridos muchachos, pueden continuar manteniendo su pasado de oro, sólo permítanme tener el futuro y comenzar exactamente ahora a hacer un lugar para mí y para millones de mujeres como yo en el presente (Braidotti, 2004: 65).

El tiempo suspendido en un cuerpo en espera. Hubo de haber transcurrido casi medio siglo para que se introdujera un tiempo presente. En ese tiempo que atraviesa épocas, Lucrecia mantenía una inquietud que no la dejaba en paz: “A mi mamá ya no la he visto, lo último que supe es que tiene lastimada una pierna, y mis familiares ya no me han venido a ver”.<sup>14</sup>

- Pero tú nos habías comentado que tu madre ya había muerto
- ¿En serio ya murió mi mamá? (con cara de desconcierto)
- Si eso fue lo que nos platicaste ¿no te acuerdas?
- No...no sé...<sup>15</sup>

La mayoría de las veces que hemos visto a Lucrecia, en el Hospital Adolfo M. Nieto, se encuentra sentada o acostada en el piso, siempre bajo el sol.

14 *Ibid.*, Los familiares de Lucrecia ya le habían dicho que su madre había muerto, pero era como si ella lo olvidara, o más bien se resistiera a creerlo.

15 *Ibid.*, HPCAMN 02 de octubre del 2005.

Estar en el sol, es una experiencia compartida por varios sobrevivientes del Manicomio General. Su piel esta curtida.

La piel de mis hermanas es blanca como la de mi mamá, mi padre era campesino por eso yo salí campesina, yo soy negra charol.<sup>16</sup>

El color de piel que tiene Lucrecia es algo que no solamente ella lo tiene presente, sino también su familia, en especial Monina, quien siempre justificaba el por qué esta así:

Pero está muy quemada de su piel, lo que pasa es que en el hospital como sienten mucho frío se tiran al sol, pero ella era blanca como nosotras, bueno un poco morena pero no así.<sup>17</sup>

Pareciera que Lucrecia se tendía al sol para encontrar ese calor que había perdido... o, mejor aún, es en esta experiencia “estar en el sol” que Lucrecia se inventa un cuerpo. Así, no se trataría de una pérdida y su posible recuperación/reparación, sino de la producción de un cuerpo allí donde simplemente no había, porque además, ni siquiera nació.

Los niños que tienen madre tienen luz, vida y calor.<sup>18</sup>

No es ajena a esta frase organizadora de espacios comunes. Tampoco es ajena a la desterritorialización que su experiencia corporal hizo de dicha frase. Ni a la invención de un cuerpo, el suyo, a propósito del color de su piel, en el habitar en el sol, en el habitar del sol en su cuerpo hasta inventarlo.

También otra de sus preocupaciones era su hermana Monina: “... ya ha de estar muy grande y tampoco sé nada de ella”.<sup>19</sup>

Al parecer, entre más pasaba el tiempo Lucrecia iba teniendo un sentir de olvido y de desesperanza: “Me dejaron de quince años y ya estoy viejita (dice

16 *Ibid.*, HPCAMN, 21 de junio del 2005.

17 *Ibid.*, Entrevista a Monina, Tecalitlán Jalisco 11 de diciembre del 2005.

18 *Ibid.*, Lucrecia, Tecalitlán Jalisco 11 de diciembre del 2005

19 *Ibid.*, HPCAMN, 23 de abril del 2005

con una expresión de tristeza), yo de mi mamá ya no sé nada”.<sup>20</sup> “Mi familia no me quiere, lo único que me sostiene viva es la esperanza de volver a mi pueblo, para morir allá y no en este hospital”.<sup>21</sup>

En una ocasión la encontramos acostada en una esquina del patio de la unidad, bajo el sol, cuando nos acercamos a ella, solo nos volteó a ver (se veía triste y desinteresada) le preguntamos que si le gustaría volver a su pueblo, ella se levantó con una sonrisa en su rostro y nos tomó del brazo, salimos de la unidad y nos sentamos en el pasillo:

Si me gustaría mucho, para que así pueda saber lo que pasó con mi mamá, ver a Monina... que Monina cuente lo que pasó en mi nacimiento... recordar cosas de mi infancia..., gracias. ¡Esto es un milagro de la virgen! El 12 de diciembre es el festejo de la virgen... me gustaría ir... ver a los danzantes... a la señorita tentación...<sup>22</sup>

## El viaje

El día 9 de diciembre del 2005 estaba programado el viaje a las diez de la noche, al llegar a la terminal Lucrecia estaba sentada junto a su hermana Zenaida. Al acercarme junto a ellas, Lucrecia empieza a reír, diciendo:

¡Ya llegó, ya llegó! ¿Nos vamos?

Los familiares de Lucrecia se encontraban con ella, su sobrina, el cuñado, quienes la visitaban en algunas ocasiones en el hospital psiquiátrico. Se podía observar la angustia, pero también las muestras de afecto para Lucrecia ya que también se acercaban a ella y la abrazaban. Lucrecia se encontraba entusiasmada, lista para reencontrar los hilos de su historia sin historia.

20 *Ibid.*, HPCAMN, 22 de junio del 2005

21 *Ibid.*, HPCAMN, 27 de julio del 2005

22 *Ibid.*, HPCAMN, 30 de noviembre del 2005.

Durante el camino Lucrecia observaba cada detalle con una emoción impresionante, miraba a través de la ventana podía mirar las montañas, los animales, el volcán de Colima entre otras tantas cosas, como si fuera una niña contenta que experimenta el asombro de la vida. No durmió durante la noche que duró el viaje:

Desde que me dieron los choques siento descargas en mi cuerpo, y desde esos días ya no puedo dormir... estoy muy bien, muy contenta! desde que me metieron al Manicomio nunca había regresado a mi pueblo, me llevaron al hospital por que yo lo pedí, tenía mucho miedo de volverme loca y ya pasó mucho tiempo, ahora ya me resigné, estoy contenta porque voy a ver a Monina y quiero saber qué pasó con mi mamá, estoy muy preocupada la última vez que la vi ya estaba viejita, pobrecita ella sufría porque me veía que estaba loca y no sé qué paso con ella.<sup>23</sup>

Por un lado Lucrecia experimentaba el viaje con gran agrado pero también se dejaban ver los miedos en ella, que reflejaban la dificultad de enfrentar el encuentro con un tiempo que ya no estaba más que en la invisible invención. En un momento en el que el camino estaba empedrado se exaltó:

–¡Está temblando, está temblando!

Quizás, era la forma en que ella sentía que se movían los tiempos, su moverse suspendida en el tiempo ¿qué le depararía el encuentro con sus familiares en el pueblo donde nació?

### **El encuentro con sus... ¿raíces?**

Y llegamos a Tecalitlán. Le dijimos a Lucrecia que ya habíamos llegado, al parecer no lo podía creer, pasamos enfrente de la casa donde creció, Lucrecia se quedó viendo por la ventana muy emocionada y ella preguntaba una

23 *Ibid.*, HPCAMN, 9 de diciembre 2005.

y otra vez:

-¿Sí?, ¿ya llegamos?

Cuando Lucrecia llegó a la casa de su hermana mayor a quién reconocía con el nombre de Monina la miró y se abrazaron:

Monina: Hermanita tenía mucho tiempo que no te veía

Lucrecia: ¿Por qué no me has escrito?

Monina: Aunque no te escriba sabes que siempre estás en mi corazón.

Monina no dejaba de llorar, Lucrecia estaba tranquila solamente la veía y la empezó a consolar...

-Lucrecia: Ya no llores.

En la tarde Lucrecia estaba sonriendo y comía como nunca. Cuando platicábamos de cómo había cambiado la estructura de la casa donde Lucrecia creció, parecía como si no dieran lugar a que Lucrecia hablará...

-Lucrecia: Sí, el Manicomio es muy frío (Lucrecia empieza a reír) me acuerdo de cómo nos cortan el cabello unas mechas largas y otras cortas.

Para Lucrecia su casa es el hospital psiquiátrico, en algunos momentos las hermanas interrumpían su discurso. Cuando llegó la noche Lucrecia se estaba vistiendo para dormir en su cuarto, en esos momentos entró Monina y preguntó si podía dormir en la misma cama con Lucrecia para que ella no se sintiera sola y no le fuera a dar miedo. Se podía ver el acercamiento entre ellas y la forma en que su hermana mayor la protegía y llenaba de afecto. Después de tantos años le hablaba con mucha ternura, como si fuera una niña...

Allí mientras beben a grandes tragos el agua del olvido, van desapareciendo poco a poco las preocupaciones del espíritu y se hacen como niños (Rotterdam, 2005: 48).

le decía que ella era a quién más quería, mientras que le ponía crema en su cara y piernas, Lucrecia estaba muy contenta parecía que percibía ese afecto de la hermana mayor como si fuera el de su madre. Lucrecia pudo dormir.

¡Muchas gracias, ya tenía tiempo que no podía dormir....!

Lucrecia comenzó a buscar respuestas sobre su historia, sobre su madre, sobre su infancia, Monina relato lo que ocurrió durante su nacimiento...

Los cristeros estaban por aquí, mi padre fue revolucionario y lo andaban buscando, dicen que en esa época los cristeros estaban por acá. Una vez entraron a la casa buscando a mi padre, por lo que un vecino corrió a avisarle antes de que ellos entraran, por eso le dio tiempo de esconderse, saltó la barda y afortunadamente no lo encontraron.

Lucrecia se mostraba interesada en lo que se decía, pero no dijo nada, desde su lugar reconstruía su propia historia. Existen registros del movimiento cristero en la zona donde Lucrecia nació:

Zapoltitíc Jalisco, cayó en poder los libertadores tomaron la población cerca de 300 católicos e incendiaron el Palacio Municipal: [boletín núm. 31] Liga Defensora de la Libertad Religiosa, Delegación del D.F. Sección de propaganda. 3 de junio de 1927.<sup>24</sup>

Había aún una inquietud que tenía y que probablemente era la situación que más le era difícil enfrentar: su madre. Al preguntarle que si quería ir al panteón a ver la tumba de su madre, ella contestó:

No, eso me consternaría mucho, prefiero seguir pensando que está viva y sonriendo como lo hacía antes, cuando estaba viva, sólo espero que dios y la santísima virgen la tengan en santa gloria.

24 Archivo Cristero, fondo CLXXXII, Carpeta 5, Legajo 382-449, 671. Centro de Estudios de Historia de México (CONDUMEX). Zapoltitíc es el pueblo vecino a Tecalitlán, Jalisco.

Todavía tenía unos días para pensarlo ya que posiblemente no iba a tener la oportunidad de verla posteriormente. Algunas veces, durante el día, se quedaba dormida o estaba sentada en una silla tomando el sol, desde ese día Lucrecia empezaba a tener un movimiento en su mano derecha, era como si estuviera escribiendo una carta...

Estoy fingiendo escribir una carta a mamá.

Al tener enfrente una pluma y papel comenzó a escribir lo siguiente:

Estoy nerviosa porque no sirvo para nada estoy maniatada de los antebrazos hace la friolera de unos veinte años. Querida mamá te extraño mucho porque hasta hoy he reaccionado de mi base del cráneo desde el cielo bendíceme y pide al redentor por mí, Dios premió mi fe, ya puedo dormir con el medicamento que estoy tomando y me siento feliz por poderte escribir así como al redentor y la virgen santísima les pido que descanses amparada por el salmo de la religión la virgen me concedió que tú me escuches y le pidas a la virgen no uno sino muchos milagros duermo a gusto con el medicamento que tomo actualmente, pide al señor de los cielos que mejor médico como él es algo maravilloso duermo a gusto. Los niños que tienen madre tienen luz, vida y calor. No hay beso como su beso, no hay amor como su amor. El único amor sin mancha que existe en la humanidad es el amor de una madre que es gloria y es caridad. Madre tus hijos te cantan un himno de amor triunfal porque vences el dolor, a las tinieblas y el mal. Valerosa por tus hijos vas buscando lucha en paz y por eso donde hay madre se dice allí está Dios.

Este movimiento en su mano derecha no terminó. En los días posteriores seguía “fingiendo escribir” y no dejó de hacerlo hasta el día en que Lucrecia estaba de regreso al hospital, pareciera que el escribir a su madre fuera escribir un adiós.

A partir de las siete de la noche, empezaba la misa y el festejo del pueblo para la Virgen María, Lucrecia se encontraba entusiasmada para salir de la casa en donde había crecido y poder salir a las calles de su pueblo, iba caminando encorvada y en algunas ocasiones, recibía por parte de su familia la indicación de cómo debiera caminar: “derecha como un soldadito”, sin embargo, no hubo nada que impidiera que Lucrecia observara las casas del pueblo, la gente que pasaba y, el que asistiera a misa.

Al estar en la iglesia, observaba detenidamente las imágenes de los diferentes santos. Empezó la misa y caminó hacia la capilla de la virgen y rezó. Al salir de la misa continuó la celebración, había mucha gente, bailes folclóricos, tres bandas que tocaban al mismo tiempo, la quema de castillos. En ocasiones Monina se encontraba con sus amistades y presentaba a Lucrecia como su hermana, Lucrecia estaba presente, veía todo y se incluía en el festejo...

Si estoy en Tecalitlán, con mis hermanas, solamente que ya cambió mucho el pueblo y también la casa, cuando estaba chiquita no era así, pero ahora he envejecido y todo ha cambiado, pero estoy muy contenta, muchas gracias.

El día doce de diciembre se sigue con las festividades a la virgen. Había procesiones en las calles, grupos de danzantes que, en cierto momento del día, salen a venerar a la Virgen de Guadalupe, es un lugar muy devoto, las personas del pueblo se reúnen en las calles para ver pasar a las procesiones las cuales se encuentran formadas por grupos de diferentes congregaciones, cada uno porta su nombre y su objetivo es bailar para la patrona del pueblo, la gente los ovacionan cuando los ven pasar.

Es debido al “mestizaje”, dice la familia de Lucrecia, que se puede advertir una diversidad en cuanto al color de piel. La gente es morena y también la hay muy blanca y con ojos claros. Lucrecia dice que ella es “negro charol, niña sin físico... fea”. Las hermanas son de tez blanca.

Cuando alguien llegaba a la casa y Lucrecia era presentada, Monina decía entonces, que estaba muy quemada porque “allá donde está no se cuida, siempre está en el sol”.

A las doce de la noche se prendió el último castillo, Lucrecia aceptó subirse a una jardinera para poder ver, habían unos niños jugando en el jardín, ella los miraba y ellos se acercaban a ella. Mencionó que se acordaba de los juegos con sus hermanas en el jardín. La mayor parte del tiempo Lucrecia sonreía y no mostró sentirse incomoda por la gran cantidad de personas que había allá. Esto resultaba asombroso ya que en el hospital no acepta la cercanía de más de tres personas. Ella misma había dicho: “...las aglomeraciones me ponen nerviosa”, así que verla tan contenta en medio de las aglomeraciones

era en verdad sorprendente. Una vez más su cuerpo mostraba su abertura, su construcción hacia afuera, para el mundo.

Cuando algunos de los familiares se enteraron que Lucrecia estaba ahí, fueron a visitarla. Monina la disculpó diciendo que estaba dormida, Lucrecia estaba en su cuarto despierta y recostada en la cama, parecía que la dificultad de enfrentar la realidad no solo era un asunto de Lucrecia. Al entrar a verla uno de sus familiares preguntó:

- ¿Es ella...?.
- ¿Quién?
- La enferma, ¿pueden pasar a verla los demás?
- ¿Lucrecia quieres ver a tus familiares?
- Mmm, sí, que pasen.

Monina volvió a disculpar el tono de piel de Lucrecia: “no se cuida, mira como está”. Uno de sus sobrinos se dirigió a Lucrecia y le preguntó si se acordaba de él, Lucrecia respondía afirmativamente, al insistirle que de dónde, ella exclamó que de la ranchería; todos se alegraron, parecía la respuesta correcta y fue bien recibida. La ranchería era un lugar cercano al pueblo, pertenecía a la familia, hoy ya no es así. Cuando se retiraron los familiares de Lucrecia, ella comentó “ese señor yo lo conocí más chico, era muy guapo y alto”, al preguntar por qué no lo comentó en ese momento, solo sonrió y siguió caminando.

Muchos de los recuerdos de Monina se relacionan con esa ranchería llamada *Los almendros*, se hacían doce horas a caballo y solían hacer ese recorrido con su abuela. Ambas sabían montar muy bien, nos platica también, que ella era muy buena para las escaramuzas. Recuerda las travesías, la forma en que se acercaban a otras rancherías para comer lo que su abuela preparaba y lo que llevaban en una maleta. Incluso recordó viajes en los que la lluvia desbordaba los ríos y las dos atravesaban montadas en el caballo, incluso nadaban y seguían adelante, Lucio el hermano materno más chico, las acompañaba.

## **El encuentro con su madre**

El día catorce de diciembre visitamos el panteón. Lucrecia quería saber que había pasado con su madre, sus hermanas, unos días antes, dijeron que había muerto. Era la oportunidad de visitar el lugar en donde había quedado. Ella aceptó. Quería ver dónde estaba. Como a las once del día estaba en el panteón donde se encontraba su madre, se mostraba tranquila, decía estar bien. Después un buen rato de buscar la tumba, Lucrecia estaba frente a ella. Hubo que mover un adorno, pues este cubría la placa con el nombre de la madre. Luego comentó: “Pobrecita, lo único que le pido a los santos de los Cielos es que esté bien y que descanse en paz”.

Estuvo por un momento sentada y acariciando la tumba, de pronto se levantó...

- Te vamos a esperar, no te preocupes...
- No, ya... ya vámonos, voy con ustedes.

Por la tarde hicimos un paseo por el pueblo. El recorrido se da en un camión que va rodeando el pueblo, pasa por cada uno de sus barrios y sus respectivas iglesias. Lucrecia aprovecha para escribir nuevamente, mira alrededor, está contenta, mientras observa no deja de sonreír. Su pueblo ha cambiado bastante, es mucho más grande, hay nuevas colonias. A la entrada se lee: “Tecalitlán, tierra del mariachi, bienvenidos”. El río al que solía ir, hoy está seco, sólo queda el ancho que tenía y proyectos para convertir ese espacio en una vía para automóviles, el recorrido duró cerca de dos horas.

## **Una amiga de la infancia**

En algunos momentos Lucrecia platicaba de Chole quien había sido amiga y compañera de Lucrecia en la primaria, como referencia sólo sabíamos que vivía en “los portales”, a un lado de una zapatería. Los portales es una parte de la plaza, hay comercios y en medio está la casa de Chole. Al tocar su puerta nadie salió. Después de recorrer otras calles decidimos regresar, esta vez

ella ya había llegado. Regresaba de escuchar misa, esa es la última de sus actividades, luego regresa a casa y ya no sale. Cuando escucha el nombre de Lucrecia muestra asombro:

¿Quecha está aquí?... mi amiguita... éramos las tontitas, las más chicas. No, no la he vuelto a ver, sólo sé que está... pues, que está ahí, en el hospital, porque está mal. Monina es la que me dijo.

Al preguntarle si quisiera verla responde que sí. No sabíamos si llevar a Lucrecia o que ella la visitara en casa de su hermana. Se acordó que Monina llamaría para avisarle en dónde la podía ver. Al día siguiente Monina no llamó, pero Chole llegó. Lucrecia se levantó al verla, sabía quién era y mientras platicaba sonreía y movía la cabeza afirmando lo que ella decía. Nos enteramos que antes se cursaba solo la primaria y que juntaban, en el mismo salón, a los pequeños con los mayores; ellas por ser de las pequeñas eran poco hábiles con la pelota y los juegos: “siempre llegábamos al último”, dijo Lucrecia.

Recordaron la ocasión en que con una radio traída de Estados Unidos escucharon algunas conversaciones del pueblo: “Escuché cuando hablaban mal de mi hermano unos amigos, le llamé y le dije: mira para que veas a quiénes tienes por amigos, oye lo que dicen de ti”. Se reían y decían tener miedo de que las descubrieran: “Quechita, ¿te quedas a hacerme compañía?” Chole le preguntó a Lucrecia, luego le dio un beso en la mejilla, Lucrecia sonrió. Se despidió de ella.

### **La fe de Lucrecia**

Tecalitlán es un pueblo fundado por españoles, está rodeado de valles. Todas las noches uno de sus cerros se ilumina, es el de la Santa Cruz. Lucrecia platicaba que de niña subía a jugar. En la parte más alta se alcanza a ver una cruz blanca, tiene poco tiempo ahí. Monina mencionó: “Ahora ya se ha iluminado el camino hasta arriba, entre todos pagamos para su mantenimiento.” Al subir, se puede apreciar todo el pueblo y los valles que lo rodean. También se puede ver el volcán de Colima. Junto a la cruz blanca se encuentra un al-

tar, cubierto con rejas. Al fondo se aprecia una cruz de color marrón oscuro y el rostro de Cristo. No hay ninguna referencia, pero al lado están las reliquias que los devotos han dejado como muestra de agradecimiento por milagros concedidos. Lucrecia, en algunas conversaciones mencionó pedirle a la Virgen, al Santo Niño de Atocha y a la Santa Cruz que le concedan “larga vida y mucha felicidad”, incluso el viaje mismo se realizaría si le era concedido. Al preguntar por esa cruz, supimos que esa es precisamente la Santa Cruz, la más grande y blanca se puso recientemente. Cuando llegaron los españoles también llegaron frailes franciscanos a evangelizar la zona. La Cruz se considera una protección para al pueblo.

### **El regreso al hospital**

Era el último día, ese jueves regresaríamos por la noche. Al mencionarle una noche anterior que ya nos íbamos contestó:

- ¿ya se van...?
- ya nos vamos todas, tú también.

Luego empezó a sonreír, se veía contenta. Al día siguiente cuando Lucrecia salió de la casa donde había crecido se observaba tranquila, Monina comenzó a llorar mientras la despedía, el taxi esperaba, así que la salida fue rápida. En el trayecto a Ciudad Guzmán, Lucrecia miraba por la ventana, muy atenta. Mientras regresábamos pudo dormir.

El papel que le fue asignado “no le ajusta”,<sup>25</sup> le causa angustia, la mantiene “maniatada de los antebrazos y de la base del cráneo”, no le ha permitido ni hacer, ni pensar. ¿Cómo librarse?, ¿cómo soltarse?

...y aún así en estas condiciones continuaba presentándose a su trabajo, des-

25 Frase recuperada del *cajón de sastre*.

pués sale de la oficina en que trabajaba ‘gritando que se quemaba’.<sup>26</sup>

¿Dónde quedó el hilo, la línea telegráfica que pasó por las manos, por el cuerpo de Lucrecia? Lucrecia, ¿en qué flujos tiene convertido a su cuerpo? ¿A quién le tocaba recuperar el hilo o, a nadie? A ella, sólo a ella y quizás, a quienes la visitábamos semanalmente... también. Será que perdió la oportunidad de decir qué es lo que le gustaría hacer y en dónde quedarse o ¿la recuperó? Parece que otros fueron quienes asumieron en donde trabajaría, que haría y finalmente, cuando la trasladaron, en donde se quedaría, sin embargo, es ella quien quiso hacer un viaje. Y es a partir de lo que escuchó que puede decidir, es esta la ocasión, en la que ella decidiría a dónde habría de llevar el “hilo” y qué hacer con él. Es en la no renuncia de lo que fue, de todo aquello que ha podido irse hilando, que Lucrecia recupera sus sueños para salir en ellos y poder dormir. Esta recuperación le concierne. Nos concierne.

### **De – vuelta al hospital para, quizás, partir...**

Después de una semana de viaje, ella regresa al Hospital Campestre Dr. Adolfo M. Nieto, se encuentra nuevamente en el lugar donde había permanecido internada después de aquel traslado del cual no volvió a salir sino hasta después de 48 años. Viaje en el que visitó a su pueblo natal. Lucrecia continuó hablando de su experiencia, de la forma en que ella vivió el haber introducido un presente a la inquietud que albergaba de lo que pasó con su nacimiento. En las notas de expediente solo mencionan el regreso de un permiso terapéutico:

16 de Diciembre del 2005

Se presentan los familiares de Lucrecia, ya que regresó de permiso terapéutico, permiso que se autorizó del 08 de Diciembre del 2005 al 16 de Diciembre del 2005, refiriendo los familiares que cursó sin más eventualidades, con adecua-

26 Cfr. nota # 5.

da aceptación de medicamentos y alimentos.

Dr. Granados<sup>27</sup>

Como se deja ver, el flujo de intensidades que también construyen eso que llamamos cotidianidad, parece no haber sido afectado por la ausencia de un cuerpo, ausencia menor ante el estruendo de la vida. Ahora podemos decir, que esa breve nota da lugar, en su silencio, como tantos otros, a un suceso insignificante y radical del que fuimos testigos.

25 de Enero del 2006

Siento que me voy a quedar muda y ciega, no soy feliz en esta granja, los locos no valen, los locos no valemos nada, no le digo nada a los doctores porque no les tengo confianza.

Nosotros, las personas sin hogar, constituimos una fuerza que rompe el hielo de un solo golpe así como las otras 'realidades' demasiado endebles (Nietzsche, citado por Braidotti, 2004).

10 de Octubre del 2005

S. Se observa a la paciente en regulares condiciones de higiene y aliño. Su psicomotricidad le permite deambular por las áreas abiertas del hospital pero más de las veces se observa sentada y presenta sobreexposición al sol.

Psic. H. Tejada J.<sup>28</sup>

El calor que cobija su cuerpo, que lo inventa, no es el de una sustitución materna, ni nostalgia, tampoco como ya se dijo, ninguna reparación. Se trata de una producción. Conviene otorgar a la frase de Lucrecia: "El delirio mío es dormir en el sol"<sup>29</sup> un carácter autopoiético (Guattari, 1996). El cuerpo de Lucrecia, podríamos decir ahora, es producido por el sol:

27 EC no. 0585, unidad 1, carpeta 34

28 *Ibid.*

29 NC HPCAMN, 17 de enero del 2007

27 de Diciembre del 2006

Lucrecia se encuentra en el patio, acostada en posición fetal, con un uniforme de franela azul, está tomando el sol con los ojos cerrados. Después de acercarme a ella, abre sus ojos, el color blanco se refleja solo entre las líneas de su piel en su rostro:

¿Cómo estas Lucrecia?

Lucrecia: Me duele un poco mi pecho

¿Quieres hablar un rato?

Sí, ¿me ayuda a pararme? (se sostiene fuertemente de mi brazo, su cuerpo parece no tener fuerza para sostenerse)

¿Recuerdas lo que hicimos hace un año?

Sí, fuimos a visitar mi pueblo, pero estaba muy cambiado todo, las calles ya no eran las mismas.<sup>30</sup>

...el hogar... es el lugar sedentario que despierta pasiones reactivas tales como la codicia, la paranoia, los celos edípicos y otras formas de constipación simbólica. El hogar es el sitio desde donde uno parte (Braidotti, 2004: 219-220).

Podemos ir a todas partes, menos a casa. Abena Busia (poeta de la diáspora africana citada por Braidotti, 2004).

El testimonio de Lucrecia nos permite abrir nuestra inquietud normalizadora y humana que no otorga ningún valor, de acuerdo a lo que ella misma nos confesó, a la experiencia de la locura, a los locos. Abrirla y colocarla en el movimiento de otras experiencias nómades. La experiencia de la locura si tiene/tuvo un hogar, es el conocido, el familiar, el de la razón... a la vez, quizás, es el lugar del que habría que partir.

### Referencias

AHSSA (s/f). *Catálogo Guía Fondo del Manicomio General*, del Archivo Histórico de la Secretaría de Salubridad y Asistencia (AHSSA).

Archivo Cristero, *Fondo CLXXXII*, Carpeta 5, Legajo 382-449, 67I. México: Centro de Estudios de Historia de México/CONDUMEX.

Archivo Histórico de la Secretaría de Salud, *Fondo Manicomio General*. Sec-

- ción: Expedientes Clínicos. Carpeta 757, Expediente 37.
- Braidotti, R. (2004). *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*, Barcelona: Gedisa.
- Cárdenas, E. (1987). “El Telégrafo”, en *Historia de las comunicaciones y los transportes en México. Semblanza trágica del telégrafo y de los telegrafistas nacionales*. Secretaría de Comunicaciones y Transportes, México.
- Carvajal, A. (2001). “Mujeres sin historia. Del Hospital de La Canoa al Manicomio” en *Revista Secuencia*, México: Instituto Mora.
- Deleuze, G. (2012). *El pliegue. Leibniz y el Barroco*, Paidós, Barcelona.
- Expediente Clínico Núm. 585, Unidad 1, Carpeta 34.
- Guattari, F. (1996). *Caosmosis*, disponible en <http://argentina.indymedia.org/uploads/2011/07/caosmosis.pdf>, consultado en diciembre de 2016.
- Hemeroteca “El Universal”, tomo IV, 1927-1945. El Universal, cía. Periodística Nacional, S.A. de C.V. Pdte. y Dr. Gral. Lic. Juan Fco. Ealy Ortiz. México: Editorial Cumbre, S.A.
- Mancilla, Martha (2001). *Locura y mujer durante el porfiriato*, Círculo psicoanalítico, México.
- Meyer, J. (1997). *La Cristiada, obra completa*, México: Editorial Clío.
- Notas de Campo, *Lucrecia y familia*, HPCAMN y Tecalitlán.
- Ramos, L. (1987). “La línea telegráfica”, en *El telégrafo en Historia de las Comunicaciones y los Transportes en México*. México: SCT.
- Rotterdam, E. de (2005). *Elogio de la locura*, Alianza Editorial, Madrid: España.
- S/A (1987). Hemeroteca El Universal, Tomo III, 1927-1935. *El Universal*, Cía. Periodística Nacional, S.A. de C.V. Pdte. y Dr. Gral. Lic. Juan Fco. Ealy Ortiz. México: Editorial Cumbre, S.A.
- S/A (s/f). *Expediente Clínico* Núm. 41499, del Hospital Campestre Dr. Adolfo M. Nieto.

# Una mirada a la vida laboral en el Centro de Asistencia e Integración Social, Cuemanco

Leticia Flores Flores

---

**RESUMEN:** En este trabajo se intenta hacer una aproximación a un aspecto poco abordado en relación a las instituciones que dan albergue a población en situación de calle; los retos que los trabajadores de uno de estos lugares, El Centro de Asistencia e Integración Social-Cuemanco, enfrentan ante la tarea de atender a personas sin hogar que además cuentan con un diagnóstico psiquiátrico. La relación que la UAM-X ha tenido con este centro data de más de veinte años, lo que ha derivado en el establecimiento de acuerdos de colaboración, gracias a los cuales, profesores y estudiantes de la UAM-X hemos podido desarrollar proyectos de trabajo e investigación en dicha institución. Tras reconocer que poco se ha trabajado con el personal que labora en dicho centro, en este artículo damos cuenta de los resultados de un grupo de reflexión llevado a cabo con ellos.

**PALABRAS CLAVE:** Asistencia, población en situación de calle, sufrimiento psíquico, derechos humanos.

---

**ABSTRACT:** This work tries to make an approximation to an aspect scarcely addressed in relation to the institutions that give shelter to the homeless population; the challenges that workers in one of these places, El Centro de Asistencia e Integración Social-Cuemanco, face

when dealing with the task of caring for homeless people who also have a psychiatric diagnosis. The relationship that the UAM-X has had with this center dates back more than twenty years, which has resulted in the establishment of collaboration agreements. Thanks to these understandings, teachers and students of the UAM-X have developed work projects and research at the referred institution. After acknowledging that little work has been done with the staff working in the center, we report the results of a reflection group carried out with them in this article.

KEYWORDS: Assistance, homeless population, mental suffering, human rights.

---

**E**l presente artículo tiene como finalidad incursionar en un fragmento del mundo de la asistencia social en México y de la creación y funcionamiento de las instituciones que dan albergue a las *personas sin techo* en la ciudad de México. Este trabajo apunta a explorar la respuesta institucional que prevalece en nuestro país ante una problemática social crítica: la asistencia que se brinda a *poblaciones en situación de calle*.<sup>1</sup> El objetivo específico es comprender mejor las condiciones que propician y mantienen el estigma y el abandono social y la problemática que se vive al interior de una de las instituciones que tienen este encargo. Los estudios referentes a

1 Aunque se suele identificar a la población que vive en la calle de distintas formas –indigente, vagabundo, mendigo, sin techo, sin hogar, de la calle– consideramos que muchos de estos términos no solo pueden contener un sentido peyorativo, sino también que se trata de categorías muy difíciles de definir y diferenciar. En este trabajo nos remitimos tanto al término que utiliza el Programa de Poblaciones en Situación de Calle, vigente en la Ciudad de México, como al de indigente, que significa estar necesitado, estar falto de.

“Se entenderá por personas en situación a calle a las niñas, niños, adolescentes, hombres y mujeres multi-generacionales, por amistades y relaciones de todo tipo forjadas en medio de la hermandad callejera, donde su decisión por interactuar, transitar, habitar y pernoctar en la calle es el resultado de las únicas opciones que encontraron o por voluntad propia”. Gaceta Oficial del D , 29 enero 2016, p. 76.

la historia de la asistencia social, a su funcionamiento, sus principios y propuestas para el caso mexicano son escasos y los documentos oficiales que se pueden encontrar adolecen muchas veces de información suficiente y básica. Las investigaciones dentro del campo de las ciencias sociales sobre el tema, en general son reducidas y dispersas. Muchos estudiantes de la UAM-X han elaborado sus trabajos terminales de licenciatura o posgrado sobre el tema; sin embargo, suelen enfocarse en las condiciones de vida de los usuarios, dejando el tema de los trabajadores sin analizar.

En el marco de los proyectos de investigación “Salud Mental en México: análisis y perspectivas”, y “Salud Mental y Subjetividad”, el equipo de profesoras a su cargo, hemos establecido en los últimos años una vinculación más estructurada con el Centro de Asistencia e Integración Social-Cuemanco, (CAIS-C), institución que alberga a personas sin techo y que a su vez han sido “diagnosticadas” con “enfermedad mental”. Entre las acciones que hemos emprendido en ese sentido, ha sido ofrecer un servicio social para que los estudiantes de la carrera de psicología se involucren con esta compleja realidad, así como también un convenio de colaboración entre esta institución y la UAM-X, próximo a firmarse.

El CAIS-C es uno de los 10 centros que el gobierno de la Ciudad de México tiene a su cargo a través de la Dirección General del Instituto de Asistencia e Integración Social (DG-IASIS), organismo creado en el año 2001, dependiente de la Secretaría de Desarrollo Social de la CDM (SEDESO). El CAIS-C proporciona asistencia social a hombres mayores de 18 años con problemas severos de salud mental en situación de abandono social. Su población es variable, son 300 usuarios en promedio los que son atendidos diariamente y la mayoría son de estancia permanente. En la *Gaceta Oficial de la CDMX* del 29 de enero del 2016 se expone el objetivo del IASIS:

Atender a las personas en situación de calle de la Ciudad de México y en su caso a personas en situación de vulnerabilidad, a través del monitoreo constante, promoción de servicios asistenciales (baño, ropa, alimento, servicio médico, psicológico, psiquiátrico, adictológico, actividades lúdicas, artísticas y culturales, capacitación para el empleo y/o autoempleo, albergue de pernocta,

asistencia legal, según corresponda) y la generación de procesos de integración al núcleo familiar o canalización a instituciones públicas y privadas con la finalidad de alcanzar la restitución progresiva de sus derechos. (p. 77).

La población que el IASIS atiende, -a través de los Centros Atlampa, Azcapotzalco, Cascada, Coruña hombres y Coruña jóvenes, Cuauhtepac, Plaza del Estudiante, Torres de Potrero, Villa Mujeres, además de Cuemanco, son, de acuerdo a la información que proporciona en su página web, niñas, niños, mujeres, hombres, adultos mayores con discapacidad física o mental en situación de calle o vulnerabilidad social. La población que se atiende en los CAIS Cascada y Cuemanco, además de encontrarse en situación de calle y vulnerabilidad social, presenta problemas severos de salud mental.

Esta institución nace en el año 2000, con Rosario Robles como jefa de gobierno de la ciudad de México. En ese momento se decreta la Ley de Asistencia e Integración social para el Distrito Federal. Su objetivo es:

[...] regular y promover la protección, asistencia e integración social de las personas, familias o grupos que carecen de capacidad para su desarrollo autónomo o de los apoyos y condiciones para valerse por sí mismas (Gaceta Oficial de la Ciudad de México, 2016, pág. 76).

En ese documento se justifica la relevancia de atender a la población vulnerable o en situación de riesgo por sus condiciones tanto físicas, como jurídicas, mentales y sociales. Igualmente se contemplan estrategias de reintegración a la comunidad, el respeto a los derechos humanos de las personas tales como dignidad, identidad, igualdad y equidad de oportunidades para el acceso a los bienes y servicios sociales.

Desde 1988, cuando aún la ciudad de México era gobernada por regentes de extracción priísta, existían ya algunas casas que se llamaban en ese entonces casas de “protección social”, cuyo fin era, de acuerdo al documento *La Política Social del Gobierno del Distrito Federal 2000-2006. Una Valoración General*: “atender a la población que se encuentra vulnerable por residencia en calle, en estado de indigencia o necesitado de atención emergente”. (Secreta-

ria de Desarrollo Social. Consejo de Desarrollo Social. 2006; p. 181) Algunas de estas casas pertenecían a la Dirección General de Equidad y Desarrollo Social (Coruña-hombres, Cuemanco, Cuauhtepic, Azcapotzalco y Cascada), otras al DIF-DF (Coruña-mujeres y Plaza del Estudiante y los Centros que acogían a los adultos mayores), otras al Fideicomiso de los Institutos para los Niños de la Calle y las Adicciones (los Centros de Atención Residencial Villa Margarita y Torres de Potrero) así como el Centro Atlampa que pertenecía a la Delegación Cuauhtémoc. Todos estos centros fueron integrados en el año 2001 al nuevo IASIS.

El problema de la indigencia, -que comprende un mundo heterogéneo de personas- ha sido en general muy poco estudiado desde el campo de las ciencias sociales. De acuerdo a la valoración que hace la misma SEDESO, este problema se debe,

al maltrato, en un 56 por ciento de los casos; la separación de los padres, la orfandad y el abandono con 17 por ciento. Por otro lado, uno de cada dos niños, niñas y jóvenes en situación de calle son migrantes [...] Entre las razones por las cuales los adultos abandonaron su hogar: 40 por ciento de los casos refieren que esto obedeció al deterioro de sus relaciones familiares, conflictos con una familia numerosa y disfuncional, la presencia de nuevos miembros que reemplaza a la madre o al padre, la pérdida de afecto entre los cónyuges, la reprimenda por falta de colaboración económica, entre otros. (SEDESO, 2006: 180).

Patrick Declerck, (2006) quien trabajó muy de cerca con “indigentes” en París durante más de 15 años, afirma que se trata de una población difícil de aprehender; aunque la pobreza y la marginación son factores con los que este fenómeno está ligado. La falta de oportunidades, de educación, así como la exclusión social de la que suelen ser víctimas, son algunos criterios para dar cuenta de su existencia. De acuerdo a este autor: “La historia de estos sujetos, sea cual sea su medio social, presenta generalmente una patología familiar importante. La infancia, en particular, ha sido a menudo marcada

por traumas graves” (p.206)<sup>2</sup> Son personas que viven en las fronteras de la violencia y algún tipo de adicción. Por ello se trata de un problema de salud pública que todo Estado tiene la obligación de atender.

La asistencia social en México tiene una interesante historia, pues los principios que la rigieron no siempre fueron los mismos. Como función propia del Estado, se ejerció desde las leyes de Reforma en el siglo XIX, aunque ya desde el siglo XVIII, tanto el gobierno como instituciones privadas, sobre todo de carácter religioso, erigieron instituciones de tipo filantrópico para ayudar y proteger a los más necesitados. El hospital de San Hipólito y el Divino Salvador, que albergaban a enfermos mentales que deambulaban por las calles o estaban en las cárceles, datan de tiempos de la Colonia. El Hospicio de Pobres, La Casa de Niños Expósitos, Tecpan de Santiago, por ejemplo, fueron lugares que funcionaron aún durante las primeras décadas del siglo XX. Fue en el periodo comprendido entre 1927 y 1937 cuando se consolida el proyecto de institucionalización de la asistencia social, periodo que culminará con la creación de la Secretaría de Asistencia Pública. Habría que señalar que para esta época, el objetivo del Estado no era ya la beneficencia o la protección al menesteroso como lo había sido todavía unas décadas antes, sino prevenir, controlar y normativizar los sectores de la población que podían convertirse en algún tipo de amenaza o peligro social. En 1937, cuando Lázaro Cárdenas funda la Secretaría de Asistencia Pública, absorbe los establecimientos de la Beneficencia Pública y fusiona este nuevo organismo con el Departamento de Salubridad Pública en la Secretaría de Salubridad y Asistencia. En 1961 se crea el Instituto Nacional de Protección a la Infancia (INPI), y más tarde, en 1968 se crea la Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez (IMAN) con el objetivo de cuidar niños y niñas huérfanos, abandonados o en alguna situación de vulnerabilidad. El Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la

2 Necesariamente tienen que entrar otros factores etiológicos en juego, puesto que en cualquier país se puede encontrar una brecha enorme entre la cantidad de personas que viven en extrema pobreza y quienes viven en estado de “indigencia”. Lo mismo aplica para las personas con carencias educativas o laborales.

Familia (DIF) aparecerá en 1977 al fusionarse el INPI y el IMAN. El DIF, caracterizado por asistir a las familias mexicanas más necesitadas y la Secretaría de Salubridad y Asistencia, a través del Departamento del Distrito Federal, creará instituciones específicas para atender a este sector de la población particularmente desvalido socialmente. En 1941 queda establecido que la Dirección de Protección Social de Distrito Federal dará atención a personas sin techo y en condición de desvalimiento social. En 1955 se inaugura la casa 2 para adultos y en 1958 la Casa de Protección social número 1 para mujeres y niñas y el Albergue No. 1 para hombres. Es así como funciones que había asumido la Secretaría de Salubridad y Asistencia a nivel federal las hereda el gobierno del Distrito Federal, para hacerse cargo específicamente de la población de indigentes de la ciudad. Finalmente, a través de la SEDESOL, en el año 2001 se reestructuran las instituciones de protección social a indigentes y personas vulnerables socialmente a través del IASIS. Creemos que el hecho de que la capital de la República contara con instituciones locales para atender esta problemática, se debió al hecho de ser el principal centro de concentración de la población -fenómeno que se inicia desde principios del siglo XX y que se agudiza a raíz de la Revolución Mexicana- lo cual implicaba contar con mayor cobertura frente a las dificultades que representa vivir en la gran megalópolis, cuya complejidad trae consigo no solo la migración en búsqueda de mejores oportunidades, sino características tales como hacinamiento, pobreza, desempleo, falta de oportunidades de trabajo, educación y vivienda digna, todo lo cual produce a su vez la proliferación de grupos marginales, mayor desigualdad, situaciones críticas en las familias, mayores dificultades para sobrevivir en ellas y poder cubrir las necesidades básicas; la apropiación de la vía pública como lugar para vivir y dormir, sería una de sus consecuencias, entre muchas otras.

A raíz de los movimientos de derechos humanos que tienen lugar después de la Segunda Guerra Mundial así como las reformas en el campo de salud mental en el mundo en las siguientes décadas, México se ve impulsado a incorporar en los años noventa –aunque muchas veces solo en papel- nuevas prácticas, de tal manera que la idea de asistencia se verá acompañada de conceptos tales como reintegración, restitución de los derechos humanos, capacitación, aten-

ción permanente, con miras a detener y transformar el progreso de este fenómeno. Organizaciones tales como la Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud (OPS/OMS) recomiendan para el caso mexicano una transformación a fondo en cuanto al modo de atención.<sup>3</sup> Sin embargo, el problema de la indigencia plantea la urgencia de pensar a profundidad tanto la cuestión de la asistencia como la de reintegración que aparecen con frecuencia en los programas oficiales, lo que implica por cierto, considerar preguntas básicas: ¿cómo se puede pensar el tema de la reintegración en el caso de una población cuya problemática proviene de una radical desvinculación? ¿Qué bases conceptuales sostienen estos proyectos? ¿Qué se entiende por reintegración? Por otro lado, se podría decir que este problema se suele reducir a cuestiones de pobreza y marginación social, cuando el sufrimiento psíquico que implica es prácticamente dejado de lado. Baste considerar lo que pasa en el CAIS-C. Puesto que se trata de un lugar de “asistencia a personas sin techo con problemas severos de salud mental”, resulta complejo idear estrategias de trabajo claras que respondan a los principios que rigen actualmente los programas gubernamentales, (por ejemplo el de reinserción social) así como organizar los recursos humanos y materiales para alcanzarlos. Más allá de lo caduco que resultan los establecimientos que acogen a esta población en la actualidad<sup>4</sup>, puede verse la mirada que los técnicos en salud mental y social tienen al respecto de la indigencia. Testimonios de lo que fue la Casa de Protección social No. 4, ahora Cuemanco, dan cuenta de esta mirada, pues gran parte del personal que se contrató no contaba con estudios especializados o con

3 Existe un informe de la OMS/OPS de la evaluación realizada a los servicios de Salud Mental publicado en el 2004, en la cual se insiste que México debe cambiar de paradigmas para atender a la población dentro de este campo. Transitar de la asistencia a la integración a la comunidad y a la creación de redes de apoyo psicosocial. (OPS/OMS, 2004).

4 El CAIS-Cuemanco fue evaluado por Disability Rights International, junto con otros centros y hospitales psiquiátricos mexicanos en 1999. De las recomendaciones emitidas por este organismo en aquel entonces se derivó la reestructuración de los servicios de asistencia al año siguiente.

titulación. Parece que para asistir al necesitado, basta con brindarle techo y comida. De ahí que en invierno se intensifican las brigadas de apoyo. Reducir los programas de atención a la pura asistencia no abona a que las personas beneficiadas con estos programas puedan salir adelante, mucho menos a vislumbrar estrategias de acción para abordar a fondo el problema.

### Vínculos UAM-CAIS-C

A raíz del 2º Coloquio interinstitucional “Intercambio de Experiencias en el campo de la Rehabilitación Psicosocial entre trabajadores y colaboradores” con la participación de trabajadores del Centro de Asistencia e Integración social-Cuemanco, (CAIS-C), la Universidad UNITEC y estudiantes y profesores de la UAM, que tuvo lugar en las instalaciones del CAIS en el mes de septiembre del 2015, surgió la demanda por parte de los trabajadores de este centro de ser escuchados, por la intensa carga emocional que el trabajo de asistencia les representa.

Cabe mencionar algunos antecedentes del vínculo entre la UAM y el CAIS-Cuemanco. Este data desde sus inicios, cuando entonces se conocía a este Centro simplemente como Casa 4. La vecindad que une a estas dos instituciones, no solo es física, por su colindancia, separadas ambas solo por un alto muro, sino también por la vocación de servicio a la comunidad y la idea de transformación social que la UAM tiene, mientras que este albergue acoge en su interior justamente a una población necesitada de ese servicio y esa transformación.

A casi 30 años de existencia, el CAIS no ha cambiado mucho; incluso, como los trabajadores lo afirman, se ha deteriorado con el tiempo debido a que se cuentan cada vez con menos recursos, tanto materiales como humanos. Tal como relata una trabajadora de ese Centro:

Eran traídos hombres de la calle, por supuesto, en muy malas condiciones físicas, principalmente debido a la falta de higiene y alimentación. Cualquier persona que haya visto a un indigente se podrá imaginar esta condición. Sucios, desaliñados y sin reconocerse a sí mismos, abandonados de sí mismos, sin

saber quiénes son... era un ambiente poco agradable y debido a esto, muchos empleados renunciaron o bien no aceptaron el trabajo. Los que se quedaban lo hacían por necesidad, aunque siempre existía el temor a contagiarse de alguna enfermedad –no se refieren a la enfermedad mental–. Mencionan lo impactante que resultaba saber que la casa estaba infestada de piojos y de malos olores; las trabajadoras debían asearse lo más profundamente que se pudiera para no llevarse un piojo a casa, cómo olvidar los temores que algunos usuarios despertaban por su conducta (Ortega, 2011: 12).

Este relato, si bien se refiere a los primeros años de funcionamiento del lugar, da cuenta de una característica muy peculiar: el tiempo ahí se encuentra detenido. Se ven, todavía algunos usuarios que desde aquellos años llegaron a habitar entre sus muros; como también, por cierto, gran parte del personal que labora ahí.

Vivir en una institución con las características que Goffman denomina *institución total* (Goffman, 1999) produce en quienes viven ahí efectos de deterioro físico, psíquico y social grave, un empobrecimiento de las capacidades yojicas de la persona, es decir, de pensar, imaginar, actuar. Como lo sostiene el representante de la OPS/OMS en México, Joaquín Molina Leza, “el conjunto de los problemas de salud mental que afectan a las poblaciones en general se pueden resolver en la medida que los servicios de salud puedan transitar hacia alternativas comunitarias”, (2004: 8) es decir, en tanto cambien los paradigmas que tienden al encierro y al abandono”.<sup>5</sup> Más aún cuando los usuarios que llegan al CAIS, son los que otras instituciones de salud mental consideran más problemáticos y crónicos: “Aquí están los más difíciles de los casos psiquiátricos, los que dada su severidad y el abandono no tienen más lugar que este” (Ortega: 12).

Es este tipo de indigencia, vinculada con una desocialización profunda, (Declerck, 2006)<sup>6</sup> con problemas de adicción y de abandono, es con lo que los

5 Evaluación de los Servicios de Salud Mental en la República Mexicana, OPS/OMS.

6 Cito al autor: Entiendo por desocialización, un conjunto de comportamientos y de

estudiantes de la UAM se encuentran. Con cuerpos indiferenciados, deambulando por los patios y pasillos que constituyen este albergue ante la urgencia de lo inmediato: hambre y una dolorosa soledad.

Por ello estudiantes y docentes, a pesar del choque que suele causar conocer este Centro, no han sido indiferentes a su presencia. Algunos proyectos de servicio social en las carreras de psicología y de medicina se han sostenido a través de diversos talleres y actividades con estos vecinos, que nos miran, ellos también, desde los angostos espacios que sus muros dejan entre sí y a través de los cuales reconocemos su presencia: espacios que logran surcar la inmensa distancia que, a pesar de la cercanía, nos separa de ellos. Antes de que los muros fueran reforzados hacia lo alto, (cuando la UAM amplió la altura del muro que colinda con ellos, hace unos años) permitían una comunicación singular: los zapatos, cobijas, objetos que suelen cubrir ciertas necesidades básicas, eran enviados por sus usuarios hacia los espacios universitarios; a manera de recuerdos, como si fueran una especie de llamado, quizás, una invitación, y que algunos estudiantes pudieron o quisieron escuchar.

Desde la universidad, durante muchos años nuestra relación con ellos fue total y forzosamente académica. Era un lugar que resultaba obligado conocer y donde además podían hacerse las entrevistas que en el espacio teórico-metodológico del octavo trimestre de psicología había que realizar. Eran pocos los estudiantes que por iniciativa propia seguían en contacto con esta institución, haciendo ahí su servicio social y/o su trabajo terminal.

Ese encuentro con lo real del CAIS-C provoca tres tipos de respuestas en los estudiantes: desinterés y más tarde olvido, deseos de participar y mantener una relación con los usuarios, o bien, una crítica y rechazo profundo a la institución. Las respuestas más comunes quizás, desesperadas

---

mecanismos psíquicos por los cuales el sujeto se aparta de lo real y de sus vicisitudes para buscar una satisfacción, o –como mínimo– un apaciguamiento, en un acondicionamiento de lo peor... un deseo inconsciente del sujeto que busca y organiza lo peor... que pasa por la destrucción brutal y progresiva de todo vínculo libidinal (211-212).

también seguramente, llevan ayuda inmediata: ropa, zapatos, cobijas. Les devolvemos aquello mismo que nos enviaban cuando todavía sus fuerzas alcanzaban para lanzar por encima del muro sus pertenencias. Con los años, con el aprendizaje, la experiencia de los encuentros fallidos con esos mismos cuerpos deambulantes que no cambian ni envejecen, ha surcado también en los estudiantes otros senderos: no solo no se ha claudicado, sino que se han fortalecido las estrategias. Queda claro que el trabajo de voluntariado, dar un poco de nuestro tiempo, no es suficiente.

Un cambio importante por parte de la UAM se dio en el año 2012. Un grupo de estudiantes que recién habían cursado el octavo trimestre de psicología, se organizaron mediante la formación de un grupo denominado *Locolectivo*. Algunas docentes los hemos acompañado desde entonces. Parte de su proyecto consistió en garantizar una presencia constante, con una estrategia clara. Establecer una agenda de actividades durante toda la semana, redes de apoyo, convocar a otros compañeros de otros trimestres y acompañarlos para formar una red de trabajo permanente.

Entre las problemáticas con las que se encontraron fueron... los trabajadores del CAIS-C. La relación entre estudiantes de la UAM y trabajadores del CAIS nunca ha sido tersa, pero el movimiento estudiantil organizado causó mucha desconfianza y recelo. Los problemas, que ya eran suficientes con tan solo realizar talleres con los usuarios, se agudizaron. Fue así como se lleva a cabo, en las instalaciones de la UAM, primero, un primer Coloquio Interinstitucional con estudiantes, profesores, autoridades de la UAM y el CAIS. Unos meses después un segundo coloquio cuya sede fue el mismo CAIS y donde asistieron gran parte de los trabajadores.

### **Los trabajadores del CAIS**

La demanda que surge en el Coloquio Interinstitucional por parte de los trabajadores de ser escuchados era de esperarse. La mayor parte de las experiencias de intervención en el CAIS se han enfocado en los usuarios por las condiciones de vida tan apremiantes que viven. Sin embargo, nos ha tomado

tiempo reconocer que el mundo de los trabajadores cargaba una historia de malestar y frustración que no había sido atendida ni escuchada nunca. Evidentemente el aspecto laboral resulta clave para promover cualquier cambio o mejoría de los servicios. Había que empezar por reconocer sus necesidades y demandas, escucharlos nosotros en lugar de esperar que nos escuchen desde nuestro supuesto saber. Los trabajadores poseen una experiencia y un saber invaluable; hay que empezar con lo que se tiene para pensar cómo transformarlo. De ahí la pertinencia de proponerles un trabajo de reflexión en forma grupal. Así como ellos demandan ser escuchados, también cargan con una historia laboral –burocracia, ineficiencia, cambios constantes en la administración, sobre todo en relación a quien ocupa el cargo de “director”, intereses políticos tras las propuestas de intervención técnicas, bajos sueldos, además de cierto cansancio y muy poco optimismo en relación a los posibles procesos de rehabilitación- que les hace profundamente escépticos cuando se habla de cambio, de mejoría o de transformación, tanto de su ambiente laboral, como el de los usuarios que tienen que atender.

Gran parte de la planta de trabajadores del CAIS-C tiene 25 años o más de antigüedad. Son ellos la memoria viva de la institución. Memoria que al día de hoy queda aún por escribir. Los trabajadores que participaron en el grupo de reflexión<sup>7</sup> de entrada lamentaron no contar con documentos escritos, archivos, material que dieran cuenta de la historia de este Centro.

En el CAIS-C, ha sido una constante su carácter ágrafo. Lo poco que se conoce sobre estos centros proviene de historias orales, relatos de las autoridades, de los trabajadores, en algunos casos también de los usuarios así como de las personas que acuden a estos lugares a hacer investigaciones académicas o periodísticas. Las autoridades suelen mantenerse poco tiempo

7 Llevamos a cabo 4 reuniones, una por semana, con duración de dos horas cada reunión, a la cual asistieron alrededor de 6 a 8 trabajadores, –médicos, una secretaria, una rehabilitadora, una psicóloga– donde se les propuso que hablaran de sus experiencias en el CAIS. Maca Resendiz, alumna de psicología, me acompañó como observadora.

en sus puestos, muchas veces en espera de ser asignados a otros trabajos mejores, o simplemente reacomodados en algún otro CAIS.

Los CAIS en la realidad ofrecen básicamente albergue, comida, atención psicológica y servicios médicos de primer nivel. Anteriormente los usuarios de estos centros eran personas que se recogían en la vía pública y eran llevados directamente ahí. Ahora el procedimiento es distinto. Actualmente se lleva a cabo través del Programa a Poblaciones en Situación de Calle, mediante el cual se realiza previamente una valoración médica, social así como psiquiátrica, valoración que se hace en el IASIS para luego canalizar a la persona al CAIS indicado.

El CAIS-Cuemanco funciona con 4 turnos, el matutino, vespertino, nocturno y el de fines de semana-días feriados. En total el número de trabajadores es de 160. El turno que cuenta con más personal es el turno matutino, pues además de ser el horario de oficinas, es cuando se hace necesaria la participación de todas las Áreas para iniciar el día.

El CAIS cuenta con 5 Áreas Técnicas: medicina, enfermería, rehabilitación, psicología y trabajo social, además de intendencia, cocina, almacén, archivo, mantenimiento, recursos humanos y administrativos. Aunque pareciera que en el CAIS no pasa nada, pues los usuarios suelen estar solos o deambulando por los pasillos, el trabajo que realiza el personal es por momentos abrumador. Rehabilitación se hace cargo desde muy temprano (6 am) de levantar, bañar y vestir a los usuarios. El Área de psicología los apoya en esta tarea. Hay que tomar en cuenta que muchos usuarios no pueden caminar o tienen problemas psicomotrices importantes. Después, a las 9, el personal de cocina los recibe para darles un buen desayuno, si no muy apetitoso, si sustancioso. Es una tarea en la cual ayuda también el Área de Psicología. Los usuarios entran uno por uno, en fila, donde se les entrega una charola con alguna bebida, la comida y tortillas o pan. Ellos, esos mismos que no pueden coordinar bien sus movimientos, muchos medicados de muchos años atrás, difícilmente caminan sin tambalear hacia donde encuentren un espacio entre las mesas donde podrán comer. Es una actividad que puede llevarse mucho más del tiempo del que uno podría suponer y al cabo del cual, los usuarios salen a las áreas comunes, muchos de ellos con restos de comida sobre su cuerpo, sobre su ropa. Esta actividad se repite a la 1-2 para comer

(y a esa hora entra el turno vespertino) y a las 6-7 para cenar. Durante el día, el Área Médica y/o Enfermería se hará cargo de atender pacientes que así lo requieran, por enfermedad, por caídas, accidentes o por incidentes entre los mismos usuarios. Los trabajadores del fin de semana tienen la oportunidad de estar con los usuarios durante los dos turnos del día, así que la dinámica que se establece varía un poco a lo que sucede entre semana.

### **Un acercamiento con los trabajadores del CAIS**

No hay que olvidar que quien coordinó el grupo de reflexión –con el apoyo de una estudiante como observadora– es docente de la UAM-X. Así que los trabajadores aprovecharon el espacio para manifestar sus malestares en relación a nuestra vecindad y sobre todo a los estudiantes que entran y salen, que hacen actividades con usuarios, se rehúsan a usar bata y para colmo, se desaparecen sin dejar reporte, aviso o escrito alguno. Los estudiantes de la UAM, a diferencia de otros grupos voluntarios que acuden a prestar sus servicios, (estudiantes de otras universidades, grupo de AA y grupos religiosos) se distinguen por tener muchas más herramientas e ingenio para proponer talleres diversos, (han realizado dos alebrijes monumentales que desfilaron por Paseo de la Reforma durante eventos organizados por el Gobierno de la CDMX, talleres de elaboración de lámparas, cafeteras, de dibujo, de danza, curso de elaboración de pulseras, de primeros auxilios, etc.) pero también por omitir parte de la normatividad del lugar. Su mayor queja fue haberse sentido ignorados por los estudiantes, que entraban y hacían sus actividades sin consultarlos, sin avisarles ni intentar establecer comunicación con ellos.

*Bienvenidos los estudiantes, pero necesitamos coordinación*

*Hay procedimientos que no se pueden omitir*

*Los de la UAM nos querían mandar<sup>8</sup>*

8 Lo que aparece en cursivas remite al discurso de los trabajadores.

Hay malestar con los estudiantes porque no se apoyan en ellos y en ese sentido se sienten anulados. Los estudiantes actúan solos. No informan por escrito ni sus proyectos, ni sus resultados. No hay ni una sola copia de los trabajos terminales que se han hecho en sus instalaciones. Tampoco son muy respetuosos con una de las grandes reglas de oro de la institución: la privacidad y la secrecía.

*Hay ciertas entidades que no quieren mostrar esta realidad y los estudiantes vienen y toman fotos, videos. Además, hay que proteger la intimidad de los usuarios*

*También han hablado pestes de nosotros. Esto ha llevado a rigidizar los procedimientos.*

### **Una institución con paradojas**

A raíz del 2º. Coloquio Interinstitucional, se hizo visible un profundo malestar, por la impotencia tanto material como técnica para producir cambios que lleven a la supuesta reintegración social. En realidad ya nadie cree en ella, a pesar de estar conscientes de los movimientos de Reforma en el campo de la atención psiquiátrica en el mundo. Muchos de ellos viajaron en el año 2002 al II Congreso internacional sobre Rehabilitación Psicosocial Integral en la Comunidad y con la Comunidad, por invitación de la profesora María Eugenia Ruiz Velasco de la UAM-X que en aquel entonces dirigía el capítulo mexicano de Rehabilitación Psicosocial-WRAP.

A pesar de que muchos de los que trabajan en esta institución conocen propuestas innovadoras en otros países, el personal que labora en este tipo de lugares se encuentra inmersa en un callejón sin salida; las contradicciones inherentes que constituyen este tipo de instituciones producen frustración e impotencia como también apatía e indiferencia. Como lo señala Goffman, estos centros explícitamente ofrecen un servicio, aunque de manera implícita se sabe que es imposible de cumplir. Se trata de instituciones que se fundan en ciertos ideales (curar, rehabilitar, reinsertar) pero que en la realidad no es-

tán en condiciones de alcanzarlos. Aunque el CAIS es un centro de asistencia social, en realidad se rige por los principios e ideales, virtudes y fallas de la institución psiquiátrica. Los trabajadores en este centro sostienen una doble dificultad cuando menos. Ofrecer un servicio que no está en posibilidades de cumplirse del todo; la atención psicosocial a los usuarios se vuelve un objetivo al que se renuncia poco a poco conforme el trabajador se confronta con la realidad de la institución que ni siquiera cuenta con la infraestructura que haga posible ofrecer y cumplir con el encargo social que tiene. Asimismo, al sostenerse el CAIS sobre el modelo médico, se ve atrapado en demandas como curar, dar terapia, diagnosticar y demás prácticas que envuelven a las instituciones psiquiátricas. No se trata de una cuestión de mala o buena administración, tampoco de voluntad, sino de fondo estructural de la misma institución.

*No hay recursos, ni humanos ni materiales*

*La rehabilitación psicosocial no existe. No hay recursos, medicinas, ropa.*

*El presupuesto cada vez es más reducido, el personal se va reduciendo cada vez más.*

*Antes había 12 psicólogos, había 6 psiquiatras. Ahora solo hay un psicólogo en la mañana, ni uno en la tarde y solo 3 el fin de semana. Ni un psiquiatra ya. Se van yendo y no se reponen las plazas.*

*Ya nos acostumbramos a que no hay. No hay de dónde sacar*

*Antes había más personal, salidas, conciertos, museos. La Dirección General lo organizaba.*

El CAIS-Cuemanco en los hechos es una especie de híbrido que funciona –en términos administrativos y presupuestales, como un centro de asistencia social para *indigentes*, pero en su realidad cotidiana atiende personas, la mayoría diagnosticadas con padecimientos psíquicos graves, sin contar con los recursos materiales y humanos para ello. El Hospital Psiquiátrico Fray Bernardino Álvarez los apoya enviando una vez al mes un psiquiatra y medicamentos para los usuarios. En los hechos, es un lugar que da albergue a personas con padecimientos psíquicos graves, con un deterioro no solo físico sino también social y moral. Si algún lugar se acerca a lo que Goffman descri-

be en *Internados* (Goffman, 2004) cuando describe las instituciones totales, es por mucho este lugar; “la institución total es un híbrido social, en parte comunidad residencial y en parte organización formal” (25). El solo hecho de vivir en condiciones de “encierro”, se trate de personas con o sin condiciones de vulnerabilidad, produce un deterioro, una mortificación o mutilación del yo, (Goffman, 2004). Los trabajadores también se enfrentan en su práctica a las carencias materiales de la institución, carencias que se reflejan más claramente en los mismos usuarios: la ropa que usan, por ejemplo, no forma en sentido estricto parte de sus pertenencias. Lo que visten proviene de donaciones. No poseen, la gran mayoría, bienes personales, ni siquiera los necesarios para su higiene personal. Por temor a que se puedan hacer daño, no cuentan con cubiertos para comer. Sin embargo, los trabajadores sufren en su práctica cotidiana todas estas carencias, pues es difícil ver mejoras o apreciar condiciones de vida óptimas cuando no se cuentan con estrategias claras que apunten hacia una real recuperación.

*Los usuarios se visten de la limosna, desde la gestión de Rosario Robles no se ha vuelto a traer ropa nueva.*

*No hay jabón, ni ropa, pero tenemos que presentarlos bien*

*Se trató de hacer una comunidad terapéutica. Había talleres, más personal. Pero se llenó el Centro con pacientes psiquiátricos.*

La “rutina administrada formalmente” (Goffman, 2004: 13) que los usuarios viven en el CAIS, implica sostener una estructura de control y vigilancia que los trabajadores van asumiendo con parte central de sus tareas. Es difícil pensar en nuevas estrategias de intervención cuando la vida laboral transcurre entre la asistencia básica a los usuarios hasta tareas de control y vigilancia. Los usuarios más “funcionales” pueden contar con permisos para salir después de ser valorado a aprobado por el psicólogo en turno, aunque ello no se traduce en brindar mejores condiciones de vida. La propuesta institucional de “reinserción” que se puede rastrear en muchos otros países como una de las estrategias de la reforma psiquiátrica o desinstitucionalizadora en el mundo, en México sigue siendo pura retórica. Aunque en el año 2002 se

adaptó uno de los dormitorios en el CAIS como “casa de entrenamiento”<sup>9</sup> es decir, se creó un espacio donde habitarían los usuarios con mejores recursos físicos y psíquicos con el fin de desarrollar habilidades encaminadas a la “reinserción social”, el proyecto no ha podido rendir resultados.<sup>10</sup> La idea de reinserción proviene de un movimiento de transformación de los servicios de salud mental en el mundo. Sin embargo, su fracaso no solo reside en factores políticos o falta de recursos económicos. Se trata de una falla que tiene que ver la ausencia de un trabajo de análisis serio, profundo, minucioso, de los aspectos teóricos y técnicos para dar tal paso. Quizás muchos de los trabajadores de esta institución no cuentan con los recursos básicos para llevar a cabo la mencionada “reinserción”, por las contradicciones y paradojas sobre las que se sostiene el proyecto. El gran reto sigue siendo la construcción de herramientas teóricas que permitan construir bases firmes para un movimiento de tal envergadura: re-insertar a las personas *sin-techo* a la sociedad. El análisis que realiza Manuel Desviat, (1995) psiquiatra español artífice de los movimientos de Reforma en el Hospital de Leganés en Madrid, resulta aquí pertinente:

En los últimos años, tras un amplio despliegue de programas de rehabilitación y apoyo comunitario [...] surgen nuevos problemas. De una parte, hay una serie de pacientes que sufren el riesgo de ser abandonados por los nuevos programas: los crónicos, generalmente psicóticos gravemente incapacitados para una vida social mínimamente autónoma, “no rehabilitables”. Pacientes que no responden a las técnicas conocidas. Por otra parte... Hay un amplio grupo de trastornos para los cuales aún no se han desarrollado estrategias terapéuticas comunitarias y que comienzan a colapsar las camas de hospitalización no manicomiales (87).

9 Esta fue una de las acciones como resultado de las recomendaciones realizadas por Disability Rights International años atrás.

10 Lo mismo ha pasado en las demás instituciones psiquiátricas donde se construyeron estas casas. El problema radica, como lo decíamos antes, en que la estructura sobre la que se sostienen estos programas es el modelo médico y no un modelo psico-social.

Vemos, en palabras de los trabajadores, la situación que viven los usuarios del CAIS-Cuemanco:

Ahora cuando los usuarios se escapan, nadie sabe. “ya no los dejen venir, nos espantan a la clientela”, dicen los de los puestos cercanos. Son seres humanos! Si no salen, están muy ansiosos. Se agrava si no hay fármacos.

La gente de aquí tiene mucho deterioro, la convivencia todos los días en una rutina. No tienen nada recreativo. No hacen nada.

Los usuarios de la casa de entrenamiento tienen que comprar su medicamento, su renta, su comida. Fracasó porque se hizo a la mexicana. Incluso la selección de los usuarios.

Los estudios que analizan las instituciones de encierro (Foucault, 1964; Szasz, 2000; Castel, 2009) ubican en el centro del problema el papel del médico y del psiquiatra como un agente que ejerce poder mediante su saber y su práctica. Si bien sus trabajos han contribuido en gran medida a comprender la vida y el sentido de estas instituciones, han dejado de lado el análisis de otros aspectos que igualmente han coadyuvado a perpetuar el maltrato y el abandono hacia los usuarios durante siglos. Estudios que provienen del campo de la historia de la psiquiatría y de la psiquiatría social han podido mostrar, incluyendo el estudio de archivos y fuentes diversas, el papel decisivo que han tenido otros actores –la familia, la policía, el Estado, la sociedad en general- en el mantenimiento de tal estado de cosas.

Algunas de las preguntas que nos hacemos después de escuchar a los trabajadores, apuntan a comprender, más allá de las difíciles condiciones laborales que prevalecen en la sociedad actual, no solo por el devenir de las personas que ingresan a este Centro, sino lo que implica sostenerse como trabajador en condiciones tan difíciles durante tantos años. Es notorio el cansancio, la frustración, la apatía... el sufrimiento psíquico también del lado de los trabajadores.

*Nos ven como los malos*

*Detrás de esto hay un trasfondo. Hay frustración, coraje, molestia, depresión. Es por este entorno que eso se genera. No hay un reconocimiento.*

*El cansancio es mental. Yo salgo a las 10 am a descansar.  
Estoy cansada. 27 años en esto y con nada material. Yo hasta compro los guantes. Nos tratan como maquinas. Yo soy en extremo pesimista. No tengo fuerzas. No solo los usuarios se deterioran. El personal también sufre. Hay deterioro institucional. El deterioro es como un círculo vicioso.  
Ver que no se curan, que se mueren, eso provoca mucha frustración  
Nos han dicho que estamos deshumanizados*

## **Reflexiones finales**

Ante las certezas que parecen prevalecer con respecto al tema del padecimiento psíquico en la sociedad, transitar hacia la búsqueda de formas de intervención que permitan alcanzar metas tales como la vinculación, la mejora en la calidad de vida, por ejemplo, ha resultado complejo. Aunque existen diversas miradas y diferentes saberes para abordar estos objetivos, y sin duda la confluencia de disciplinas es condición indispensable para abordar tan compleja tarea, sería conveniente partir de algunos principios básicos compartidos. En este trabajo los exponemos brevemente.

1. El trabajo interdisciplinario, necesario e indispensable, solo es posible cuando el equipo de colaboradores comparte ciertos principios, valores y también una mirada común del sujeto a intervenir. De entrada la idea de sufrimiento psíquico tendría que comprenderse no como algo eventual y/o accidental, sino como parte inherente de la vida humana (Canguilhem, 1986). Hasta ahora, en México como también en algunos lugares del mundo, todavía predomina el saber médico como el referente hegemónico dentro del campo de la Salud Mental. Esta mirada reducida implica excluir de todo tratamiento posible al ser humano.

Quizás el problema de la interdisciplinariedad se ve contrariado cuando analizamos el problema de la formación de los “especialistas” del campo de la salud mental. La mirada que aquí planteamos suele ser de alguna manera marginal en los planes y programas de estudio de las diferentes

carreras. Como asegura Manuel Desviat, (FECHA) el papel que cumplen las universidades y el tipo de formación que brindan es un punto fundamental del que depende el éxito o bien el fracaso de cualquier posible transformación. También de cualquier posible intervención.

2. El diálogo a partir de la escucha es parte fundamental para la generación de comunidad con el otro, pensando en la diferencia siempre existente sin pretender su normalización, sino apostando a la búsqueda de un encuentro posible con el otro como otro.

El descubrimiento del inconsciente exige prestar oídos a esos otros discursos que se nos presentan en la vida humana, y que poseen siempre un sentido. Lanzar los zapatos, las cobijas, la ropa a sus vecinos es algo susceptible de ser escuchado, como también las miradas, los silencios, la apatía del trabajador.

Lo que el delirio, aún el más absurdo, expone, es siempre un fragmento de verdad de la vida del sujeto que lo porta. La fractura, la falta, el sin-sentido es condición humana, universal, es contingente y no exclusiva de un ser marginal. No existe normalidad posible. Todos, de alguna manera, estamos vinculados –por estructura- con las mismas condiciones que pueden llevar a cualquiera a la locura ruidosa, estridente, esa que se inunda de estigma. Cuando se escucha el sufrimiento, el conflicto, el dolor psíquico a través de la ruptura de lazo social, -mediante la irrupción de eso loco que desconcierta y separa abismalmente del mundo social convencional, constatamos que el sujeto no es unitario, ni tampoco orientado por facultades intelectuales que le permiten encontrar su bien, la felicidad, la normalización. La ética aristotélica que sostuvo esto como principio, o la kantiana que la cree encontrar en el cumplimiento del deber, son éticas ideales que de alguna manera fundaron el pensamiento moderno. Pero este se obstina por darle lugar central a la razón e ignora, para solo hacer fracasar eso mismo que busca, que las acciones humanas se ordenan con designios distintos. Plantearse el problema desde una perspectiva ética puede hacer una gran diferencia. Asimismo, considerar que el sufrimiento psíquico también puede estar del lado del personal que labora en estos lugares.

3. La reinscripción social es un problema complejo. En ese sentido habría que pensar de entrada en analizar las condiciones que propician en un sujeto la des-inscripción. El “loco” es un marginado paradigmático. No solo por el tipo de atención que se le suele ofrecer; es marginado de la palabra, de lo simbólico, de las condiciones que lo incorporan al mundo social. Como hemos dicho ya, la condición subjetiva que implica el sufrimiento psíquico y social, la desocialización en la que se encuentra condenado, abre un espectro amplio de intervenciones posibles, así como de visión y comprensión. Se trata de poder pensar la reinscripción social despojándose –en la medida de lo posible- de los ideales hegemónicos que provienen del modelo médico, romper desde dentro con las estructuras –discursos, valores, normas, organización- cuyas ideas son psiquiatrizantes. Evitar pensar en “cura”, “adaptación”, “asistencia” desde los criterios del discurso hegemónico y hacerlo desde el que es intervenido. No hacerlo nos colocaría peligrosamente en una idea cercana del trabajo con el otro de acuerdo a criterios aceptados por los grupos sociales hegemónicos, y no en colaboración con él, considerando además que esa otredad, en algún punto puede ser parte de nuestra experiencia de vida. Quizás lo que pretendemos es una composición social en donde no se parta de la idea del “bienestar” desde una concepción propia sino a través de la construcción de los deseos y expectativas del sujeto mismo. La tarea del trabajador es poder idear estrategias que brinden la posibilidad de invención a partir de la ruptura de los viejos paradigmas, de imaginar retos inéditos y crear estrategias para lograrlo., que el mundo al que pertenece pueda también ser ocupado por aquel con el que interviene. Porque más allá de las razones, múltiples sin duda, que condenan a los usuarios al desarraigo, nada justifica la exclusión social de la que es objeto. No se trata solamente de lo que podemos observar en las prácticas psiquiátricas hegemónicas, tampoco el abandono y el rechazo por parte de la familia. El Estado, las políticas públicas que de él emanan, los marcos legislativos, actores sociales diversos, la ciudadanía en general, la universidad misma, y los trabajadores del campo de la salud mental son también parte activa en el silencio y el abandono que priva en torno a esta población, como también pueden serlo para la transformación.

4. La vida debe transcurrir lo más apegada a la vida social cotidiana y ordinaria: espacios para vivir, trabajar, para el esparcimiento. Educación, alimentación y salud dignas. Ideas que se oponen a la de encierro, de asistencia como forma de atención, porque ello solo desahucia al usuario en cuestión. Cuando hablamos de vinculación, ello implica ser mirados, escuchados, hasta integrados a la vida social ordinaria por quienes viven y trabajan con él. Ofrecerles una existencia no solo en el plano real, sino también en el orden simbólico. Ofrecerles un lugar, una identidad, que sea distinta a la etiqueta brindada por el diagnóstico o por la medicación. La condición humana se entiende como una producción vinculada con la historia, con los significantes que lo han tatuado, las vicisitudes, los silencios, los secretos, las historias no dichas, no recordadas ni registradas quizás por el sujeto. En ese sentido lo psicológico y lo social no son entidades separables. El delirio, que nos puede resultar carente de sentido en una primera aproximación, que puede parecer enigmático, incoherente, toma su coherencia cuando vemos a ese sujeto en la trama de las redes sociales que lo han constituido y que participan de su quiebre. Rotelli, continuador del movimiento generado por Basaglia en Italia, invitaba a imaginar un centro comunitario de salud pensando en un mercado, en un bazar árabe. Un lugar de encuentro, de intercambio, sin identidades cerradas pero sí con diversidades. No se trata de pacientes, tampoco de usuarios, se trata de ciudadanos, con las mismas necesidades –y los mismos derechos– que cualquier otro.
5. Promover la autonomía. Los derechos humanos.

La institución total teme a la diversidad, no tolera la diferencia, teme al extraño y al extranjero, teme la corporeidad, la sexualidad, la producción de sentido porque la institución debe emplear sus energías en autoreproducirse. La nación transversal de los enfermos mentales corre el riesgo de ser forzada, obligada a asumir identidades artificiales, de ser obligada a permanecer en territorios definidos por fronteras impermeables, en reservas, campamentos, manicomios, diagnósticos, asociaciones, clubes, todo lo que obstruya los tránsitos de personas, de mercancías, de culturas, de argumentos, de locuras y vehemencias (Saraceno, 1999: 9).

Desde una perspectiva de los derechos humanos se hace necesario considerar la diversidad de respuestas que puedan ser pertinentes con el fin de atender de manera prioritaria al sujeto ahí implicado, tomando en cuenta las necesidades humanas elementales, básicas como comida, vivienda, pero también sociales como autonomía, trabajo, educación y observando que aquellos fines que buscan el control social terminen por desaparecer. Se piensa en términos de dar voz y poder, de empoderar a quienes han sido desposeídos e ignorados. En ese sentido el papel del trabajador puede ser clave para generar esa transición. La capacidad para formular demandas en relación a las necesidades reales la pueden tener los usuarios siempre y cuando las personas que trabajan con ellos sean capaces de plantearse esa posibilidad. Los procesos necesarios para hacer efectivos los discursos deben ir orientados a reconocer que todos los seres humanos, incluyendo los que viven en el CAIS, no están en condición de producir sentido en la medida en que carecen de respuestas adecuadas a su condición psíquica y social. Es decir, lo incapacitante no es la condición personal, subjetiva de cada quién, sino las decisiones discriminatorias tomadas por otros. Se genera así el camino hacia la auto aniquilación, psíquica y social. Quizás si se apunta a la recuperación de la historia del sujeto, a la reconstrucción, invención, de espacios distintos al encierro, a la reclusión, el sujeto pueda estar en condiciones de producir sentido.

6. Dejar de pensar en la lógica de ellos y nosotros. Cambio de paradigmas. El problema de la diversidad no se resuelve creando espacios concretos y metafóricos donde aislar y separar. Los procesos de recuperación, integración o inclusión no pueden ser desde una mirada hegemónica que indique, de acuerdo a los estándares que se promueven desde sectores dominantes, lo que es conveniente para el otro sin palabra. Implica cambiar las reglas del vivir y no un cambio por parte de los excluidos. Patricia Deegan, (1994) ex paciente psiquiátrica, quien logró salir del tormentoso silencio de la locura, sugería a los trabajadores de la salud y a la sociedad en general, dejar de referirse a esta problemática en términos de ustedes y nosotros. Es una trampa cuya clave para revertir el problema no

es fácil vislumbrar. Como dice Saraceno (1999) cuando reflexiona sobre la tolerancia como forma de construcción de ciudadanía, se trataría de invertir los términos desde los cuales colocamos nuestra mirada frente a lo diverso; se trata, afirma, de diversificar la norma, no de normalizar la diversidad, luego entonces de patologizarla. Por eso hablar de rehabilitación puede contener una trampa también: hacer que los grupos que sufren desocialización se adapten o se ajusten a las necesidades de los grupos sociales dominantes, sin que ellos no cambien nada. La inclusión no implica que el excluido aprenda las reglas impuestas sino aprender que las reglas del juego pueden ser abiertas, diversas.

No sabemos muy bien por qué, ni a dónde hemos de llegar, porque la reintegración social a veces no se vislumbra claramente. No sabemos tampoco si los sin-techo así lo quieren también. Quizás no. Pero de lo que estamos seguros es que algo puede ser mejor. Que el papel de los trabajadores, su participación puede ser determinante. Que el vínculo con los usuarios puede tomar otros rumbos y fortalecerse y quizás así, propiciar condiciones de vida mejores.

## Referencias

- Canguilhem, G. (1986). *Lo normal y lo patológico*. México: Siglo XXI.
- Castel, R. (2009). *El Orden Psiquiátrico. La edad de oro del Alienismo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Declerck, P. (2006). *Los Náufragos. Con los indigentes de París*. Madrid: Asociación Española de Neuropsiquiatría.
- Deegan, P. (1994). "The Lived Experience of Rehabilitation". En *Psychosocial Rehabilitation Journal*. 11(4), 11-19.
- Desviat, M. (1995). "La rehabilitación psiquiátrica después del manicomio". Revista *La Rehabilitación Psicosocial Integral a la Comunidad y con la comunidad*. ARAPDIS, Barcelona, Vol. 1, Núm. 0, 87-90.
- Desviat, M. (2011). "Panorama internacional de la Reforma Psiquiátrica". En *Revista Ciencia y Salud Colectiva*, Vol. 16. Núm. 12. 4615-4622.
- Disability Right International y la Comisión Mexicana de Promoción y Defensa de los Derechos Humanos (2000). Informe *Abandonados y Desapare-*

- cidos. Segregación y Abuso de niños y adultos en discapacidad en México:* UNESCO. Versión en línea.
- Gaceta Oficial del Distrito Federal (18 de enero de 2001). “Decreto por el que se crea el Instituto de Asistencia e Integración Social del Distrito Federal”. En *Gaceta Oficial del Distrito Federal*, México. Versión en línea.
- Gaceta Oficial del Distrito Federal (16 de marzo de 2000). “Ley de Asistencia e Integración Social para el Distrito Federal”. En *Gaceta Oficial del Distrito Federal*, México, Versión en línea.
- Foucault, M. (1990). *Historia de la locura en la Época Clásica*. México. FCE.
- Gaceta Oficial del Distrito Federal (29 de enero de 2016). <http://www.sideso.cdmx.gob.mx/documentos/2016/secretarias/sds/Poblaciones%20en%20situacion%20de%20calle.pdf>
- Goffman (2004). *Internados*. 8ª reimp. Buenos Aires: Amorrortu.
- OPS/OMS, (2004). *Evaluación de los Servicios de Salud Mental en la República Mexicana. Representación en México*. México.
- Ortega, R. (2011). *De la angustia a la construcción del método: la experiencia en el Centro de Asistencia e Integración Social Cuemanco*. México: UAM-X, 1-51.
- Rotelli, F. (2014). *Vivir sin manicomios. La experiencia de Trieste*. Madrid: Editorial Topía.
- Santiago, A. Z. (2012). “Los niños y jóvenes infractores de la Ciudad de México, 1920-1937”. En *Revista Secuencia*, Núm. 88., enero-abril 2014, México, Fecha de consulta. Disponible en [www.scielo.org.mx/pdf/secu/n88a7.pdf](http://www.scielo.org.mx/pdf/secu/n88a7.pdf).
- Saraceno, B. (1999). “La ciudadanía como forma de tolerancia”, *Revista Átopos*, Núm. 3, Madrid. Sociedad Civil / Salud Mental y Psiquiatría, 5-14.
- Szazs, T. (2000). *Ideología y enfermedad mental*. Buenos Aires: Amorrortu. <http://www.sideso.cdmx.gob.mx/documentos/2016/secretarias/sds/Poblaciones%20en%20situacion%20de%20calle.pdf>



# Problematizando el concepto de *mediación* en los grupos, instituciones y comunidades. Segunda Parte

Silvia Radosh Corkidi

---

RESUMEN: En la primera parte de este escrito desarrollé la “problematización” del concepto *mediación*, en la que desarrollé algunas conceptualizaciones sobre el trabajo con grupos, instituciones y comunidades, aquellas que intentan articular, integrar el orden social y el orden psíquico enfatizando la presencia y circulación de los fenómenos inconscientes. En cuanto a la segunda parte, ratificamos la polisemia del concepto *mediación* y abundamos en su posible riqueza, sobre todo nos parece importante dar a conocer los llamados “Grupos de *mediación*”, asimismo la propuesta de “espacios culturales intermediarios” como lugares de trabajo posible en los vínculos universitarios. Esto me lleva a replantear la propuesta que estoy haciendo en la Licenciatura de Psicología, (en la Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones ya contamos con ellos, aunque de forma un tanto precaria) donde pienso se deben ofrecer estos “espacios culturales intermediarios”, como lugares posibles de elaboración de las problemáticas que atraviesan a los jóvenes que empiezan a cursar una carrera profesional, y que tendrían la oportunidad de poner su creatividad al servicio del conocimiento de sí mismos y del Otro y los otros así como dirimir sus relaciones con los profesores y la institución, asimismo con las instituciones en las que realizan sus investigaciones. Finalmente, y no en último lugar, sino casi en

primerísimo término, rescatamos la importancia de las palabras, su efecto curador, y por supuesto del juego, el humor y la risa.

**PALABRAS CLAVE:** Mediación, orden psíquico, orden social, fenómenos inconscientes, la palabra, el humor, el juego, grupos de mediación, espacios culturales intermediarios, vínculos universitarios.

---

**ABSTRACT:** In the first part of this paper I “problematized” the concept of *mediation* and developed some conceptualizations about working with groups, institutions and communities in an attempt to articulate and integrate social and psychic orders and to underscore the presence and circulation of unconscious phenomena. In this second part, we reaffirm the polysemy of the concept of mediation and expand on its possible benefits. But, most importantly, we want to shed light on the so called “mediation groups” and propose “intermediary cultural spaces” as possible work places in the context of university relations. This leads me to reexamine my proposal for the Psychology Undergraduate Program –although somewhat precarious, such spaces have already been incorporated into the Graduate Program in Social Psychology of Groups and Institutions– where, in my opinion, such “intermediary cultural spaces” should be offered as venues in which to address the issues that young students at the beginning of their professional education are confronted with. There, students will have the opportunity to use their creativity to learn about themselves, the other and others and to resolve issues with professors and the institution –and with other institutions in which they also develop their research. Last but not least –actually one of the most important things– we underscore the importance and healing effect of words, play, humor, and laughter.

**KEYWORDS:** Mediation, psychic order, unconscious phenomena, words, humor, play, mediation groups, intermediary cultural spaces, university relations.

---

## Introducción

**E**n la primera parte de este escrito desarrollé la “problematización” del concepto *mediación*<sup>1</sup>, intentaré resumir lo encontrado pero el lector podrá leer esa primera parte en la revista *Tramas*. Debo aclarar que este trabajo lo fui realizando en el medio de un contexto social muy desafortunado y severamente crítico; me refiero a la desaparición de los 43 estudiantes de la Escuela Rural Normal Isidro Burgos de Ayotzinapa, lo que provocó un levantamiento social quizás no acostumbrado en nuestro país, al menos no tan generalizado; lo que me impulsó después de este escrito a trabajar más a profundidad ese tema y el artículo que realicé lo nombré “Momento social traumático”<sup>2</sup>; que justo por serlo, no pude evitar en la ya citada primera parte de este trabajo, reflexionarlo, aunque por ahora solo de forma primaria, pues repitiendo a Nancy: “[...] delante o detrás de lo político hay esto: a saber, lo ‘común’, lo ‘conjunto’ y lo ‘numeroso’, y quizás ya no sabemos en absoluto cómo pensar este orden de lo real” (Nancy, 2007: 21-22). A lo cual añado ahora que efectivamente lo real no puede escribirse, ni pensarse, ni tampoco entonces simbolizarlo y por ello mismo puede ser del orden de lo traumático; así arribé al siguiente escrito mencionado más arriba.

1 Publicado en la revista *Tramas especial*, No. 45.

2 Publicado en el *Anuario del DEC*.

Desarrollé algunas conceptualizaciones sobre el trabajo con grupos, instituciones y comunidades, aquellas que intentan articular, integrar el orden social y el orden psíquico enfatizando la presencia y circulación de los fenómenos inconscientes<sup>3</sup>. Trabajé el concepto de “mediación” tanto a nivel teórico, como en su aplicación a dos experiencias grupales-institucionales y sus complejos vínculos, inclinándome más hacia el final, por los *procesos y funciones intermediarias*, procesos nombrados por otros autores como de pasaje, puente, facilitación, tanto en los procesos intrapsíquicos, como intersubjetivos y su íntima relación con el orden (y desorden) social; así como las posibles articulaciones entre lo singular y lo colectivo.

## **Segunda Parte (Propiamente dicha)**

### **Otros referentes acerca del concepto mediación**

Expondremos a continuación la utilización de los términos que venimos problematizando, –mediación, procesos intermediarios–, fragmentos de otros autores, para también mostrar su polisémico uso y, una aportación de materiales aún no traducidos oficialmente,<sup>4</sup> de la Sociedad francesa de psicoterapia psicoanalítica de grupo:

Un profesor de la UAM-X, el Dr. Alejandro Ríos, propone en un artículo afin a nuestra investigación:

Si concebimos al grupo como un proceso dinámico donde se dramatiza la subjetividad, y se trasciende la individualidad, para dar cabida a las significaciones sociales, la historia, la ideología y lo imaginario, entonces será un ‘lugar’ donde se hace evidente la mediación entre lo social y lo subjetivo y se tiene la posibilidad de reconocer “la realidad tanto externa como interna, lo subjetivo y lo social intrincados en cada uno de los integrantes que lo conforman,

3 Lo subrayo en contraste con aquellas personas que no buscan esta dimensión y que en mi mirada se pierden más de la mitad de comprensión de dichos fenómenos.

4 La traducción es mía.

permitiendo la indagación de un sinnúmero de contenidos provenientes de la intrasubjetividad, de la intersubjetividad y del mundo externo (p. 160). [...] procesos inconscientes que median una regulación implícita entre los sujetos [...] Toda vez que la psicología social estudia las mediaciones entre lo subjetivo y lo social, lo intersubjetivo o subjetividad colectiva, el grupo se presenta como un lugar de mediación [...] y actúa como analizador (p. 161) [...] la horizontalidad designa las relaciones inmediatas no mediatizadas por la institución o intentando huir de tal mediatización (165) [...]. Posibilitar la emergencia del deseo en situación institucional” (166).

Observamos aquí como dos maneras de utilizar mediación, una sería como la venimos pensando, como puente, paso, facilitación, del adentro hacia afuera, de lo subjetivo hacia lo social y viceversa, pero hacia el final cuando habla de “relaciones no mediatizadas por la institución o intenta huir de tal mediatización” acá el signo es negativo y cambia la concepción; esta es una de las dificultades que presenta este concepto. Por otra parte resulta importante el señalamiento de Ríos acerca de la subjetividad colectiva o lo intersubjetivo, así como el señalamiento de mediaciones entre lo social y lo subjetivo, que finalmente dan como resultado al sujeto y sus otros, y apuntala la posición nuestra, de no seguir pensando lo subjetivo y lo social como entes separados y diferentes, sino su amplia y tensa conjunción.

Otro ejemplo: Martín Perdomo Jasso, psicólogo, alumno egresado de la Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones, en su tesis de maestría titulada “La cultura callejera: una experiencia colectiva”, nos dice:

El grupo funciona como un puente entre el callejero y aquellas instituciones sociales de las cuales se encuentra al margen, esta relación intermediaria será productora de lo que Baz denomina como “texto grupal”, una producción del colectivo que brinda y da sentido a través del lenguaje (Baz, 245) (Perdomo, 2014: 112).

En este caso el signo es positivo, claro que no usa exactamente mediación sino relación intermediaria, quizá este término sea menos equívoco, a su vez importa señalar el término –puente– que marcaba yo al inicio.

Esmeralda Ramírez, psicóloga, alumna egresada de la maestría, en su tesis ya presentada, “Fantasmas de formación y la relación educativa” nos plantea que: “El docente es también el mediador entre los deseos de saber del niño y las exigencias de la sociedad materializadas a través de la institución educativa” (p. 103). En este caso también sería utilizado mediador como facilitador, como puente, de forma positiva. Hasta acá estos pocos ejemplos, pero ilustrativos de la diversidad de utilización de la palabra mediación.

### **Sociedad francesa de psicoterapia psicoanalítica de grupo<sup>5</sup>**

En esta búsqueda he encontrado lo que se nombra como “grupos de mediación”, sobre todo referidos a las prácticas institucionales en la atención a pacientes psicóticos, a niños, a sujetos con severas situaciones traumáticas y también a familias con dificultades francas en sus devenires. Hablan del trabajo de psicoterapia psicoanalítica grupal; en dichos grupos se utilizan otras vías de encuentro con los sujetos a los que no es posible comprender del todo a través de las palabras, de la sola verbalización, utilizan entonces “objetos mediadores”. Jacqueline Falguière quien escribe la editorial de la Revista de Psicoterapia Psicoanalítica de Grupo No. 41 (que justamente tiene como tema:

“Groupes à médiation en pratiques institutionnelles) nos introduce a su forma de entender el concepto de mediación: “Desde nuestra aproximación clínica, las mediaciones de todos los órdenes, están ahí para testimoniar la importancia y la dificultad de la mediación a través del lenguaje oral o escrito, mediación aparentemente la más simple y la más directa. Sin embargo, cuando la pala-

5 Este apartado me parece que nos puede ser de alta utilidad, a mí pero también a las compañeras del Área de Investigación en que trabajamos “Subjetividad y Procesos Sociales” y específicamente a quienes nuestra investigación es sobre “Subjetividad y Salud Mental”; también lo pienso para los alumnos en sus investigaciones en las instituciones.

bra se muestra insuficiente para entenderla y comprenderla, las mediaciones, como su nombre lo indica, pueden ser un soporte de reemplazamiento. Pero más allá de ser una pura y simple sustitución de una forma lingüística hacia otra, ellas (las mediaciones) pueden abrir un campo de expresión de lo inatendido, lo inexplorado, lo no-representado, revelando huellas primitivas inaccesibles en otros sistemas de pensamiento y de expresión. Testimoniamos estos grupos de culturas y lenguas diferentes que se expresan en la música de las voces, en las variaciones tan intensas como ricas en emociones y en comunicación. [...] Nosotros estamos prevenidos, allá en los confines de lo analizable y, por lo tanto, los analistas deben poder traducir por ellos mismos y por sus pacientes las tentativas de rebasar, ir más allá de los conflictos internos desconocidos, reprimidos, enquistados, generadores de problemas invalidantes y de sufrimiento”. (p 5-6)

Enseguida de estas palabras, que me parecen bastante aclaradoras, intenta una definición:

“Una ‘mediación’, en la acepción corriente del término, tiene por fin llegar a un acuerdo entre dos partes que se oponen. Aquí, el conflicto, que es lo más frecuente, es que es intrapsíquico, y la apuesta es que pueda ser aprehendido desde el exterior por su figuración, ya sea por un modo de expresión propuesto con técnicas y materiales específicos (pienso en dibujos, plastilina, técnicas dramáticas), o sea por el análisis de su proyección sobre un soporte relacional viviente en el seno de un grupo (pienso que se refiere o a un “yo auxiliar”, o a un miembro del grupo que se preste a ello), en un encuadre bien definido, que permite sacar a la luz, su comprensión y elaboración”. (p 6)

Queda claro, me parece, que aquí lo mediador refiere a otros medios, valga la redundancia, que no solo la palabra, para lograr la comprensión de los sujetos, de cuyos ejemplos la mayoría, en los artículos presentados, remiten a niños, psicóticos y familias, sujetos todos de mayor dificultad de expresión verbal –por decir– clara, y por tanto de mayor trabajo, esfuerzo, desciframiento, con ellos, utilizando desde luego los recursos psicoanalíticos, como son la figurabilidad (a la que Freud apunta en los sueños, junto con la condensación, el desplazamiento y la sobredeterminación, “los obreros del sueño” en

su decir y que es ricamente estudiada por Marisa Rodulfo en los dibujos de bebés y niños, interpretándolos desde la guía y profundidad que ofrece Freud en “La interpretación de los sueños”, acudiendo también a “Pulsiones y destinos de pulsión”, como fuente importante para ir descifrando los jeroglíficos de los que hablaba Freud).

Algo muy importante que señala Pierre Benghozi (2004) otro de los autores de la revista que estamos trabajando, es que estas mediaciones son utilizadas en diversas terapias grupales, pero sus referencias teórico-clínicas son imprecisas, y es necesario afinarlas. Deseo subrayar esto, porque es muy frecuente que se utilicen este tipo de “mediaciones” sin tener fundamentos teóricos precisos, tomando muy a la ligera, la consigna de hacer algunas ‘dinámicas’ para ‘relajar’ al grupo, o cuando los intervinientes están con mucha angustia y no saben exactamente qué hacer con el grupo y es preciso decir que todo lo que se hace en el grupo debe ser pensado por algo del propio grupo y para el grupo, ya que aun cuando sea ‘jugar’ por ejemplo, eso tiene un sentido, dramatizar desde luego que también, todo es en función de que surja lo invisibilizado, lo oscuro, lo inconsciente, que si no tiene acceso todavía a la palabra oral, hay otras vías –como lo están proponiendo estos autores y nosotros también con las técnicas dramáticas, los dibujos, etcétera– No se trata de “hacerlo fácil”: “Los excesos, el límite franqueado, hacer las cosas más fáciles trae el peligro de que las cosas nos devoren” (Lieberman, 2013: 407). En lo que se refiere a la angustia de los intervinientes, es necesario analizarla desde los movimientos contratransferenciales, con sus asesores, sus equipos, sus maestros, o incluso –si lo tienen- con sus analistas, porque esa angustia tiene que ver con algo propio. Ya lo decía Devereux, el acudir sin más a otras técnicas, es una defensa del entrevistador, y es necesario, preguntarse a sí mismo, esto ¿por qué me está afectando? Es desde ahí donde la o las personas estudiadas serán más comprendidas.<sup>6</sup> Benghozi también propone el modelo del sueño y su interpretación ofrecido por Freud, como fundamento, dice:

6 Se puede ver mi trabajo “La transferencia ¿cómo juega? En TRAMAS 18/19; 2002.

Freud ha descrito el trabajo de la figurabilidad como la expresión de una creatividad particular. Ella nos ofrece aquí el acceso a la consciencia, por el pasaje del preconscious hacia el contenido latente de los deseos inconscientes (8).

Al referirse a la psicosis o a situaciones de efracción traumática nos habla de que es el aparato psíquico mismo el que está caído, “desfalleciente” (en francés *défaillant*); así como también los contenidos psíquicos mismos, están desfallecientes y no podemos acceder a ellos solo mediante la cura psicoanalítica individual más clásica, dando acceso a una simbolización gracias a un único trabajo de transferencia y per-elaboración. Se está refiriendo a la problemática de la inter-subjetividad, y se pregunta:

“¿El contenido psíquico individual, no está apoyado, apuntalado, en el contenido psíquico grupal y en particular en el contenido grupal familiar?”, [Enseguida plantea unos ejemplos y yo subrayo] “con una serie de niños entre 4 y 5 años, los intervinientes expresan los movimientos contratransferenciales de caos que los atravesaron. [...] (En un trabajo de terapia grupal familiar). Los dibujos dieron aquí acceso a un no-dicho de la transmisión familiar en un contexto traumático. A diferencia de problemáticas psicóticas, había aquí un exceso de excitación y rupturas de transmisión, en relación con la ausencia de elaboración de un acontecimiento traumático, indecible e inconfesable, que produjo quebrantamiento, fractura (efracción) del contenido grupal familiar. En el espacio grupal de la terapia, el dibujo es el objeto de mediación intersubjetivo, objeto de transformación tópica con una movilización del preconscious y objeto de transmisión intergeneracional, hacia lo transgeneracional” (Benghozi: 9).

Qué quiere esto decir? En primer lugar se observa que la contratransferencia de los terapeutas a los que nombra como “intervinientes” era caótica, no comprendían y muy posiblemente estaban angustiados, enredados en la fantasmática familiar. Recordemos que los fantasmas que atraviesan al grupo, también atraviesan a los coordinadores, por eso mismo es muy importante, imprescindible diríamos, preguntarse por la contratransferencia. Como sabemos esta (la contratransferencia) es una herramienta excelente para re-

flexionar sobre qué es lo que se nos ha re-movido inconscientemente frente a los sujetos que estamos tratando. Lo segundo nos remite a las recientes investigaciones que se han realizado sobre las situaciones traumáticas que no se pudieron elaborar, quedando enquistadas, reprimidas y produciendo efectos negativos en los demás miembros de una tal familia, incluso por ejemplo autores como Davoine y Gaudilliere, que trabajan con psicóticos, han descubierto en sus pacientes una suerte de transmisión de traumas de guerra en terceras generaciones, traumas precisamente no “confesados”, no hablados, invisibilizados, que surgen como síntomas extraños, difícilmente tratables, al no tener palabras que nos guíen para comprenderlos. Esto también lo encontramos en sujetos que sufrieron torturas, vejación y encarcelamiento durante años (por ejemplo durante dictaduras en países con gobiernos totalitarios)<sup>7</sup> donde se escuchaba la imposibilidad de relatar las experiencias a las que fueron sujetos, sobre todo a sus familiares, permanecían silenciadas, “mejor no hablar de eso”... No me voy a detener en este tema, pero regresaré a él, en el próximo trabajo que intentaré seguir, sobre comunidad.

Estos autores se apoyan en los escritos de Anzieu y de Kaës sobre las formaciones intermedias (que mencioné páginas atrás), y también en los desarrollos de Winnicott sobre el objeto transicional (también nombrado por mí), planteando que estamos frente a “un singular y apasionante reencuentro entre la teoría de la relación de objeto y la del acercamiento psicoanalítico del lazo”, ya que el trabajo de mediación nos da acceso a aquello que está *entre* dos tópicos: entre una realidad psíquica interna y una realidad externa (Benghozi: 10).

Otro aspecto que desarrollan estos autores que me parece crucial, es sobre la creatividad; cuando en un grupo propongo que trabajemos alguna dramatización, les pido que ‘inventemos’ alguna escena ad hoc para lo que estamos trabajando y para ello hay que recurrir a nuestras fantasías, al campo imaginario y por tanto a nuestra creatividad, Bernard Chouvier, otro de

7 Yo viví en Montevideo, Uruguay durante 6 años post-dictadura y trabajé con ex presos, des-exiliados e hijos de ambos.

los autores de la revista que estoy comentando plantea:

La utilización de objetos mediadores en los grupos terapéuticos está en constante correspondencia con los procesos de creación, ya sea de forma limitada, o de forma completa. La creatividad es movilizadora tanto en los pacientes como en los terapeutas. La creatividad primaria, tal como la define D. W. Winnicott (1971), constituye la trama psíquica del investimento. Ella se prolonga por la perseverancia de la insistencia sobre la dimensión lúdica de la relación con el mundo de la alteridad y el mundo de la exterioridad. Sin la capacidad creativa primaria y la tonalidad específica del juego, el trabajo mediador pierde toda eficacia (Chouvier: 17).

A propósito de la creación y el juego, quiero añadir aquí, algunas frases que comparto de lleno, de algunos autores que Eduardo Ribó<sup>8</sup> entrevistó, y nos regala un hermoso libro que los contiene: “Juego y creatividad en los grupos”; Eduardo Galeano (quien recién ayer para mi lamento y el de muchos, falleció) dice:

Jugar y crear, dos derechos humanos fundamentales [...] mundo creado contra la creación y contra el juego. Crear es crear para otro, crear es todo aquello que sirve para enlazarnos, para comunicarnos, para ofrecernos, para darnos, para sentir que no terminamos en esta mezquina frontera de la piel. Tener tiempo para perder el tiempo, ya es un lugar de excepción. Sin juego se seca mucho el alma de la gente...

En el mismo libro Raymundo Mier declara:

¿El juego? Creo que es la única posibilidad de sobrevivir, no me imagino mi vida sin el juego [...] es creador de identidades, engendramiento del riesgo [...] hay juego normativo y juego antinormativo [...] Freud lo veía en la repetición [...] El juego es ajeno al imperio de la ley [...] En el juego uno representa papeles ficticios y no se la cree, porque si se la cree, pierde su dimensión lúdica [...] Si

8 Excelente persona, argentino egresado de la Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones, UAM-Xochimilco.

hay algo imaginario es el juego [...] El juego como herramienta de vida.  
De Brassi afirma:

El juego pone en juego la existencia misma. Sin juego no hay grupalidad. El juego requiere de reglas y por ello tiene que ver con la finitud.

Pavlovsky abunda en esto:

En un grupo que juega se presta a lo imaginario y a lo diverso y ahí aparece la elaboración [...] El juego es constitutivo de la grupalidad [...] Es un juego sin juguete, en el que el juguete es el entre que hay en el otro [...] juego creativo, juego sin referencia, creativo de la misma grupalidad [...] Pone en juego el deseo; rompe también el esquema fonético logocéntrico [...] produce un proceso de dispersión muy creativo.

No prosigo con estos autores, recomiendo su lectura, pero me parecen muy a tono con las propuestas anteriores de los “grupos de mediación”; el juego, el humor, la risa,<sup>9</sup> efectivamente son indispensables en la vida, la hacen mucho más amable (en los dos sentidos de la palabra) y en los grupos permite el despliegue de la creatividad, de la dimensión imaginaria y por lo tanto también de la fantasmática subyacente que los organiza y enriquece, permitiendo así el despliegue de los fenómenos inconscientes y su posible desciframiento. De esta manera no solo sin el juego y la creatividad los objetos mediadores pierden su eficacia –como dice Chouvier más arriba– sino todo el trabajo grupal y la vida misma.

Profundizando un poco más en esto tenemos las reflexiones de Marina Lieberman sobre las palabras, que nos hacen volver a pensar, en textos ya leídos pero que nos vuelven a sorprender por la vía que toma esta autora que justamente es el juego, pero el juego con las palabras, frente a lo que pienso ah! Pues claro! Si la palabra es mediadora! Como aquellos conocimientos-desconocidos (inconscientes) que de pronto saltan a nuestra consciencia como una “caída de veinte”, algo que “ya sabíamos pero...” necesitábamos de otro

9 Recomiendo de Marina Lieberman “Entre la angustia y la risa”; UAM-X; 2005.

para que nos lo hiciera ver:

Introducirse a fondo en el juego de las palabras tiene el asombroso resultado de que el placer se obtiene cuando dejamos que las palabras jueguen con nosotros y no cuando pretendemos jugar con ellas. Pero ser *jugado* tiene consecuencias. El psicoanálisis muestra que el sujeto no es autor, sino efecto de su propia obra. Yo no tomé la decisión de hacerme a la vela hacia este humor, más bien el rumbo me tomó y yo me dejé llevar. Porque el humor resulta ser, no solo el rumbo, sino también el barco y el capitán. Partiendo del puerto de las palabras llegaría al descubrimiento de la letra como una medicina contra la enfermedad incurable de ser sujetos, sometidos y obedientes al orden del lenguaje y al desorden de la vida. El chiste y el humor son, en este contexto, un arma lúcida y rebelde para enfrentar cualquier tormenta. (Lieberman 2005: 13). [Continúa la autora más adelante] Lacan en 1953 dice: 'Ya se dé por agente de curación, de formación o de sondeo, el psicoanálisis no tiene sino un médium: la palabra del paciente. La evidencia del hecho no excusa que se le desatienda'. ¿La palabra es un medium? ¿Los mediums no son una especie de brujos que prestan su cuerpo a algún espíritu para que los posea y así, alguna verdad sea revelada? El lego [...] pensará que se le está alentando a creer en ensalmos. Y no andará tan equivocado; las palabras de nuestro hablar cotidiano no son otra cosa que unos ensalmos desvaídos, dice Freud, pero será preciso emprender un largo rodeo para hacer comprensible el modo en que la ciencia consigue devolver a la palabra una parte, siquiera, de su pristino poder ensalmador (Lieberman, 2005: 20).

Justamente lo que la autora plantea, en diversas situaciones y con algunos pacientes, como marcamos anteriormente, no se logra el acceso a ellos a través de las palabras, pero es necesario lograrlo, dice la autora "Que las palabras curan... lo que las palabras enfermaron" (Ibid: 20). Los grupos de mediación intentan por otras vías descifrar aquello tan oscuro que no ha podido ser simbolizado y que provoca síntomas diversos; para lograr que alcancen a ser nombrados, como plantea Quélin:

[...] toda la esfera de la cultura y de las artes es la que va alimentar los dispositivos llamados de mediación [...] para poder pasar a un área de simbolización, a un espacio de pensamiento (Quelin, 2004: 31).

Otra aportación la encontramos en André Sirota,<sup>10</sup> quien nos habla de “los espacios culturales intermediarios”. Primero refiere a la situación social actual, que al parecer ha cerrado sus puertas a los jóvenes con el embrollo de las ideologías y la elevación de los valores económicos, que han producido no solo una crisis de identidad (y aquí remite a Castoriadis) sino a una crisis del sentimiento mismo de la existencia. Piensa que en nuestra época se ha necesitado crear espacios intermediarios, equivalentes actuales a los ritos de pasaje de los tiempos de antes (remite a Van Gervnep, 1909); ellos permiten ir tramitando las etapas y/o crisis de la vida; explica:

El niño no tendrá acceso a la diferenciación necesaria, más que si la experiencia decisiva de la ilusión ha podido reproducirse. El tiempo de la desilusión y el advenimiento del espacio transicional, permiten la exploración, por medio del juego, de objetos, de otros y de sí mismo, en el entre-dos, donde de manera fluctuante se establecen después, en un lazo paradójico “aceptado y no-resuelto”, los límites entre el adentro y el afuera, el Yo y el no-Yo, lo mío y lo no-mío, la simbolización y la creatividad, todo ello introduce hacia la experiencia cultural... (Kaës, 1987), si tenemos un lugar donde poner eso que nosotros encontramos (Winnicott, 1971) (Ambos citados en Sirota 1998:8).

Expondremos también, cómo define Sirota el espacio cultural intermediario:

Un espacio cultural intermediario para y con sus participantes, un lugar para construir su propio aparato para pensar o aparato de ligazón, de transformación y de transmisión psíquicas, en tanto que habita un espacio intermediario entre sí y el mundo, entre pulsión y pensamiento, entre ruptura y continuidad, entre lengua heredada y palabra que se ha apropiado el sujeto como suya (Kaës, 1987 en Sirota, 1998:8).

10 Quien también pertenece a la Sociedad de Psicoterapia Psicoanalítica Grupal Francesa y ha colaborado con nosotras (Equipo del Área de Subjetividad y Procesos Sociales, UAM-X), y con nuestro último libro reciente “La Reconstrucción de los vínculos en el ámbito universitario”; UAM-X, 2015.

Hay que hacer notar nuestra coincidencia con estos autores en diversos planteamientos sobre lo intermediario y la mediación y desde luego cómo esto apunta al “entre” y al entre-dos (y también al entre-varios). Asimismo la propuesta de este último autor, apoya la necesidad –que estoy planteando en la docencia en la UAM-X– de crear dichos espacios culturales intermediarios (por ejemplo pienso que los Grupos de Reflexión que trabajamos, entran en esta nominación), ya que:

El sujeto individual en tanto que sujeto social, el ser humano, lleva una doble existencia: portador de un proyecto íntimo y singular en relación con la época y lugar donde él crece; es al mismo tiempo eslabón de una cadena genealógica a la cual está sujetado (Sigmund, 1914: 85).

Para vivir acorde a sus tiempos, si bien debe separarse de sus predecesores, también necesita haberse quedado en continuidad con ellos (Kaës; 1987, p. 153). [...] Para elucidar las tensiones, de las que no se libera, suscitadas por la puesta en relación de las realidades del afuera con las del adentro, del Yo y del no-Yo (Winnicott, 1951: 183), del pasado y del presente, es necesario un trabajo cultural y psíquico. Este trabajo con los otros, en los lugares construidos, favorece en el individuo los cambios íntimos y le permiten devenir capaz de adaptación y de innovación sobre la escena pública. Estos lugares constituyen los espacios intermediarios donde la práctica y la teoría, nos remiten de nuevo a estas materias (Sirota, 1998: 1).<sup>11</sup>

Esto me lleva a replantear la propuesta que estoy haciendo en la Licenciatura de Psicología, (en la Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones ya contamos con ellos, aunque de forma un tanto precaria) donde pienso se deben ofrecer estos “espacios culturales intermediarios”, como lugares posibles de elaboración de las problemáticas que atraviesan a los jóvenes

11 La traducción del francés es mía. Aclaro también que los autores que vienen dentro del texto entre paréntesis con fecha y página son literales del autor.

que empiezan a cursar una carrera profesional, y que tendrían la oportunidad de poner su creatividad al servicio del conocimiento de sí mismos y del Otro y los otros y también de dirimir sus relaciones con los profesores y la institución, así como las instituciones en las que realizan sus investigaciones. A continuación voy a insertar el programa que de inicio, pienso podríamos implementar:

**Propuesta de Trabajo de Grupos de Reflexión en la Licenciatura de Psicología UAM-X Docente-Coordenador: Dra. Silvia Radosh Corkidi<sup>12</sup>. Observador: A determinar (Posiblemente entre los alumnos de la Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones):**

Tarea eje: Espacio Colectivo para reflexionar, pensar, discutir, compartir: obstáculos, dudas, dificultades, prejuicios, valores, mitos, significaciones imaginarias “estorbosas”, deseos, fantasías-fantasmas, propuestas, alegrías, logros, etc. de las experiencias teóricas y empíricas de las investigaciones de los alumnos de la Licenciatura, tomando en cuenta los diversos atravesamientos grupales, institucionales, comunitarios de sus intervenciones.

Se requiere la participación activa de los alumnos para intentar que justo a través de la experiencia se logre un aprendizaje de los fenómenos que se dan en los grupos, tanto a nivel manifiesto como latente, lo que pueda permitir que en su investigación les sea posible utilizar la entrevista grupal como herramienta privilegiada en las ciencias sociales.

Uno de los propósitos es intentar acercarnos a los probables anudamientos entre las propuestas conscientes del tema y campo de investigación a estudiar y las posibles resignificaciones, reediciones, deseos inconscientes que se movilizan en toda experiencia intersubjetiva, ya sea de persona a persona, o en situación grupal, (transferencia y contratransferencia) en tanto todos se ven comprometidos y esto no siempre ni en todo momento es consciente,

12 Esto podría realizarlo también el docente que pudiera y se interesara en el proyecto.

las subjetividades se entrelazan, se crean vínculos que no conviene “negar” o “evitar” y en cambio su análisis resulta enriquecedor pero resulta difícil verlo de forma aislada. El espacio grupal nos parece privilegiado en tanto se tienen varios interlocutores que pueden “escuchar”, “mirar”, aspectos de los que aisladamente no nos percatamos y ello puede obstaculizar la propia investigación, o en el peor de los casos, nos puede impedir pasar a niveles de mayor profundidad, o si se quiere, de mayor visibilidad y quedarnos solo con una descripción “fenomenológica”, que, aunque valiosa, insuficiente a nuestro entender, en tanto que se desperdician oportunidades de ampliar el conocimiento y la experiencia de lo observado y trabajado. Esto no quiere decir que “llegaremos” a la verdad (o “verdades verdaderas”) de cada quien, pero si implica abrir caminos de reflexión siempre inacabados, como bien dice Galende:

[...] la verdad se construye, en los intersticios del habla, en los indicios del relato, en los productos de la cultura, en los modos en que los hombres organizan su relación entre sí y con la naturaleza<sup>13</sup>

trabajaremos en el ánimo de descubrir, ensanchar, disfrutar y si es posible transformar aquello que nos obstaculizaba y producía malestar y oscuridad.

Una segunda intención que va de la mano con la primera, es poder trabajar con los atravesamientos institucionales, tanto aquellos donde se trabaja (campo de investigación), como la institución escolar a la que se pertenece hoy, y sus posibles enredos no conscientes, con las múltiples instituciones que nos habitan, a nivel imaginario simbólico y real, así como poder mirar todo esto en el contexto socio-histórico en que está inmerso, en nuestros conjuntos sociales.

Expongo a continuación las palabras de un alumno del módulo 9 de trimestres anteriores, que me regaló sus palabras y aceptó que pusiéramos su nombre, aunque lo tomamos como portavoz de varios otros:

13 Galende, E. “Psicoanálisis y Salud Mental”; Paidós; Buenos Aires; 1990; p. 56.

Por otro lado pienso que la experiencia de un grupo de reflexión no debería limitarse solamente a los estudiantes de noveno trimestre de la carrera de psicología, sino que debería ser como el trabajo de investigación de cada trimestre, puesto que el grupo de reflexión ayuda a los integrantes a replantearse una infinidad de temas del interés de los mismos y de igual forma a fortalecer los lazos afectivos entre los integrantes del grupo. (Raymundo Saldaña Cruz, 7 julio del 2014).

### **Formas de trabajo**

Las propuestas serán acordadas sobre la marcha, en principio me parece conveniente empezar con los alumnos del 4°. Módulo, en tanto es su primera inmersión a la carrera de Psicología (después podrían considerarse otras carreras también). Tener una reunión por semana tipo Grupo de Reflexión, durante las tres primeras semanas y una cuarta reunión de reflexión sobre su experiencia, pidiéndoles una cuartilla escrita por alumno(a). El 8°. Módulo, es en general, muy anhelado por los alumnos, pero al mismo tiempo les resulta conflictivo el tomar contacto con los temas que ahí se trabajan, como ser en buena medida, la neurosis, psicosis, perversión y sería de gran utilidad en este grupo, trabajar y elaborar sus ansiedades. Lo mismo sugerimos para los alumnos del 9°. Módulo, ahí por varias razones, la primera es que es justo donde aprenderán a realizar entrevistas grupales y es una experiencia privilegiada aprender a través de la experiencia, de pensarse primero ellos como parte de un grupo y como grupo. La segunda es porque pasarán al 10°. módulo y deben elegir su orientación; este espacio les permitirá trabajar sus dudas al respecto y las vicisitudes de su estancia en la universidad. Quizá también parto de la idea (y/o del deseo) de *formar formadores*, es decir que los propios alumnos más adelante puedan ser los coordinadores de dichos grupos y tal vez trabajar con más módulos y con más carreras, y esto pudiera formar parte del currículum de los profesores, para poder abarcar y así apuntalar, mayor cantidad de alumnos y diversas carreras, no solo de psicología.

Por último, no puedo evitar incluir brevemente (por lo contrario de lo que se requeriría con este autor) algunas ideas de Paul Ricoeur, quien de algún modo enfatiza funciones de “mediación” en sus trabajos sobre el lenguaje, el discurso hablado y el escrito, la dialéctica del acontecimiento y el sentido, la explicación y la comprensión, la metáfora y el simbolismo, la interpretación. Daniel Vargas, en un artículo del Diario Milenio, le nombra “El filósofo de la mediación”<sup>14</sup>; si bien yo no lo tenía por tal, más bien para mí era un excelente apoyo en el trabajo de interpretación con fundamento psicoanalítico, quizá no me había percatado aún de las características de esta polisémica palabra que efectivamente utiliza Ricoeur, como yo lo entiendo, a la manera que expuse al principio, como enlaces, “pasos intermedios que faltan para permitirnos llenar la brecha entre las metáforas y los símbolos” (Ricoeur, 1995: 76), puentes, confirmando que sea como se utilice, siempre será entre algo y algo. Tomo como ejemplo –no fortuito, pero sí fraccionado– lo que dice acerca de la explicación y la comprensión:

Entonces la comprensión, que está más dirigida hacia la unidad intencional del discurso y de la explicación, que está más dirigida hacia la estructura analítica del texto, tiende a convertirse en polos distintos de una dicotomía desarrollada. Pero esta dicotomía no va tan lejos como para destruir la dialéctica inicial del sentido del hablante y la elocución. Como vimos en el segundo y tercer ensayos, esta dialéctica se mediatiza por más y más términos intermediarios, pero nunca se cancela. De la misma forma la polaridad entre la explicación y la comprensión en la lectura no debe ser tratada en términos de dualidad, sino como una dialéctica compleja y sumamente mediatizada. Así, el término ‘interpretación’ puede ser aplicado, no a un caso particular de comprensión, el de las expresiones escritas de la vida, sino al proceso completo que engloba la explicación y la comprensión (Ricoeur, 1995: 86).

14 Agradezco a Guillermo Vadillo Maestro en Psicología y doctorante actual en UAM-X, (muy buen escritor de cuentos, además) que me regaló esta cita cuando le contaba acerca de mi trabajo sobre mediación. Es del Diario Milenio, mayo 2005.

Después de esto, Ricoeur sigue trabajando con diversas “polaridades”, retoma el acontecimiento y el sentido y la dialéctica del significado y la referencia, mostrando que la función referencial de los textos escritos es:

“profundamente afectada por la falta de una situación común, tanto para el escritor como para el lector. Excede la mera designación ostensible del horizonte de la realidad que rodea la situación dialogal” (Ibid: 92).

Elegí esta cita, tanto porque se hace muy evidente cómo utiliza el concepto de mediación, como porque me llevó a preguntarme si en los textos que producimos en las entrevistas y en los Grupos de Reflexión (y otros grupos) hay una situación común (el o la que está leyendo ahora el texto, formó parte de la entrevista o del grupo) y por tanto esto contiene a lo dialogal y quizá también, entonces, nos permita ver lo referencial. Esto puede ayudar a ahondar la interpretación posible, aunque siempre será vista como probable, e incierta.

### **Advertencia hacia la reflexión final**

Decidí incluir en esta segunda parte, las consideraciones finales que escribí en la primera parte, permitiendo así a los lectores un panorama amplio de aquella y posteriormente agregaré la que corresponde propiamente a esta.

No considero haber agotado este tema, sin embargo ofrezco algunas disertaciones para seguir pensando. ¿Es de utilidad el término mediación aplicado a las vicisitudes grupales, institucionales, comunitarias? Una vez que nos damos cuenta de la polisemia del término y de los múltiples hilos por donde corre su aplicación, y tomando en cuenta que lo usamos más como puentes, enlaces, facilitación, objetos intermediarios, probablemente la respuesta llega a un lugar común, sí es útil, pero... depende de cómo se aplique, en qué circunstancias y tiempos, a qué grupos, en sus relaciones con quienes y con qué instituciones, con qué comunidades, etc. Me he percatado, cuando intenté aplicarlo a diversas sesiones que he trabajado en modalidades de

Grupo de Reflexión, al tratar de distinguir en este trabajo, si las formaciones intermediarias, se daban entre los miembros del grupo, entre el grupo y la institución, entre el grupo y el afuera (los movimientos sociales, las comunidades), en el circular de los objetos psíquicos internos, en los fantasmas del grupo (como organizadores) etc., que en una sola sesión es posible encontrar mezclados todas esas funciones intermediarias; sí, las reconocemos, y quizás nos sirva para ir descifrando los movimientos del grupo en su dimensión inconsciente y eso permita seguir trabajando con ellos a mayor profundidad<sup>15</sup>. Algo que me fue muy útil, en uno de esos grupos, fue el lugar que yo estaba intentando tomar (de mediadora-salvadora), con lo que hubiera provocado movimientos regresivos en los miembros, haciendo que dependieran más de mis avances, que del de los de ellos, y por tanto irnos para atrás en su camino a ser más autónomos. Esto desde luego surge en mi cabeza gracias a poder pensar en mi contratransferencia, es decir a que poseo esa herramienta en mi trabajo, pero también a las reflexiones teóricas sobre el y los mediadores, las funciones intermediarias, etc. Quiero decir que quizás le estoy respondiendo a una alumna que dijo que la teoría era muy útil pero nula para la acción y justo es un muy mal-entendido, pues claramente la teoría nos va guiando en la acción; no aplicada rígidamente, sino cuando la teoría ya forma carne de uno, es parte propia y no se va aplicar sino que nos llevará por caminos que quizá hagan que inventemos cosas nuevas, eso sí, pero una buena metodología, y una buena práctica, estará basada en una buena teoría, aun cuando el trabajo en el campo, nos “rompe los ojos”, y nos haga acudir a otras teorías e inventar nuevos caminos metodológicos, será siempre útil contar con nuestros fundamentos teóricos.

Puedo acotar también que encontré usos “positivos” del concepto, muchos de los que expuse aquí y “negativos” (desde la teoría de la negatividad), en éste último caso me refiero a aquellas situaciones donde la mediación es utilizada

15 Esto fue analizado en el trabajo de campo realizado con varios “grupos de reflexión” tanto de Licenciatura, Maestría y el Grupo de Orientación Educativa, en la primera parte de este trabajo, antes citada y ahora publicada en “TRAMAS Especial” No.45.

para impedir una verdadera y franca respuesta a situaciones límite o injustas, donde se ofrecen paliativos ,o incluso se permite usarlos para impedir la oposición que se daría si no obtuvieran ese tipo de “mediaciones”, por así decir; por ejemplo se sabe que en las cárceles u otro tipo de establecimientos del tipo, circulan las drogas y se “ignora” su existencia, porque les es preferible mantener dopados a los sujetos que en plena consciencia de su situación; también hace años se descubrió que en tiendas de autoservicio, se vendían los inhalantes ubicándolos en gavetas inferiores, donde era evidente que era muy fácil para los niños, robarlas sin ser notados; es decir, mantener a los ciudadanos dopados, callados, lo más ignorantes posibles; o aún más, en los grupos de alcohólicos anónimos y similares, parte de sus normas prohíben la exposición y muchos menos discusión de posiciones ideológicas, partidarias, políticas, etc. con el pretexto de no provocar broncas y peleas (con lo cual no pueden analizar sus pulsiones destructivas) pero con ello logran justamente acallarlos, someterlos, en este caso sí, “mediatizarlos”, para llegar a esa horrible frase tan escuchada actualmente “yo calladito me veo más bonito”. Aquí la obediencia implica una gran desventura social, política y personal.

Por otra parte, hicimos un recuento de la terrible situación social que estamos atravesando, revisando brevemente algunos conceptos de comunidad <sup>16</sup>, que hemos relacionado con lo grupal y lo institucional,<sup>17</sup> trabajo que me ha sido de enorme importancia y que pienso seguir produciendo al respecto en un próximo escrito.

En cuanto a la segunda parte, ratificamos la polisemia del concepto mediación y abundamos en su posible riqueza, sobre todo nos parece importante dar a conocer los llamados “Grupos de mediación”, asimismo la propuesta de “espacios culturales intermediarios” como lugares de trabajo posible en los vínculos universitarios.

16 Un poco más desarrollados en mi trabajo “Momento social traumático. El caso Ayotzinapa” en el Anuario del DEC 2015.

17 Puede verse el trabajo que realicé junto con Walter Laborde “La institución desde la mirada psicoanalítica”, publicado en la Revista TRAMAS 2003, UAM-X.

Finalmente y no en último lugar, sino casi en primerísimo término, rescatamos la importancia de las palabras, su efecto curador, y asimismo del humor y de la risa.

## Referencias

- Benghozi, P. (2004). *Esthétique de la Figurabilité et Neoconténants Narratifs Groupaux. Médiations D'Expression*. En Revue de Psychothérapie Psychanalytique de Groupe 41; Edition Érès; París.
- Chouvier, B. (2004). *Objet Médiateur et Groupalité*; En Revue de Psychothérapie Psychanalytique de Groupe 41; Érès; París.
- Davoine, F. (2001). *Madre Loca*. Círculo Psicoanalítico Mexicano. México.
- Devereux, G. (1977). "De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento". Siglo XXI. México.
- Freud, S. [1900] (1979). *La interpretación de los sueños*. Amorrortu; Buenos Aires Argentina.
- Freud, S. [1915] (1979). *Las Pulsiones y sus destinos*. Amorrortu; Buenos Aires Argentina.
- Falguière, J. (2004). *Editorial: Du Rituel Á la Médiation*; En Revue de Psychothérapie Psychanalytique de Groupe 41; Érès; París.
- Galende, E. (1990). *Psicoanálisis y Salud Mental*. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Lieberman, M. (2005). *Entre la angustia y la risa*. Cuadernos del TIPI 10; UAM-X; México.
- Lieberman, M. (2013). *Blade Runner o ¿de qué están hechos los recuerdos?* TRAMAS 39 UAM-X. México.
- Nancy, J. (2000). *La Comunidad Inoperante*. WW.philosophia.cl/Escuelade FilosofíaUniversidadArcis. Santiago de Chile.
- Perdomo, M. (2016). *La cultura callejera: una experiencia colectiva*. Tesis presentada en Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones. UAM-Xochimilco.
- Radosh, S. y Leticia, F. (2015). *La Reconstrucción de los Vínculos en el Ámbito Universitario*. Coords. Leticia Flores y Silvia Radosh. UAM-X, México.
- Ramírez, E. (2015). *Fantasmas del formador en la relación educativa*; Tesis en

- curso, de Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones, UAM-X.
- Ribó, E. (2014). *Entremiradas. Entrevistas sobre Juego, Creatividad y Campo Grupal. Entrevistas a Eduardo Galeano; Ana Quiroga; Juan Carlos De Brasi; Raymundo Mier; José Luis Ramos; Fidel Moccio*. Colección Pez; Ed. Geligasga; Buenos Aires.
- Ricoeur, P. (1995). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*; Siglo XXI; UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA; México.
- Ríos, M. A. (2012). *Sobre el estatuto epistemológico de la intervención en comunidades y movimientos sociales desde la la psicología social*; Uaricha Revista de Psicología (Nueva Época), 9 (18), XX-XX, (enero-abril, 2012). Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo. ISSN: 1870-2014.
- Rodulfo, M. (2008). *El niño y el dibujo. Estudio psicoanalítico del grafismo y sus funciones en la construcción temprana del cuerpo*. Paidós, Argentina.
- Sirota, A.; 1998. *des espaces culturels intermédiaires*. Revue Internationale de Psychosociologie. La Scene Sociale; Crise, Mutation, Emergence. Printemps 1998, No. 9, pp 91-107.
- Vargas, D. (2005). *Paul Ricoeur EL FILÓSOFO DE LA mediación*. Artículo del Diario Milenio del 23 de mayo de 2005.
- Winnicott, D. W. (1972). *Realidad y Juego*. Granica, Buenos Aires, Argentina.

# Las madres niñas

Nery Esperanza Cuevas Ocampo

---

**RESUMEN:** El eje de reflexión es la dificultad en la asunción de la maternidad en adolescentes de diez a catorce años, propongo que existe un vacío de significaciones imaginarias sociales en cuanto al lugar de la madre-niña, quien vive múltiples abandonos, de su pareja, de su familia y en un sentido profundo de la sociedad. Propongo un ejercicio enriquecimiento de las propuestas de diversos autores que analizan la complejidad del lugar de la madre ante la ausencia del padre con la mirada de Cornelius Castoriadis. Partiendo de la premisa de que la parentalidad es un proceso que involucra la subjetivación de ser padres, la práctica y de manera central el ejercicio simbólico o praxis que plantea la ausencia o insignificancia de las significaciones imaginarias sociales en cuanto a la parentalidad adolescente, como proceso compartido.

**PALABRAS CLAVE:** embarazo adolescente, madres niñas, parentalidad, significaciones imaginarias sociales.

---

**ABSTRACT:** Pregnancy in young adolescents, in the range of ten to fourteen years, means a profound change in women's life style related to a difficult assumption of the pregnancy and the motherhood processes. I propose that as a society we haven't produce social imaginary sig-

nificacions that allows the comprehension of a child bearing another child, there is a lack of support, meaning abandonment of this young girls involving her family, the baby's father and from the society in a essential way, endangering their sources of identity. Today it matters to think about it, appealing to the sociological and psychological approaches about the complexities of coming to terms with single motherhood in youngsters.. The departing point for the analysis is the construction of the phenomenon of parenting provided by Didier Houzel involving the subjetivation of the process, the performance and the praxis as a fundamental axis, the symbolization of the role that enhances the absence or insignificance of the social imaginary significacions of the parenting role in young adolescents as a mutual and committed agreement.

KEYWORDS: Young pregnancy, child-mothers, parenting, social imaginary significacions.

---

Porque hay una historia que no está en la historia y que solo se puede rescatar escuchando el susurro de las mujeres.

ROSA MONTERO (2012: 230).

### Reflexiones iniciales

**S**ostengo que el sujeto posmoderno, se enfrenta a un estado de desamparo, hay dificultad de creación de sentidos, es la era de la desesperanza. Los más vulnerables son los niños y los adolescentes, ellos son los destinatarios de los discursos del mercado que promueven la sexualización cultural como una mercancía, que promete un falso bienestar y una supuesta referencia de lugar social y apareciendo como una fuente de identidad.

La experimentación erótica comienza hoy en la infancia y encontramos que en el periodo de diez a catorce años de edad, hay un incremento sostenido en el número de embarazos, llegando en 2014 a la cifra del diecisiete por ciento. Este incremento visibiliza las tendencias sociales contradictorias, a la vez que los adolescentes jóvenes son convocados por el discurso de los

medios al sexo, no a la sexualidad vinculante. En el caso de que la chica se embarace hay un claro movimiento de segregación y solo ellas tendrán frente a sí la tarea de asumir la parentalidad, esto ha creado un vacío de significaciones, porque no es posible significar una niña- madre, ya que hay una contradicción entre la infancia y maternidad que hemos creado apareciendo estas nuevas maternidades infantiles como inaprehensibles, insignificantes.

### **Sobre parentalidades**

Sabemos que la parentalidad, como fenómeno psicológico originario de la familia, aparece con una naturaleza cambiante, con una temporalidad variable, sin asignación estable, que no necesariamente empieza ni termina con el papel biológico, constituye una institución social, que ha tenido un movimiento de resistencia en su significación no así en su praxis visibilizada en su operación cotidiana, desde las acciones, orden de las decisiones, establecimiento de vínculos e instauración de la norma, lo que plantea un continuo desencuentro entre el decir y el hacer.

Considero que como proceso social la parentalidad no se gesta de una vez y para siempre, sino que involucra, como proceso, un conjunto de cambios y construcciones que permiten que la esta se haga haciendo, generando un fenómeno de alienación cada vez más claro, ya que no hay un principio discernible alguno en la base de la organización, o más bien de la desorganización familiar actual (Castoriadis, 2007)

La parentalidad ha sido estudiada, con frecuencia, desde el ámbito de lo vincular, de la esfera privada o bien se le ha descrito como un tema de la familia, momento fundante de una unidad social, parte del entramado de la sociedad, en una falsa dicotomía. Sostengo que es necesario estudiar este fenómeno involucrando la mirada de la institución familiar, de las figuras de padre y madre en un aquí y ahora. Es por lo anterior que he elegido a Didier Houzel, psicoanalista francés y paidopsiquiatra, que en 2012, propone un modelo que permite pensar de una manera más abarcativa la forja misma de la parentalidad.

Houzel<sup>1</sup> emplea el término de parentalización social para dar cuenta de la compleja construcción de la parentalidad, vista desde el lugar de los padres, esto involucra la subjetivación del rol de padre y madre, la asignación por parte de la pareja de ese lugar, la práctica de crianza y el ejercicio de la parentalidad, significada en el contexto social, que responde al imaginario social y opera necesariamente a partir de ese referente.

La parentalización social, que está referida al padre y a la madre, comprende tres ejes fundamentales, según Houzel (2012):

1. La *experiencia* que está referida a los procesos de subjetivación de la función parental, convertirse en padre o madre plantea al sujeto la simbolización de su papel, ser como su padre o su madre, serlo con su pareja y resignificarla como madre o padre, además de la dimensión psicológica así como las afiliaciones que se crean en el proceso de ubicarse en la posición parental. Involucra una compleja recuperación y puesta en marcha de significaciones y construcción de sentidos, en palabras de Castoriadis (2002)

“Pero qué es la madre? Ella es, para el bebé, la delegada en forma simultánea de la sociedad existente y tres millones de años de humanización. Evidentemente está ahí con su inconsciente, que actúa sobre el niño de manera decisiva. Pero este mismo inconsciente, el inconsciente materno, ha sido fuertemente marcado por toda la socialización a la que la madre fue sometida” (Castoriadis, 1983.213) y cuando el sujeto considera al padre como padre, ha pasado a la fase de individuo social, ha incorporado la significación imaginaria de la sociedad y al trabajo de ruptura de la mónada se agrega la represión. Se da paso al proceso identificador, que se desarrollará en las distintas instituciones que se ofrecen como apoyo del mismo y transmiten las significaciones de la sociedad.<sup>2</sup>

1 Este autor porta una mirada crítica a las teorías clásicas de la parentalidad, señalando que es un proceso, al cual llama formalmente parentalización social que presenta múltiples maneras de ejercerla ya que está siempre signada por el cambio y por el contexto social.

2 Yago Franco recupera las ideas de Cornelius Castoriadis en su texto llamado Psi-

2. *La práctica* se relaciona con las tareas cotidianas que se efectúan, que son las que observamos en el cuidado de los hijos: interacciones con ellos, prácticas educativas, vigilancia de la salud y actividades escolares. Castoriadis (2001) señala que:

“Es la madre quien asigna una significación a cada cosa y situación. Comenzando como lo señaló Aulagnier, por la nominación de los afectos del bebé. Es la madre, además, quien dice “esto es bueno” y “esto es malo” y posteriormente es necesario que “...el *infans* en el nivel psíquico, pueda desplazar a la madre de su nivel de omnipotencia, esto acontece efectivamente en la función edípica...y cuando cae la figura de la madre omnipotente, justamente en ese momento se produce una apertura socializante” ” ...la aparición del padre no basta para romper la clausura, para socializar, para cumplir con la función edípica. Es necesario además que el padre sea reconocido como padre entre otros padres, que aparezca no como siendo él mismo la fuente de la ley sino como portavoz de esta Ley, sometido él mismo a la Ley” (Castoriadis,2001: p. 250)

3. *El ejercicio*, engloba a los anteriores y se centra en el análisis de la función parental de los sujetos de lo social, como representantes de las instituciones, portadores de las significaciones imaginarias sociales, que finalmente es un lugar asignado por la organización social en la cual viven, se perfilan así las diversas funciones, derechos y deberes de ser padre, ser madre, ser hijo en un entorno social dado. Esta tercera función no opera en independencia de las anteriores, se plantean de esta manera con fines de análisis. Propongo que esta función pudiera denominarse *praxis* de la parentalidad ya que apela al ejercicio simbólico, indica la significación que la noción de filiación refiere, así como los dispositivos sociales que sostienen la noción de parentalidad. Cisneros Araujo comenta que:

“La noción de *praxis* que presenta el filósofo greco-francés la interpreto de la siguiente manera: El hacer muestra que lo real también consiste en imágenes

vivientes porque su origen está en la acción de los individuos y el colectivo; en la actividad humana se entrecruzan, lo posible y lo imposible, lo racional y lo irracional, el sentido y el sinsentido, lo enigmático y la claridad, lo infinito y no definido y lo finito y definido; la determinación racional junto con lo no determinado y lo imaginativo; la contingencia y la necesidad, el orden y el desorden, lo causal y no-causal, que se presentan como una ficción vivida. Esta es la materia prima que lleva a la acción humana a posiblemente superar imposiciones” (Cisneros Araujo, 2011: 65).

El proceso de la parentalización en adultos, transita con mayor o menor dificultad, actuando los diversos discursos sociales que coexisten, de manera disarmonica, en torno a ella en el entramado social. Los procesos de parentalización adolescente hacen visibles las paradojas y vacíos de significación, especialmente en las madres-niñas. Un primer paso es situar la mirada en ellas, sin que esto implique alienar el juego de subjetividades entre adultos y niños que lo sostienen, el propósito de este ejercicio es pensar en esas jóvenes que se convierten en madres biológicas y se enfrentan a la tarea de asumirse como tales.

### **Las vicisitudes de la maternidad en adolescentes tempranas**

La institución de la maternidad ha sido cuidadosamente preservada, asociada con imágenes religiosas de virtud y abnegación, en detrimento de la figura del padre, que aparece como secundaria o inexistente, es por ello que considero necesario analizar de manera más crítica el ejercicio de la parentalidad, ya que al abordar el tema hemos naturalizado una complicidad de género, un cierto cinismo, al asignar la completa responsabilidad a las jóvenes madres. Esto se plasma en actos: en políticas públicas, programas de gobierno, incluso en el análisis teórico y en las intervenciones con madres. Aparece un espacio de análisis interesante, ya que en su inmensa mayoría están orientados hacia las mujeres y hacia los costos de la maternidad. Los programas dedicados a ambos tienden a subrayar que la actividad sexual puede ser divertida si se evitan las consecuencias.

Es claro que existe un muro de silencio que rodea a la paternidad en varones, lo que implica una relación perversa de la sociedad con el adolescente. Al anular socialmente este tipo de paternidad, se acaba por legitimar la ausencia paterna, sin apoyar la posibilidad de pensar, prevenir o asumir su condición de padre real o virtual, hay una ausencia en la parentalización social.

Incluso en el ámbito legal,<sup>3</sup> había una descripción discriminatoria para la mujer, que excluía del análisis la figura del corresponsable por la concepción, el varón que aportó su gameto.

### **Subjetivando la maternidad**

El primer eje es *la experiencia*, que está referida a preguntarse ¿con qué recursos emocionales cuenta la futura madre para ocupar ese lugar? Considerando en ello la historia transgeneracional, entorno familiar y su desarrollo libidinal, que le permiten tener significaciones disponibles y la posibilidad de construir sentidos sobre el propio proceso. Involucra las tareas de subjetivación de la maternidad acorde a las significaciones imaginarias sociales disponibles que son puestas en escena en la historia familiar y del sujeto.

La adolescencia ha sido significada como una ausencia, no son niños, pero tampoco son adultos, no se consideran dependientes pero tampoco activos, pareciera no ser propiamente una etapa del desarrollo con un lugar propio, sino un tránsito entre infancia y adultez.

Sabemos, por otra parte, que es un periodo, un tanto indefinido, que abarca una serie de procesos, cuya elaboración se extendería a lo largo de varios años, durante los cuales hay un duelo por el cuerpo infantil, una re-apropiación del cuerpo, retiro de catexias de los padres para buscar nuevos

3 Actualmente está tipificado el delito de Abandono de mujer embarazada con demanda de pensión alimenticia hasta cárcel.

objetos, capacidad de pensamiento abstracto que lleva a pensarse a sí mismo y cuestionar lo social, así como otros procesos que concurren y se organizan en su proyecto identificatorio.

Aulagnier en 1988, plantea el proyecto identificatorio como un proceso que nunca concluye, sino que va sorteando conflictos y problemas, a través del trabajo psíquico del yo y requiere de ciertos puntos de certidumbre como el lugar en el sistema de parentesco y en el orden genealógico, para garantizar la posición del yo en el registro simbólico, a través de la fabricación del vínculo institucional se sostiene el hilo de la vida y se asigna al sujeto un lugar en su especie. Legendre (1996: 15) propone que

[...] cada quien nace otro, radicalmente otro y corresponde a los padres instituir lo vivo al nombrar y asignar un lugar en la familia, estos padres son enfrentados a ese objeto desconocido de su deseo con lo inasible de una transmisión. Todo lo que se sabe de ese inasible es que se encarna y sostiene la reproducción humana de una generación a otra.

Es a través de la madre, que se *sitúa como tal*, que el bebé pasará de la mónada, que surge de la necesidad del lactante de ver a todo el mundo como a sí, después percibirá el pecho como perteneciente a otro, que dispone de él pero como este otro debe formar parte del mundo del sí mismo, del sujeto, entonces el lactante tratará de instaurar un estado fusional con su madre.

La praxis de esa madre instituye en su decir-hacer el lugar que se ha significado socialmente de ser mujer, joven, madre en un momento y lugar dado, es así que la genealogía enmarca la procreación como escena social del discurso, asignando lugares en la cadena generacional, lugares que deben contar con un reconocimiento sucesivo sin confusión, en esencia no debe haber interpenetración de esos lugares para no asomarse a la locura.

La posibilidad de generar sentidos al maternaje dependen de las condiciones de aparición del fenómeno, es decir, habría que preguntarse si la sociedad le ofrece a la joven las significaciones que le permitan desarrollar vínculos profundos, recursos emocionales, la apropiación de un cuerpo integral y la capacidad de pensar y pensarse.

## Cuidado del hijo

Este segundo eje reconoce las tareas propias del maternaje como cuidado del hijo en el sentido de la alimentación, educación, vigilancia y abrigo. El autor indica que estas actividades pueden ser desempeñadas total o parcialmente por alguien diferente a la madre. La discusión se centraría en las maneras en que se delega el cuidado del hijo y los motivos que lo sostienen.

Este asunto es especialmente difícil para la madre que asume las tareas sola, no únicamente por las labores que involucra, sino por la manera en que se ha significado a las mujeres como madres- solteras, con una penalización incluida en el nombre, aquellas que están fuera del matrimonio, lo que ha derivado en políticas públicas de apoyo económico donde la argumentación es que ayuda a mujeres en situación de “vulnerabilidad social”, sin plantear acciones que generen un cambio, sin realizar un análisis de la situación.

Sabemos que para la crianza de los niños es importante la continuidad y los acuerdos familiares, que han sido imprescindibles considerando el hecho de que la única persona a cargo es la madre. Desde una mirada teórica, en tanto se preserven los lugares de la sucesión generacional, el lugar de la madre y su palabra, es posible construir alternancias en el cuidado, sin embargo ante la falta del padre, ha recaído la tarea en los abuelos, en el mejor de los casos o bien se da lo que se ha llamado el fenómeno de los *key kids*, que son niños a quienes se les da la llave de su casa y que se quedan solos con la llave de su casa desde muy pequeños.

## De mujeres actuales

Es importante considerar que las propuestas derivadas del movimiento feminista han generado cambios y mayor toma de conciencia, en el mejor de los casos, pero no podría decirse que se extienden a todas las mujeres, ni existen las condiciones para cambios en las relaciones de género en nuestro país.

De esta manera, coexisten varias tendencias, al tiempo que hay un incremento en madres jóvenes encontramos a muchas mujeres que retrasan

el embarazo hasta acercarse a los cuarenta años, con significaciones de la maternidad que sería interesante abordar, tratar de crear nuevos sentidos que den cuenta de las diversas formas de ser mujer y de ser madre, ya que ante la insignificancia se recurre a Significaciones Imaginarias Sociales tradicionales, propias de otros momentos histórico-sociales. Sabemos que los embarazos en mujeres jóvenes no son algo nuevo, pero las condiciones actuales son diferentes, hace un par de generaciones una joven de catorce años era educada para casarse y tener hijos, porque no había las adolescencias prolongadas de hoy, que están dificultando construir estos nuevos lugares.

Otro punto de vista que es imprescindible incluir, es el que propone Marinopoulos (1997), quien pone en cuestión la naturalización que existe al significar a una mujer embarazada como futura madre, dando por hecho que ocupará el lugar. La autora habla sobre las diversas maternidades, que nos interrogan y obligan a pensar de una manera más compleja el tema cuando plantea que hay mujeres que paren sin estar embarazadas, esta es una aseveración desconcertante, sin embargo, a través de su propuesta, Marinopoulos hace una fina reflexión de su praxis con mujeres durante el embarazo y aborda la posibilidad de separar el embarazo biológico del psicológico de manera radical, llega a concluir que es posible la negación de este embarazo y la incapacidad de significarse como madres. Parece sugerente pensar en la posibilidad de que las adolescentes puedan arribar a la maternidad biológica pero no a la simbólica.

Marinopoulos las llama “femmes enfantines”, es decir mujeres infantiles y describe lo que ha encontrado en su práctica como terapeuta, son niñas que al embarazarse descubren un sentimiento de ser reconocidas, miradas, el estar embarazadas las coloca en la realidad social, sin embargo tienen con frecuencia un comportamiento errático en cuanto al cuidado durante el proceso gestacional y una vez que ha nacido el bebé ellas tienden a tener una gran dificultad para convivir con este bebé que ya es una concreción, hay maltrato y descuido en alimentación e higiene.

Las madres-niñas tendrán considerables dificultades para asumir la maternidad, con procesos identificatorios sin asideros estables que convierten al niño en un ser subjetivado por esa mujer en el orden de quien necesita

amparo, cuidado, de las redes familiares, pues ha sido abandonado al igual que ella, en un desvalimiento compartido.

La construcción de la parentalización social, para las adolescentes en nuestro país, es una tarea difícil, ya que se juega su historia personal, el acto cotidiano de la crianza y el contexto en el cual se es madre para poder subjetivarse como tal.

La noción de maternidad apela a un entramado de significaciones imaginarias sociales extraordinariamente compleja, que involucra prácticas que se articulan con procesos identificatorios, proyecto de vida, relaciones de pareja, lugar de género y poder, que se han instituido por generaciones.

Cuando coinciden procesos de adolescencia temprana con procesos gestacionales, la producción de sentidos de asunción de la maternidad puede ser producto de conflictos entre esos procesos. Con frecuencia se suspenden o empobrecen los fenómenos propios de la adolescencia al servicio de la subjetivación de la maternidad, que pudieran ser pensados como duelos suspendidos por el proyecto de vida interrumpido.

Puede leerse allí, por un lado, cierto corte en la cadena generacional que antaño, mal o bien, operaba como transmisión de madres a hijos en lo que respecta al modo de ejercer la función materna o paterna. Por otro lado, hay cierta conmoción en las significaciones imaginarias sociales que sostenían la institución *familia* que había sido consolidada en la modernidad. Actualmente no podemos hablar de la figura familia en singular, existe una gran diversidad de familias, que escapan a la significación tradicional y se han hecho haciendo en la cotidianeidad, sin que logren liberarse totalmente de los ideales de la Familia.

### **Madres en la posmodernidad**

Aquí se plantea un aspecto indispensable en nuestra praxis psicológica, preguntarnos acerca del contexto sociohistórico de esta maternidad, que remite, de acuerdo a Castoriadis (1983) a la sociedad entera y a su historia, recordemos que el individuo no es fruto de la naturaleza, sino creación e institución social.

¿Cuáles son las significaciones imaginarias sociales que sustentan y dan orientación a este maternaje, construyendo sentidos en el mejor de los casos?

Pienso con Castoriadis (1997) que la condición posmoderna debe ser abordada, como un momento de insignificancia, una época que dificulta la creación de nuevas significaciones imaginarias sociales acordes a los cambios, generando un vacío que es ocupado por el lenguaje de las mercancías, que nos ofrece goces inmediatos, una sensación de falso placer, lo que Lipovetsky (2007) llamara la felicidad paradójica, donde los objetos nos satisfacen momentáneamente así como las relaciones sexuales casuales, que derivan en un vacío, no podemos significarlas, no nos permiten una continuidad ni un vínculo auténtico, a lo cual añadiría que las fuentes identificatorias son efímeras y cambiantes.

La sociedad capitalista ofrece nuevos sentidos que, en muchos casos, son contrarios a los valores que vienen operando históricamente, lo que genera es un profundo desconcierto que en muchos casos, llega a obstaculizar la toma de decisiones en los sujetos.

Otro efecto devastador de la mercantilización social, ha sido la violencia social asociada al desempleo y la marginación, borrando las fronteras entre lo público y lo privado, así observamos a las familias pasar de la vulnerabilidad social a la labilidad vincular, con frecuentes situaciones de descalificación, agresión y desconocimiento mutuo.

Gilles Lipovetsky (2007) coincide en señalar esta labilidad vincular y describe como el orden económico tiende a seguir los principios de la seducción y de lo efímero. Observamos la expansión de la sociedad del deseo que vuelve a la experiencia y el estilo de vida una mercancía más. Todo puede volverse objeto de consumo, volviéndose en un consumo para sí lo que antes se dirigía al otro. El individualismo y la búsqueda del placer para sí ha modificado las maneras de vincularnos y la posibilidad de sostener un vínculo en el tiempo, a la vez que el sujeto desea ser amado por siempre no es capaz de comprometerse. Jamás el individuo contemporáneo había llegado a tal punto de desamparo.

Profundizando en los planteamientos anteriores, Annatrella (1990) nos dice que, actualmente, la sexualidad adolescente conserva patrones infanti-

les, así se separa el sexo de la sexualidad, se sustrae la construcción vincular, el amor se aliena del sexo y ya no hay sujeto de pulsiones sino pulsiones a satisfacer y se ha ido imponiendo como modelo de una sexualidad sin auténtica relación con el otro. Hay una dificultad para reconocer la alteridad lo que lleva a relaciones con vínculos de carácter fusional, simbióticos debido a que los sujetos se centran en satisfacer la propia necesidad y tienen dificultades en la capacidad de sostener el deseo más allá del instante, de la inmediatez y que opera en una temporalidad de presente continuo, sin posibilidad de formular sus proyectos vitales.

Los modelos de identificación sexual están atravesados por la ambigüedad y las relaciones hombre-mujer están marcadas por el desencuentro, la confusión, la violencia en muchos casos; hay cada vez menos espacio para la convivencia y el sentido del encuentro con el otro, se agota en el sinsentido.

Los adolescentes buscan una y otra vez las certezas, las referencias que sean fuente identitaria y las pantallas siempre están a su disposición, las cuales se constituyen en mediadoras activas que crean e interpretan realidades.

La televisión, entre ellas, ofrece una gran cantidad de estimulación, que rebasa su posibilidad de simbolizar y por ello impide o dificulta su capacidad de atender y subjetivar lo mostrado, afectando de manera más profunda su posibilidad de pensarse, se involucra, según Baudrillard (1990), en un estado de fascinación y vértigo de lo que observa sin ser actor, donde el placer no es el de la manifestación escénica sino de éxtasis, de fascinación que al ser pasiva se opone a la pasión. Hay una sobreexposición a la transparencia del mundo, que ha sido despojada de toda escena y le impide producir los límites del propio ser, ya no puede producirse como espejo.

Por otra parte, Castoriadis (1990: 37) subraya la insoslayable necesidad de pensar en la tecnociencia y su poder como generador de una notable impotencia, al alienarse los actos de sus consecuencias, al fragmentar la información, se genera una ilusión de poder que entraña una ilusión de saber, sin embargo no sabemos realmente los impactos de la experimentación, y enfatiza que “*debemos saberlo, para que los resultados humanamente previsibles de nuestras acciones dependan de lo que hacemos y que así sea*

posible a la vez un proceder razonable con respecto a nuestros actos y sus consecuencias” sin embargo, el autor comenta que lo que menos produce la cultura actual es seres humanos sensatos.

### **Trazando caminos**

Sostengo que como sociedad no estamos siendo capaces de generar las condiciones para maternidades plenas, lo que nos demanda, como profesionales del campo psicológico, el pensar en palabras de Castoriadis (1998) en lo hecho y por hacer, partir de la premisa de que los sujetos son capaces de cuestionar las significaciones imaginarias sociales en las que vive e incluso sus instituciones. Existe la subjetividad reflexiva correlativa al nacimiento del proyecto de autonomía, ya que es posible interrogarse sobre las significaciones y de manera importante las reglas que recibió de su sociedad. Es posible pensar al sujeto como capaz de reflexionar y de decidir lo que va a llevar a cabo con sus deseos y lo que no va a realizar, y de actuar en consecuencia. Es importante recordar que de acuerdo con el autor que el ser humano es un ser social, está siempre puesta en juego en su relación con la libertad de los otros. La actividad libre de un sujeto puede ser únicamente la que apunta a la libertad de los otros.<sup>4</sup>

Finalmente propongo algunos puntos para reflexionar y desarrollar una praxis que promueva el proyecto de autonomía.

### **Tiempo**

Franco (2010) comenta que la significación del capitalismo es la significación de lo ilimitado: lo ilimitado de la producción, del consumo, de la vida y la

4 Castoriadis apunta a los principios éticos lo indisoluble de lo individual y lo social, en cuanto a la libertad, el deseo y la autonomía.

negación de la muerte. Hay modificaciones de fondo, en especial a través de las pantallas de los ejes tiempo-espacio. Ofrecen sentidos que orientan pero que son a la vez –paradójicamente - un sentido desestabilizador del sentido socialmente instituido: produciendo sinsentidos.

Aquí es fundamental recuperar a Boris Cyrulnik (2005) cuando nos dice que cada niño necesita que exista algún sujeto que se comprometa con él, que le hable y lo mire, entonces le será posible narrarse, estructurar el tiempo y el sentimiento de duración, así podrá representarse su futuro y su genealogía.

Es a través de la interlocución que el sujeto podrá ir construyendo un sentido de alteridad, de acuerdo a Castoriadis (1990: 159):

[...] el tiempo está esencialmente ligado a la emergencia de la alteridad. El tiempo es esta emergencia como tal –mientras que el espacio es solamente su acompañante necesario- El tiempo es creación y destrucción– el tiempo es ser en sus determinaciones sustantivas.

Es por medio de la ritmicidad que el sujeto podrá pensar, romper el tiempo artificial e ilimitado, por medio de actividades que involucren la palabra y en este sentido de su Palabra<sup>5</sup>.

## **Discontinuidad**

Pienso que es necesario visibilizar la desaparición de ciertos ritos de pasaje, que interrumpiendo la cotidianeidad, proporcionaban una respuesta imaginaria y simbólica ante un evento como la muerte, el nacer, casarse. Los ritos, parecen desvanecerse detrás de la técnica y de toda una escenografía construida para eliminar la diferencia, la discontinuidad, el límite.

5 Françoise Dolto hace un especial énfasis en varias de sus publicaciones acerca de la importancia de *darle la palabra al niño*, palabra de la que se es dueño y habla de sí.

Los efectos, son ciertamente preocupantes, al escuchar a Castoriadis (1983) diciendo que los mitos, ritos y emblemas son cristalizaciones de las producciones de sentido, que al consolidarse y reproducirse sostienen a una sociedad, ofrecen esas discontinuidades donde se acuña la potencia creadora de la imaginación que nutre a esa urdimbre que es el magma de las significaciones imaginarias sociales, que cobran cuerpo en la institución de la sociedad considerada y que por así decirlo, la animan, esta inventa sus significaciones, las cuales organizan, orientan y dirigen la vida de los individuos que la constituyen.

### **Creación**

Si de acuerdo con Castoriadis (1990: 118) pensamos que la sociedad es creación y la creación de sí misma es autocreación, recordemos que en las sociedades donde “reina la heteronomía instituida y donde aparte del abanico de roles sociales predefinidos, las únicas vías de manifestación reparable de la psique singular son la transgresión y la patología. (como las madres infantiles). Solamente en las sociedades donde la ruptura de la heteronomía completa permite una verdadera *individualización del individuo* y donde la imaginación radical de la psique singular puede a la vez encontrar o crear los medios sociales de una expresión pública es posible contribuir a la autoalteración del mundo social.

### **Historización**

Durante la fabricación del individuo social, le son impuestas a la psique las significaciones imaginarias sociales instituidas en un momento histórico dado, lo que le permitía crear un mundo dotado de sentido. Las instituciones tienen, en estos términos, una funcionalidad que concierne a la producción de la vida material y la reproducción sexual.

Actualmente las significaciones imaginarias sociales instituidas no están

dotando de sentido al mundo del individuo porque hemos permitido que el mercado realice la gestión social del deseo, los sujetos se vuelven mercancías desechables, objetos fuera del vínculo.

### **A manera de epílogo**

Pienso que los psicólogos estamos conminados a promover una subjetividad reflexiva en los adolescentes, promover un proyecto de autonomía, que lejos de eliminar lo social, o pretender ignorarlo, intente reelaborarlo. Sabemos que en la medida que el hombre constituye su Yo en esa misma proporción contribuye a construir la autonomía social. Es decir, la cuestión de la autonomía va ligada a lo político y lo social, puesto que la autonomía del individuo adquiere sentido y contenido toda vez que acepta la existencia de los otros y confirma que el desarrollo de su autonomía es posible en la medida en que los otros también sean autónomos. La autonomía es un compromiso colectivo<sup>6</sup>, tiene que ver con el reconocerse a sí mismo en la realidad efectiva social, el individuo en convivencia con los otros. Por ser esto así, la autonomía es una praxis individual y colectiva que se desarrolla en lo social, promoviendo maternidades elegidas.

### **Referencias**

- Anatrella, T. (1990). *El sexo olvidado*, París, Francia, Flammarion.
- Aulagnier, P. (1988). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Bajtín, M. (2000). *Yo también soy (Fragmentos sobre el otro)*. México, Taurus.

6 “ [...] si el problema de la autonomía radica en que el sujeto encuentra en sí mismo un sentido que no es suyo y que debe transformar, utilizándolo; si la autonomía es esa relación en la cual los demás están siempre presentes como alteridad y como “ipseidad” del sujeto –entonces la autonomía no es concebible, ya filosóficamente, más que como un problema y una relación social”. (Castoriadis, 1990: 183).

- Baudrillard, J. (1997). *El otro por sí mismo*. Barcelona, Anagrama.
- Burin, M. y Meler, I. (2006). *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. Buenos Aires, Paidós.
- Carril, E. (2000). "El deseo parental. El ayer y hoy de una construcción compleja" disponible en [www.querencia.psico.edu.uy/revista\\_nro2/elina\\_carril.htm](http://www.querencia.psico.edu.uy/revista_nro2/elina_carril.htm), consultado el 10 de noviembre de 2016.
- Castoriadis, C. (1990). *El mundo fragmentado*, Buenos Aires, Altamira.
- Castoriadis, C. (1997). *El avance de la insignificancia*, Buenos Aires, Eudeba.
- Castoriadis, C. (1998). *Hecho y por hacer. Pensar la imaginación. Encrucijadas del laberinto*. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- Castoriadis, C. [1983 (2007)]. *La institución imaginaria de la sociedad*, Buenos Aires, Tusquets.
- Castoriadis, C. [1999 (2001)]. *Figuras de lo pensable. Las encrucijadas del laberinto VI*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Chairo, L. (2010). "Parirse madre" en Revista *El Psicoanalítico*, disponible en [http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num7 /clínica](http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num7/clínica), consultado el 3 de noviembre de 2016.
- Cisneros, M. E. (2011). "Individuo e imaginario en la obra de Cornelius Castoriadis", disponible en [http:// www. saber.ucv.ve/spui/bistream](http://www.saber.ucv.ve/spui/bistream), consultado el 24 de noviembre de 2016.
- Cyrulnik, B. (2005). *Bajo el signo del vínculo. Una historia natural de apego*, Barcelona, Gedisa.
- Dolto, F. (1994). *La causa de los niños*, Barcelona, Paidós.
- Franco, Y. (2008). "Psicoanálisis", disponible en <http://www.magma-net.com.ar/psicoanalisis.htm>, consultado el 18 de diciembre de 2016.
- Franco, Y. (2010). "Deseo de esa mujer" en Revista *El Psicoanalítico*, disponible en [http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num7 /clínica](http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num7/clínica), consultado el 4 de enero de 2017.
- Houzel, D. (2012). *Les enjeux de la parentalité*, París, Eres.
- Legendre, P. (1996). *El inestimable objeto de la transmisión*, México, Siglo XXI.
- León, E. et al. (2009). *Los rostros del Otro. Reconocimiento, invención y borrado de la alteridad*. México, Antrophos.

- Levin, E. (1991). *La clínica psicomotriz. El cuerpo en el lenguaje*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Lipovetsky, G. (2007). *La felicidad paradójica*. España, Anagrama.
- Marinopoulos, S. (1997). *De l'une a l'autre. De la grossese a l'abandon*, Paris, Hommes et perspectives.
- Montero, R. (2012). *Historias de mujeres*, Barcelona, Penguin Random House.
- Solís-Pontón, L. (2006). *La cultura de la parentalidad. Antídoto contra la violencia y la barbarie*. México, Manual Moderno.



# El campo de la salud mental ante la depresión

Armando Ortiz Tepale

---

RESUMEN: El presente trabajo forma parte de la delimitación de campo del proyecto de investigación *Los significados de salud en familias*, cuya finalidad es analizar los modos en los que la institución psiquiátrica ha abordado el tema de los llamados trastornos mentales. Primero, presentaré un análisis sucinto de la institución psiquiátrica, cuyas prácticas y discursos instauran modos de intervención en pacientes psiquiátricos; en particular, el enfoque biomédico dificulta la posibilidad de pensar los llamados trastornos mentales sociohistóricamente. Después, abordaré el campo de la salud mental en México, interrogando el hecho de que los servicios de salud mental mantengan al hospital psiquiátrico como eje de atención y cuya normatividad esté fundamentada en el paradigma biomédico. Por último, exploraré de manera sucinta los conceptos de trastorno mental y de depresión y los problemas que implica dar por sentado su historicidad.

PALABRAS CLAVE: adolescencia, depresión, familias, salud mental, salud mental.

---

ABSTRACT: This work is related to a fieldwork delimitation of the research project entitled 'The Meanings of Health in Families', which aims to study the ways that psychiatric institution has treated de-

pression and suicide. First, I will briefly analyse psychiatric institution, which practices and discourses set modalities of treatment, in particular, the biomedical approach make difficult to think mental disorders socio-historically. Then, I will show mental health fieldwork in Mexico, pointing out the main contributions to psychiatric reforms and questioning the fact that mental health services keep psychiatric hospital as the core of treatment, which clinical regulations are based on biomedical approach. Finally, I will succinctly explore mental disorder and depression concepts and the problems caused by taking for granted their historicity.

KEYWORDS: adolescence, depression, families, mental health, suicide.

---

### **A vueltas con la institución psiquiátrica**

Varios son los autores quienes han cuestionado la institución psiquiátrica, sus saberes, sus prácticas y los efectos en la constitución del sujeto normal. La historia foucaultiana de la locura en la época clásica, la antipsiquiatría inglesa, el movimiento antiinstitucional, la microsociología, la psicoterapia institucional, entre otros, son lecturas abandonadas por el campo clínico-hospitalario, pero que, al revisarlas, dan cuenta del trato brindado al sujeto de la locura y al paciente psiquiátrico: invisibilizarlos, estigmatizarlos, disciplinarlos, redimirlos, rehabilitarlos, reinsertarlos o intentar reincorporarlos al orden simbólico y social mediante una implacable medicalización.

En particular, tres han sido las formas en las que el mundo occidental ha afrontado el problema de la psicosis sin resolverlo: la creación del asilo y su tratamiento moral, la creación del manicomio y sus prácticas de encierro y, por último, la instauración del hospital psiquiátrico como eje de atención en salud mental (Foucault, [1964] 2010a; [1964] 2010b; [2003] 2007; Goffman, [1961] 2007; Amarante, 2009; Desviat, 2007). Dada la violencia ejercida al paciente psiquiátrico y el reconocimiento de su lugar en el mundo, después de la segunda mitad del siglo XX, países como Francia, Inglaterra, España, Italia, Canadá y Brasil han llevado a cabo reformas psiquiátricas que, en principio, tuvieron la intención de desmontar al manicomio para devolver al enfermo psiquiátrico a la sociedad (Desviat, 1994).

En la actualidad, el hospital psiquiátrico es el eje de atención en salud mental en todo el mundo y, además, es la instancia que absorbe la mayor parte de los recursos destinados a la salud mental, donde los pacientes son atendidos por periodos de crisis, dados de alta y nuevamente ingresados (Saraceno, [1995] 2003). Aunque las reformas psiquiátricas han tenido un desarrollo desigual dependiendo de la región y del país, se ha comprobado que la incorporación del paciente psiquiátrico en la sociedad ha brindado elementos dignos a considerarse. En lugar de fomentar prácticas asistenciales y centradas en el tratamiento de enfermedades, la inclusión de las personas con sufrimientos psíquicos en la comunidad puede brindar claves en la atención preventiva, curativa y de promoción de la salud. La rehabilitación del paciente psiquiátrico es imposible si se desconocen sus derechos humanos y civiles, si se habla por este en lugar de propiciar su participación social y, por ende, la relación con los otros.

En la actualidad, los defensores de las reformas psiquiátricas demandan la desaparición del hospital psiquiátrico como modo de tratamiento de los trastornos mentales y, en contraste, proponen la planificación y puesta en marcha de servicios de salud mental comunitarios (Amarante, 2009). Una visión más moderada consiste en mantener los hospitales psiquiátricos como una de las modalidades de atención en salud mental, pero coordinados por una perspectiva comunitaria y sectorial.

Dicho de otro modo, una condición de posibilidad de la rehabilitación psicosocial del paciente psiquiátrico se relaciona con una reforma radical de los servicios de salud mental, manteniendo los servicios psiquiátricos hospitalarios como una forma de atención, con la construcción de otros establecimientos como hospitales de día, centros de día, casas de descanso, de manera que el paciente sea atendido en su misma comunidad o, en caso de requerirlo, en los hospitales generales que pueden funcionar como centros de referencia o canalización.

Sin embargo, en México una reforma psiquiátrica orientada hacia lo comunitario resulta difícil de lograr en las condiciones actuales de los servicios de salud mental. En particular, una de las cuestiones problemáticas es la formación de profesionales de salud mental con orientación social y comuni-

taria. De hecho, psiquiatras, psicólogos, trabajadoras sociales, enfermeras y terapeutas en rehabilitación son formados bajo una perspectiva biomédica, es decir, los trastornos mentales son considerados como enfermedades asentadas en el cerebro. Ellos heredan una perspectiva de atención centrada en la enfermedad y en la asistencia.

Las prácticas profesionales de los especialistas en salud mental son realizadas en ámbitos clínico-hospitalarios, razón por la cual la perspectiva comunitaria no tiene cabida. Además, jurídica, profesional y socialmente, el psiquiatra es la máxima autoridad en los servicios de salud mental, mientras que los demás profesionales de la salud se convierten en personal de apoyo o paramédico. Para superar los discurso y prácticas hospitalarias, los planes y programas de estudio de los profesionales de la salud deben ser revisados y se debe incorporar propuestas psicosociales de igual importancia que la perspectiva biomédica.

Sin embargo, el cambio de paradigma biomédico a uno comunitario está condicionado por las políticas de salud mental, la formación de cuadros de especialistas, los currícula de las universidades, el interés de los profesionales de la salud y, algo no menos importante, el sentido social atribuido al tema de los trastornos mentales, un problema afrontado, pero irresuelto. La llamada rehabilitación no solo debe ser orientada únicamente a la reinserción social, laboral, familiar y educativa con el fin de recuperar la funcionalidad del paciente psiquiátrico, también resulta imperativo un cambio en las representaciones acerca de este y de su familia.

En México, una reforma de las políticas públicas en salud mental y sus servicios se augura imposible en el mediano plazo. La sociedad y su modo de vida capitalista está organizada de tal manera que solo los individuos socialmente funcionales y rescatables tienen lugar en esta. Las personas con algún tipo de sufrimiento psíquico son dejadas al abandono, lo cual reduce sus posibilidades de inscribirse en el orden social. Un cambio de paradigma debería incluir tanto la reinserción social del paciente psiquiátrico como la reinscripción de los sufrimientos psíquicos en el orden social y simbólico, donde la formación profesional, la promoción de la salud mental, el Estado y la sociedad y sus instituciones tienen tareas por realizar.

## Los servicios de salud mental en México

La creación de los hospitales psiquiátricos en México y el cierre de El Manicomio General de la Ciudad de México, mejor conocido como La Castañeda, marcaron el inicio de la psiquiatría mexicana moderna. A pesar de la construcción de nuevas unidades hospitalarias y de las reformas psiquiátricas suscitadas en la década de 1950 y 1960, prevalecieron las corrientes organicistas y el orden manicomial y asilar. En la actualidad, los servicios de salud mental están adheridas a prácticas biomédicas y han evitado su reestructuración con base en las recomendaciones internacionales y las experiencias de otros países.

La historiografía de la locura, de las psicosis, de las enfermedades mentales y de la psiquiatría en México es escasa, en el sentido de que quienes se han abocado a esta tarea pertenecen a disciplinas ajenas al oficio de la historia y sus formas de hacerla corresponde a sus motivaciones y perspectivas particulares y circunstanciales. Ante este estado de la cuestión, Cristina Sacristán (2005:10-24) construye tres formas de hacer historia sobre la locura y la psiquiatría, lo cual remite a los procedimientos para acercarse a lo histórico: la historia de bronce, construida por psiquiatras quienes se desempeñaron como funcionarios de alto nivel en instituciones de asistencia de enfermos mentales; la historia profesional objetiva, caracterizada por una perspectiva revisionista y sustentada en la consulta de archivos provenientes de las instituciones de asistencia, los textos médicos especializados, tesis y artículos científicos publicados en revistas especializadas y, por último, la historia sociocultural, la cual se distingue por la tendencia a reconocer que el sujeto que observa lo hace desde un lugar, lo cual transforma el objeto observado, razón por la cual la verdad alcanzada por el historiador es relativa y, así, las fuentes son consideradas como productoras de significados, descifrables a partir de la sociedad que las produjo.

En particular, para Sacristán la última forma de hacer historia está sustentada en dos premisas: la locura no puede ser comprendida fuera del orden social que la nombra y la psiquiatría, como generadora de conocimiento, se encuentra sujeta tanto a la dinámica interna de la ciencia como a las estructuras

económicas, políticas, jurídicas y religiosas en las que se ubica. En términos del quehacer historiográfico, es evidente las limitaciones que este trabajo contiene, razón por la cual me restringiré a señalar algunos acontecimientos importantes en la forma de atender la locura y los trastornos mentales en México.

La historia mexicana refiere la existencia de dos hospicios para dementes el de San Hipólito, fundado por Bernardino Álvarez en 1560 y el de La Canoa o Divino Salvador, fundado por José Sáyo en 1680 (Rodríguez, 1993:26-27; Calderón, [2002] 2008:30-33; Sacristán, 2005:14). Estos hospicios atendieron no solo a locos, pervertidos y desenfrenados, sino también a mendigos y viajeros. Aunque hasta finales del siglo XIX fueron administrados por la iglesia católica, su funcionamiento perduró hasta la creación del Manicomio General en 1910 en la Ciudad de México.

En el II Congreso Médico Panamericano de 1886, el Dr. Samuel Morales Pereyra y el Dr. Antonio Romero, integrantes de la Junta General nombrada por el Secretario de Gobernación, el General Manuel González Cosío, proyectaron en una ponencia la edificación de un manicomio para la Ciudad de México (Rodríguez, 1993:25). El antecedente de este trabajo fue un documento titulado *El manicomio* de 1884, publicado por la Oficina Tipográfica del Ministerio de Fomento, cuyo contenido aborda la literatura sobre higiene mental y propone establecer un manicomio con base en las experiencias de Bélgica, Estados Unidos, Inglaterra y Francia. En esos años, México carecía de alienistas debido a la inexistencia de la especialidad en el país. El contenido de *El manicomio* refería que el estudio de la locura estaba olvidado y retirado de la observación de los sabios y justificaba la conveniencia de colocar a los locos en sitios más o menos aislados, donde la caridad pública pudiera hacerse cargo de ellos (Rodríguez, 1993:28).

La tesis central del Dr. Morales y del Dr. Romero giró en torno al problema de aislar o liberar a los enfermos mentales, esto último en dos modalidades: colocándolos a vivir con familias o ubicándolos en colonias de locos. La Junta General rechazó estas dos modalidades porque, de acuerdo con las experiencias europeas y norteamericanas y las doctrinas psiquiátricas, el asilamiento se juzgaba como el primero y el más importante de todos los medios de tratamiento para los enajenados y, además, por su inviabilidad en el contexto

mexicano debido al modo de ser social, las costumbres y la falta de educación de la sociedad. Entonces, el encierro del enajenado estaba justificado por una supuesta protección y una pretendida ineptitud social (Rodríguez, 1993:29).

En cuanto a los recursos económicos destinados a los locos, la Junta General eligió la reclusión y la centralización de los servicios en una institución, en la que ellos estarían en buenas condiciones y contarían con cama, vestido y alimento. El fracaso del manicomio comenzó el mismo día en que se inauguró debido a la falta de una planificación adecuada y lo que fue una institución calculada para albergar a 800 personas, recibió hasta cinco veces esa cantidad. En México, la ausencia de una planificación, el hacinamiento y la falta de mantenimiento fueron las causas más evidentes de la cronicidad y la institucionalización de los pacientes en casi la primera mitad del siglo XX.

Por otra parte, María Eugenia Ruiz Velasco Márquez (2007: 81), quien estudió la transición psiquiátrica en México, se preguntó sobre la forma en la que se concretó su aislamiento en la década de los años sesenta cuando predominaban las recomendaciones internacionales y las críticas a la psiquiatría y sus representantes; sus hallazgos señalan que en esa década hubo un retroceso en la psiquiatría mexicana en relación con las tendencias internacionales. De 1965 a 1995, predominaron los enfoques organicistas; de hecho, hubo pocos intentos de reforma psiquiátrica y los que emergieron, se caracterizaron por su irrelevancia. Además, había un rechazo relacionado con la transformación institucional por parte de las posturas psiquiátricas tradicionales de ese periodo.

Ruiz Velasco Márquez (2007:83) identifica tres momentos en los que el Estado mexicano se ocupó en las soluciones de los enfermos: la creación del Manicomio de La Castañeda, el cual se volvió un depósito para enfermos; la creación de los grandes hospitales asilares en 1968 en la zona suburbana de la Ciudad de México y la creación del Hospital Psiquiátrico “Fray Bernardino Álvarez” (HPFBA), una institución que ha brindado mejores condiciones de tratamiento, asumiendo las nociones de reintegración a la comunidad y convirtiéndose en un centro de enseñanza e investigación y, por último, la creación del Instituto Mexicano de Psiquiatría en 1980 y, desde el año 2000, Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz.

Las soluciones innovadoras al problema de la enfermedad mental generaron obstáculos al paso del tiempo debido a la inexistencia de monitoreo y transformación ante la demanda creciente y la oposición de incluir alternativas de tratamiento distintas a la perspectiva asistencial, manicomial y hospitalaria. Además, las propuestas asistenciales en la creación de hospitales asilares y del HPFBA han absorbido la mayor parte del presupuesto destinado a los servicios de atención psiquiátrica. En otras palabras, la política de centralización de este rubro ocasiona que los recursos sean asignados a ambientes hospitalarios asilares, lo cual deja de lado la oportunidad de utilizar los recursos en otras esferas.

A pesar de la existencia de otras modalidades de tratamiento, la psiquiatría mexicana se ha adherido al paradigma biomédico, una tendencia que descalifica por antonomasia otros enfoques provenientes de campos no médicos, como las ciencias sociales. De hecho, estas últimas son consideradas como amenazas a las prácticas actuales de los hospitales psiquiátricos porque cuestionan los efectos de las prácticas terapéuticas dominantes, la burocratización de los servicios de salud mental y la forma en la que el gobierno federal canaliza los recursos, entre otros ámbitos.

Las generaciones de especialistas en psiquiatría se educan en un campo que perpetúa el paradigma biomédico, a pesar de que los organismos internacionales refieren que los pacientes tienen un mejor pronóstico cuando se les brindan tratamientos psicosociales y farmacológicos en lugar de centrar la atención en los últimos. La psiquiatría en México presentó un retroceso en relación con las tendencias internacionales a partir de la década de 1960 y, en la actualidad, su adherencia biomédica son efectos de ese pasado que reducen a la psiquiatría a un enfoque asistencial que obstaculiza algún cambio de paradigma.

Otra perspectiva que ayuda a comprender el estado actual de los servicios de salud mental en México es ubicándolo en el sistema de salud. De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el sistema de salud mexicano se caracteriza por ser un esquema centralizado y excluyente en la prestación de los servicios de salud (OCDE, 2005: 117).

La población mexicana rebasa los cien millones de habitantes, de los cua-

les, solo cerca del 40% de la población cuenta con algún tipo de seguridad social como el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado y el Instituto Mexicano del Seguro Social. La población carente de seguridad social puede acudir a los servicios que brinda la Secretaría de Salud regulada por el gobierno federal y un sector reducido cuenta con ingresos que le permiten adquirir servicios médicos en clínicas y hospitales privados de alto costo.

En la zona centro del país se encuentran las principales instituciones prestadoras de servicios de salud. En las ciudades y las zonas urbanizadas de los estados de la república se ubican los mejores servicios de salud, lo cual dificulta que la población dispersa en zonas marginadas y rurales pueda recibir asistencia médica especializada. Los hospitales de alta especialidad se concentran en la Ciudad de México, mientras que los de primer y segundo nivel se ubican de forma dispersa en los estados de la república.

Esta distribución territorial de los servicios provoca que la mayor parte de los recursos financieros se transfieran al centro del país, que la población de los estados tenga que viajar de sus lugares de origen a la ciudad, con el gasto económico, emocional y físico que esto conlleva y que los cuadros de profesionales de la salud prefieren brindar asistencia en las instituciones de la zona centro del país.

Aunque a partir de la década de 1990, el Gobierno Federal ha llevado a cabo acciones para descentralizar los servicios de salud de manera que cada estado se responsabilice de sus recursos y tome sus propias decisiones, la burocracia del sistema de salud ha dificultado el proceso. Además, la ausencia de un esquema universal de salud es uno de los factores que obstaculiza brindar asistencia sanitaria a la población. En este marco se encuentran los servicios de salud mental.

Aunado a todo lo anterior, la Norma Oficial NOM-025-SSA2-1994 para la prestación de servicios de salud en unidades de atención integral hospitalaria médico-psiquiátrica, estableció la modernización de los modelos de servicios de atención psiquiátrica. La perspectiva subyacente a esta norma implica mantener una perspectiva predominantemente biomédica. La hospitalización, ya sea voluntaria o involuntaria, se brinda a aquellos usuarios que

necesiten atención médica. Una vez que los usuarios son dados de alta, ellos pueden acudir a la consulta externa y a programas psicosociales brindados en los centros comunitarios con programas diseñados para esto.

Los efectos de la Norma Oficial, por una lado, excluyen los enfoques psicosociales, puesto que el modelo biomédico es el que predomina como parte de los procedimientos rehabilitadores en los hospitales, es decir, la psiquiatría hospitalaria engloba todo tipo de prácticas en la atención de usuarios en términos operativos y legales. Esta norma fomenta que los servicios de atención psiquiátrica se reduzcan a modelos de atención farmacológica.

Por último, cabe destacar algunos de los resultados de una evaluación de los servicios de salud mental en México, la cual pone en cuestión los alcances de este tipo de servicios de salud. De acuerdo con el informe de 2010 de *Disability Rights International* (DRI) y la Comisión Mexicana de Defensa y Promoción de los Derechos Humanos (CMDPDH), el contexto de los servicios de salud mental en México es deplorable, la tendencia está centrada en fortalecer las prácticas hospitalarias asilares, lo cual desalienta la posibilidad de vincular las instituciones existentes con la comunidad y otros servicios de salud.

DRI y la CMDPH visitaron veinte instituciones que internan a miles de niños y adultos en la Ciudad de México y en los estados de Jalisco, México, Oaxaca, Puebla y Veracruz. En la mayoría de estas instituciones los abandonados se consumen de por vida (DRI y CMDPH, 2010: 1-2). La única excepción entre los lugares que fueron visitados es el HPFBA, un hospital que cuenta con recursos de personal considerablemente mayores a los de otras instituciones y que atiende a personas por periodos más cortos.

Cuando la gente es dada de alta del HPFBA, es enviada al sistema de albergues residenciales a puerta cerrada en la Ciudad de México si no pueden vivir independientemente o carecen de familia que cuide de ellos en la comunidad. Una vez ubicados en estos albergues, conocidos como Centros de Asistencia e Integración, los individuos se convierten en abandonados. Ya sea que estas instituciones se mantengan limpias o que se sometan a los pacientes a condiciones precarias, todas aíslan y segregan innecesariamente a las personas, violando así sus derechos humanos.

En México, la negación de la capacidad jurídica de las personas con discapacidad internadas en instituciones imposibilita a los individuos a buscar la aplicación de sus demás derechos. El artículo 19 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad establece la obligación de todos los gobiernos de alejarse de las instituciones para garantizarle a toda persona con discapacidad una oportunidad de vivir en la comunidad.

El informe de investigación de DRI señala que México está avanzando en la dirección opuesta: aunque el gobierno de México es líder mundial en conseguir el reconocimiento internacional de los derechos de personas con discapacidad, el sistema de salud mexicano segrega a miles de personas por el resto de su vida en instituciones de estancia prolongada.

De acuerdo con la Secretaría de Salud, México cuenta con 33 unidades hospitalarias de psiquiatría y salud mental. Existen 31 532 consultorios y 36 351 camas censables para la población no asegurada en el sector salud, pero solo el 1.8% de los recursos destinados a la atención en salud mental es para consultorios y el 12.7% para camas censables. Del gasto total de salud ejercido, se etiquetó 0.65% para la atención de la salud mental.

La Secretaría de Salud estima que de cada 100 personas con trastornos mentales severos solo 2.5% recibe la atención necesaria. La cantidad real de personas recluidas en hospitales psiquiátricos y de salud mental puede ser mucho mayor ya que el sistema es descentralizado y el gobierno federal ni controla ni regula muchas de las instituciones que son dirigidas a nivel estatal.

En el HPFBA y en La Salud, dos hospitales comprometidos con la atención ambulatoria, las autoridades explicaron que se ven en la necesidad de tomar fondos de su presupuesto previsto para la atención hospitalaria y así costear los servicios de atención en la comunidad (DRI y CMDPH, 2010: 3). Sin ninguna fuente independiente de financiamiento para estos servicios, la prestación de servicios comunitarios es prácticamente imposible.

Las posibilidades de reforma psiquiátrica están determinadas por varios factores entrelazados como la estructura del sistema de salud y los servicios de salud mental, las leyes sobre salud mental, el reconocimiento de los derechos humanos y civiles de las personas con trastornos mentales, la disponi-

bilidad de recursos para su financiamiento, la formación de profesionales de la salud mental médicos y no médicos, el desarrollo socioeconómico y cultural de cada país y la sensibilización moral de la sociedad.

Sin embargo, ante este estado de cosas hay un tema poco abordado: los factores psicosociales que mantienen, sustentan, posibilitan u obstaculizan las transformaciones de las prácticas y discursos relativos a las enfermedades mentales, para lo cual se requiere sustentar la mirada investigativa desde alguna teoría que enlace los fenómenos psicológicos con los sociales en un terreno específico dado.

En particular, la tendencia a superar el hospital psiquiátrico y sus prácticas está orientado a una perspectiva comunitaria, donde la familia tiene un papel importante en la atención hacia el paciente psiquiátrico; sin embargo hay una cuestión insuficientemente esclarecida: las prácticas y discursos producidos en torno a la familia del paciente psiquiátrico para reinscribirlo e integrarlo en la comunidad (Ortiz, 2013). En este sentido, desde el punto de vista de las representaciones sociales, la familia del paciente psiquiátrico es objetivada como una entidad productora y reproductora de trastornos mentales, razón por la cual la familia es representada como un obstáculo para la rehabilitación del paciente psiquiátrico.

Visto así, existe una tendencia a responsabilizar en exceso, culpabilizar y a victimizar a los pacientes y a sus familias, en lugar de avizorar esquemas de participación comunitaria y colectiva. La anomia social ante los trastornos mentales ha sido generada por la misma sociedad, pero también posee el potencial creativo para restablecer los vínculos sociales que la cuestión social fracturó.

### **Trastornos mentales, depresión y suicidio**

En este apartado analizaré los términos de enfermedades y trastornos mentales, con la finalidad de desmontarlos conceptualmente, lo cual será de utilidad para mostrar su estatuto biomédico y el carácter controversial de reducir a esa perspectiva las discusiones teóricas y conceptuales. En particular, deja-

ré para otra contribución el análisis del concepto de depresión, lo cual implica analizar su historicidad y la manera en la que ha orientado las prácticas y discursos relativos a estados de tristeza o melancolía profunda. El interés de este trabajo radica en establecer los linderos del campo de intervención y el problema de reducir la depresión al ámbito de los trastornos mentales.

El DSM-V (APA, 2013) define el trastorno mental como un síndrome o pauta conductual o psicológica clínicamente significativa, el cual ocurre en un individuo y está asociado a una perturbación o incapacidad o a un riesgo significativo de morir, sufrir dolor o pérdida importante de la libertad. Para que sea considerado clínicamente significativo, el trastorno debe estar presente a lo largo del tiempo y afectar de manera significativa la vida de la persona. Además, este concepto es utilizado en aquellos casos en los que la etiología biológica es indeterminada.

En la literatura, el objeto de estudio de la psiquiatría es descrito como padecimiento mental, trastorno mental o enfermedad mental. Para Mary Boyle ([1990] 1993:161-163), acotar las conductas desviadas a manifestaciones de la enfermedad mental sugiere la idea de algún tipo de disfunción cerebral y, por ende, justifica su tratamiento biomédico. Dicho de otro modo, estos términos determinan que el tratamiento de las enfermedades mentales sea eminentemente médico a pesar de la ausencia de datos empíricos que lo justifiquen.

De hecho, el concepto de trastorno mental legitima socialmente los servicios de salud mental en las sociedades. Para Néstor Braunstein ([1980] 1982:46), la clasificación de los trastornos mentales es producida como respuesta y justificación a la demanda e, incluso, instaaura nuevas demandas; además, el conglomerado de ítems de los trastornos constituye objetos de investigación y tareas psiquiátricas y, en consecuencia, la clasificación designa y ubica a los objetos de la práctica y del discurso psiquiátrico en un espacio topológico unificado que legitima su existencia.

De acuerdo con Thomas Szasz ([1961] 1973:23) el concepto de enfermedad mental se fundamenta en fenómenos como la sífilis y estados delirantes derivados de intoxicaciones en que las personas pueden manifestar determinados trastornos de pensamiento y de conducta. En psiquiatría, se da por

supuesto que los trastornos mentales son enfermedades del cerebro y que eventualmente se descubrirá algún defecto neurológico, cuya revelación explicará los trastornos del pensamiento y de la conducta conforme al progreso de los hallazgos científicos.

La diferencia entre una enfermedad mental y otra orgánica es que la primera, al afectar al cerebro, se manifiesta por medio de síntomas mentales, mientras que la segunda, al afectar otros sistemas orgánicos, se manifiesta a partir de síntomas ubicados en alguna parte del cuerpo. Para Szasz, si una enfermedad cerebral es un defecto neurológico, los delirios y alucinaciones no pueden explicarse por una enfermedad del sistema nervioso, en consecuencia, su elucidación debe buscarse por otras vías. Sin embargo, la tendencia de la perspectiva biomédica radica en interpretar las comunicaciones referentes a nosotros mismos y al mundo circundante como síntomas del funcionamiento neurológico.

El error subyacente al hablar sobre enfermedades mentales consiste en establecer un dualismo entre los síntomas físicos y mentales. En la práctica médica, cuando se habla de trastornos orgánicos, se alude a signos y síntomas; en cambio, cuando se habla de síntomas psíquicos, se apela a comunicaciones del paciente acerca de sí mismo, de los demás y del mundo que lo rodea. La noción de síntoma psíquico está ligada al contexto social y, en particular, al contexto ético donde se la formula, de la misma forma en la que la noción de síntoma orgánico está vinculada a un contexto anatómico y genético. De ahí que la noción de enfermedad mental resulte en la simplificación y reducción de los conflictos humanos a causas neurológicas.

Sin embargo, las críticas de Boyle, Szasz y Braunstein abordan tangencialmente el estado de la psicofarmacología, los tratamientos psicológicos y de cómo los trastornos mentales son hechos reales. Héctor González y Marino Pérez ([2007] 2008:20) argumentan que los tratamientos tanto farmacológicos como psicológicos se las arreglan para promover trastornos a su medida, que la pluralidad de tratamientos existentes revela el carácter abierto de los trastornos psiquiátricos o psicológicos y, a la vez, los límites de la psiquiatría y la psicología y, finalmente, que la sociedad actual parece causar un sin número de trastornos.

El efecto Charcot, esto es, un concepto que Gonzáles y Pérez acuñan para el análisis crítico de la psiquiatría y la psicología clínica, se refiere al fenómeno según el cual el clínico encuentra lo que él mismo propaga (González y Pérez, [2007] 2008:25). Por ejemplo, la mercadotecnia de medicamentos y de trastornos mentales de la industria farmacéutica está fundamentada en una doctrina de propaganda, racionalizada y sistematizada, dirigida a psiquiatras, hospitales, sistemas de salud, pacientes y población en general, con el fin de penetrar en la vida cotidiana y crear mercado y consumidores que adquieran sus medicamentos para tratar trastornos como la depresión, la ansiedad, el estrés, la fobia social, el ataque de pánico, el trastorno bipolar y la esquizofrenia, entre otros. De hecho, desde mediados del siglo XX, esta industria ha invertido millones de dólares en el diseño de fármacos y dado que los hospitales basan su tratamiento en el uso de fármacos, la industria farmacéutica difícilmente abandonará este nicho de oportunidades económicas.

Para algunos críticos como Bentall ([2009] 2011) y Braunstein (2013), el psiquiatra ha dejado de ser el especialista en el tratamiento de los trastornos mentales para convertirse en el portavoz y agente de ventas de los fármacos de última generación. De hecho, es común ver la publicidad que inunda los hospitales psiquiátricos, ya sea en forma de posters, lapiceros, agendas, *pads*, calendarios, tazas para beber café, revistas especializadas, entre otros artículos, lo cual se convierte en una forma de soborno para vender y mantener sus productos en el mercado, los cuales consumen gran parte de los recursos hospitalarios. Ante este estado de cosas, y de acuerdo con Desviat (1994; 2007) vale la pena retomar el espíritu crítico del movimiento antiinstitucional y de la antipsiquiatría con la finalidad de cuestionar las prácticas y los saberes instituidos por el poder psiquiátrico y la industria farmacéutica.

Los autores llaman la atención al hecho de que sea la misma industria farmacéutica la que construye clasificaciones de los trastornos y sus tratamientos farmacológicos. De hecho, esta industria invierte millones de dólares en investigación y propaganda para los medicamentos puestos a la venta. Sin embargo, a pesar de los descubrimientos sobre el funcionamiento de los psicofármacos en la bioquímica del cuerpo humano, sus hallazgos han brindado aportaciones limitadas sobre la naturaleza bioquímica de los trastornos mentales como la esquizofrenia.

Por otra parte, habiendo analizado el concepto de enfermedad y trastorno mental, el DSM-V describe a la depresión mayor como un conjunto de síntomas de predominio afectivo: tristeza patológica, apatía, anhedonia, desesperanza, decaimiento, irritabilidad, sensación subjetiva de malestar e impotencia frente a las exigencias de la vida. En mayor o menor grado, también están presentes síntomas de tipo cognitivo, volitivo y somático, por lo que podría hablarse de una afectación global psíquica y física, haciendo especial énfasis en la esfera afectiva.

Como puede observarse, en esta breve definición del DSM-V, el concepto de depresión mayor se caracteriza por ser atórico y descriptivo, es decir, no es explicativo y, por ende, apromblemático y ahistórico. No obstante, de acuerdo al manual resulta operativo porque brinda información comprensible al campo médico y a los actores involucrados y, además, es funcional en la gestión y administración de recursos. Por todo lo anterior, resulta apremiante revisar la génesis de la depresión como trastorno mental y controversial no analizar su historicidad.

De acuerdo con la OMS (2014), la depresión es un trastorno mental frecuente, afecta a 350 millones de personas en el mundo, es la principal causa mundial de discapacidad, contribuye de forma muy importante a la carga mundial general de morbilidad, afecta más a las mujeres que a los varones y puede llevar al suicidio. Además, cada año se suicidan más de 800 000 personas y el suicidio es la segunda causa de muerte en el grupo etario de 15 a 29 años. Aunque hay tratamientos eficaces para la depresión, más de la mitad de los afectados en todo el mundo, y más del 90% en muchos países, no recibe esos tratamientos. A pesar de este escenario, la carga mundial de depresión y de otros trastornos mentales está en aumento.

### **Reflexiones finales**

En México, los servicios de salud mental se encuentran estancados en el paradigma biomédico. Una condición de posibilidad de la rehabilitación psicosocial del paciente psiquiátrico se relaciona con una reforma de los servi-

cios de salud mental, manteniendo los servicios psiquiátricos hospitalarios como un forma de atención, con la construcción de otros establecimientos. También resulta imperativo un cambio en las representaciones acerca del paciente psiquiátrico y su familia. En nuestro país, los casos de depresión están en aumento, lo cual implica una carga que el Estado, la sociedad y sus instituciones deberán afrontar no solo desde el punto de vista biomédico, sino con base en intervenciones microsociales orientadas a la participación colectiva en el campo de la salud mental. De otra manera, los servicios de salud mental actuales se verán rebasados y la carga social será muy alta.

### Referencias

- Amarante, P. (2009). *Superar el manicomio. Salud mental y salud psicosocial*. Buenos Aires: Topía.
- American Psychiatric Association. (2013). *DSM 5*. American Psychiatric Association.
- Bentall, R. P. ([2009] 2011). *Medicalizar la mente. ¿Sirven de algo los tratamientos psiquiátricos?* Barcelona: Herder.
- Boyle, Mary ([1990] 1993). *Schizophrenia. A Scientific Delusion?* London: Routledge.
- Braunstein, N. ([1980] 1982). *Psiquiatría, teoría del sujeto, psicoanálisis (hacia Lacan)*. México: Siglo Veintiuno.
- Braunstein, N. (2013). *Clasificar en psiquiatría*. México: Siglo Veintiuno.
- Calderón, G. ([2002] 2008). *Las enfermedades mentales en México*. México: Trillas.
- Desviat, M. (1994). *La reforma psiquiátrica*. Madrid: Dor.
- Desviat, M. (septiembre 2007). “Crítica a la razón psiquiátrica”. En *Archipiélago. Cuadernos de crítica de la cultura*, Núm. 76, Madrid, 29-37.
- Disability Rights International / Comisión Mexicana de Defensa y Promoción de los Derechos Humanos* (2010). *Abandonados y desaparecidos: segregación y abuso de niños y adultos con discapacidad en México*. Disponible en <http://www.disabilityrightsintl.org/>, consultado el 1 de abril de 2011.
- Foucault, M. ([1964] 2010a). *Historia de la locura en la época clásica I*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. ([1964] 2010b). *Historia de la locura en la época clásica II*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Foucault, M. ([2003] 2007). *El poder psiquiátrico*. Curso en el Collège de France (1973-1974). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Goffman, E. ([1961] 2009). *Internados. Ensayos sobre la situación de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González, H. y Pérez, M. ([2007] 2008). *La invención de los trastornos mentales. ¿Escuchando al fármaco o al paciente?* Madrid: Alianza.
- OCDE (2005). *Estudios de la OCDE sobre los sistemas de salud: México*. México: Secretaría de Salud.
- Ortiz, A. (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: UAM-Xochimilco.
- Rodríguez, C. (1993). "Del espacio mental al espacio físico. Justificación de la construcción de 'La Castañeda'". En Araujo, G.; Izquierdo, A.; Villamil, R. R. (Coords.), *Tramas. Subjetividad y procesos sociales*. México: UAM-X, 25-38.
- Ruiz, M. E. (2007). *Psicosis, subjetividad y respuestas institucionales*. Tesis doctoral en Ciencias Sociales con Especialidad en Psicología Social de Grupos e Instituciones. México: UAM-X.
- Sacristán, C. (2005). "Historiografía de la locura y de la psiquiatría en México. De la hagiografía a la historia posmoderna". *Frenia*, Vol. V, Núm. 1, 9-33.
- Saraceno, B. ([1995] 2003). *La liberación de los pacientes psiquiátricos. De la rehabilitación psicosocial a la ciudadanía posible*. México: Pax.
- Secretaría de Salud (16 de noviembre de 1995). "Norma Oficial Mexicana NOM-025-SSA2-1994, para la prestación de servicios de salud en unidades de atención integral hospitalaria médico-psiquiátrica". En *Diario Oficial de la Federación*. Disponible en <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/nom/025ssa24.html>. Consultado el 1 de abril de 2011
- Szasz, T. ([1961] 1973). *El mito de la enfermedad mental*. Buenos Aires: Amorrortu.

# El estigma y la enfermedad

Verónica Gil Montes

---

RESUMEN: En 1800, Bichat definió la vida “como el conjunto de funciones que resisten a la muerte”. Este contraste, entre vida y muerte se convertiría en un contraste entre vida y enfermedad. La enfermedad (ahora equivalente a la muerte) es lo que se opone a la vida (Sontag, 1996: 75).

El presente artículo tiene como propósito realizar una reflexión en torno a cómo se construyen los estigmas en relación con enfermedades crónico-degenerativas como el cáncer o la diabetes. En nuestra sociedad, con los adelantos tecnológicos y avances científicos, podría suponerse que existe una mirada objetiva y real sobre los padecimientos mencionados, aunque se ha observado que a pesar de ese conocimiento adquirido se construyen estigmas que se materializan en la forma en que se vive la enfermedad.

PALABRAS CLAVE: enfermedades, estigmas, cáncer, diabetes.

---

ABSTRACT: In 1800, Bichat defined life “as the set of functions that resist death”. This contrast, between life and death, would become a contrast between life and illness. Illness (now equivalent to death) is what opposes life.

The purpose of this article is to reflect on how stigmas are built in relation to chronic-degenerative diseases such as cancer or diabetes. In our society, with technological advances and scientific advances, it could be assumed that there is an objective and real look at the aforementioned conditions, although it has been observed that despite this acquired knowledge, stigmas are built that materialize in the way we live the illness.

KEYWORDS: Diseases, stigmas, cancer, diabetes.

---

**E**n pleno siglo XXI podríamos suponer, que debido a los adelantos tecnológicos, el mayor conocimiento que tenemos sobre nuestros cuerpos y las enfermedades, así como el incremento de la esperanza de vida que se da como resultado de diversos factores de bienestar, tenemos una mejor preparación para enfrentar los procesos de salud/enfermedad/atención, lo cual al observar el contexto en el que vivimos podemos entender como el incremento de ciertas enfermedades han visibilizado la desigualdad de acceso los sistemas de salud y los mínimos de bienestar.

El *Panorama epidemiológico y estadístico de la mortalidad en México 2011*, presentado en mayo del 2015 por la Secretaría de Salud, sostiene que el 85% de las muertes ocurridas en la República Mexicana corresponden a Enfermedades Crónico Degenerativas, de las cuales la primera causa de mortalidad enfermedades del corazón, Diabetes Mellitus y Tumores malignos (Cáncer) todas estas muertes se encuentran directamente relacionadas con el nivel de marginación que se presenta en el país, es decir, la pobreza y falta de oportunidad para acceder a servicios médicos. Quienes más padecen este tipo de

enfermedades tienen poca posibilidad de ser atendidos, reciben diagnósticos tardíos, cuando la enfermedad se encuentra en un proceso más desarrollado; y esto se debe en gran medida a dos factores importantes: las actividades cotidianas y la poca información sobre prevención. Son personas que trabajan largas jornadas, que ocupan mucho de su tiempo en el traslado a su lugar de trabajo, que su calidad de vida en cuanto a su alimentación, tiempo de descanso, se encuentra fracturado, viven lo que llamamos cotidianamente “al día” y en condiciones permanentes de estrés emocional. Sin duda todos estos factores de riesgo no solo permiten que aparezcan las enfermedades silenciosas (cáncer, diabetes, problemas cardiacos) a edades más tempranas sino que como ya se mencionó, no se atiende oportunamente.

Estas enfermedades silenciosas son definidas por la Organización Mundial de la salud (OMS) como enfermedades crónico degenerativas, las cuales tienen una larga duración y su progreso es lento; llamadas silenciosas ya que por lo general los síntomas que se presentan son poco visibles para quienes las padece dificultando de esta manera su pronta atención.

Si se revisan todos estudios de los organismos internacionales se puede constatar como el padecimiento de estas enfermedades ha ido en aumento; sobre todo en las grandes ciudades, lo cual no es gratuito ya que los “estilos de vida modernos” han mermado la calidad de vida. A diario observamos en la televisión, en la calle, oímos en la radio información al respecto y la importancia de la oportuna atención. Pero el problema real al que nos enfrentamos a la falta de prevención y de acciones que paren el incremento de estas enfermedades. Y aunado a los procesos de riesgo que ya mencionamos; El derecho a la salud se ha ido mermando y atomizando a un pequeño grupo de la población; el acceso a los sistemas de salud cada vez se restringe más dependiendo de la capacidad de “gasto de bolsillo” que los usuarios de estos servicios tengan; convirtiendo el derecho a la salud como un bien mercantil. La misma infraestructura de los servicios de salud se colapsa debido a la poca capacidad de atención del personal médico, la falta de instrumentos, de medicinas y la sobre población de usuarios en dichos sistemas y en muchos casos las formas de tratamiento médico no corresponden a un proceso profundo de atención. Por ejemplo, poco son los médicos que auscultan a sus pacientes,

ahora están más ocupados a en llenar formatos y en recetar el medicamento genérico que se estipula en el sector salud, así se pueden ir nombrando una serie de prácticas que van construyendo alrededor de los pacientes un sin fin de significados sobre la enfermedad y su tratamiento.

En este sentido es importante entender cómo se viven los procesos de prevención y atención de las enfermedades, (procesos salud/enfermedad/atención). Cómo se vive y cómo se construyen las significaciones imaginarias sobre las enfermedades, sin duda alguna es un tema complejo ya que por un lado existe una sobre valorarización sobre el ser saludable y por otro un estigma que se ha construido socialmente sobre la enfermedad.

### **El estigma**

En nuestras sociedades *modernas* ser o estar sano se construye alrededor de los símbolos que nos llevan a pensar en la belleza, en lo que es visible y en la exaltación las cualidades o virtudes del ser humano. Lo saludable existe en tanto se vea; por el contrario, la enfermedad o el estar enfermo no tiene una condición de visibilidad, alrededor de la enfermedad se construye un estigma. A decir de Goffman, los griegos crearon el término *estigma* para referirse a ciertos signos corporales con los cuales se intentaba exhibir algo malo y poco habitual en el status moral de quien los presentaba. Los signos consistían en cortes o quemaduras en el cuerpo, y advertían que el portador era un esclavo, un criminal o un traidor (Goffman, 2006). Un estigma era pues un símbolo visible de ser diferente, una marca que se construía por el lugar que tenías en la sociedad. Goffman construye en 1963, desde un punto de vista sociológico, la noción de estigma. Señala que cuando interactuamos con las demás personas tenemos ciertas expectativas normativas, esperamos que las personas sean de cierta forma, “[...] el carácter que atribuimos al individuo debería considerarse como una imputación hecha con la mirada retrospectiva en potencia –una caracterización “en esencia” una *identidad social virtual*–”. La categoría y los atributos que, de hecho, según pueden demostrarse, le pertenecen, se denominarán su *identidad social real* (Goffman, 2006: 12).

La interacción con los demás se encuentra mediada por nuestras formas de pensar el mundo, mismas que se resignifican con los atributos reales de las personas con las que convivimos de forma regular o esporádicamente, y es así como se establece socialmente *la normalidad*, aquello que es aceptado en general según el contexto social, económico y político de los sujetos. Dicha *normalidad* nos permite crear identidad, pertenencia y ser partícipes de un espacio social que nos vincula constantemente con los otros. Ahora bien, el estigma es aquello que de algún modo no es aceptado por los demás, el sujeto es señalado y apartado de lo socialmente establecido. Goffman señala que el estigma supone una situación de desacreditación, es pues una relación entre el desacreditado y el desacreditable. Y señala tres tipos de estigmas:

1. las deformaciones físicas,
2. los defectos de carácter del individuo que se perciben como falta de voluntad, pasiones tiránicas o antinaturales, creencias rígidas y falsas, deshonestidad y
3. los estigmas tribales de la raza, la nación y la religión.

Es interesante observar que el estigma se construye a partir diversas significaciones que tienen en relación con el otro, construyendo discursos específicos sobre aquello que se señala, se rechaza, no se quiere ver e incomoda. Otro elemento que también estigmatiza es la forma en que percibimos la enfermedad. Susan Sontang, en su libro *La enfermedad y sus metáforas*, señala cómo para referirse a enfermedades como la tuberculosis, el cáncer o el SIDA se han construido mitos y metáforas. Lo interesante es observar como alrededor de esta forma de percibir la enfermedad se establece una construcción social de la misma y se le atribuye a la enfermedad y a quien lo padece características negativas, se le señala o estigmatiza.

El estigma no solo se construye a nivel social, sino a nivel emocional. Las formas de explicar las enfermedades a lo largo de la historia han permitido la construcción de los estigmas que hasta hoy en día prevalecen.

Durante el Siglo XIX las investigaciones de algunos médicos demostraron la relación entre el cáncer y los malestares propios de la época... El canceroso victoriano había tenido una vida repleta, agobiada de trabajo y obligaciones y con muchas aflicciones familiares... Los médicos identificaban las causas o los factores que favorecían el cáncer en el dolor, las preocupaciones (Sontang, 1996: 68).

Existen posturas teóricas como las de Wilhelm Reich quien definió que el cáncer nace de una represión emocional, un encogimiento bioenergético, una pérdida de esperanza.

La construcción social de la enfermedad conlleva un estigma que marca, señala y avergüenza a quien tiene un padecimiento.

### **Enfermedad y estigma**

Ya se ha mencionado en párrafos anteriores como se vinculan los atributos de saludable a aquello que es bueno, agradable, visible, y como la noción de enfermedad nos remite a lo negativo, lo obscuro, invisible, si bien, se habla de la salud, como un derecho pero lo cierto es que es una posesión económica que no todos tienen la posibilidad de adquirirla; la Organización Mundial de la Salud define a la misma como un estado completo de bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades. ¿quién es saludable o cuenta con un estado completo de salud? Y en contraparte define a *la enfermedad como una alteración o desviación del estado fisiológico en una o varias partes del cuerpo, por causas en general conocidas, manifestada por síntomas y signos característicos, y cuya evolución es más o menos previsible*. Existen pues construcciones de la salud y la enfermedad que no corresponden una con la otra, son dos nociones que se han construido desde una visión hegemónica en la cual la intervención sobre la salud o la enfermedad se refleja a través de cifras o porcentajes.

En términos generales se nos enseña que la salud es la ausencia de enfermedad, por lo tanto solo se acude al médico *cuando observas alguna anomalía*

*física, cuando alguna parte de tu cuerpo presenta algún dolor, si no funcionas adecuadamente.* No se piensa a la salud o enfermedad como dos estados que constantemente se presentan en los sujetos.

La construcción social sobre la enfermedad y los estigmas sobre ella se encuentran actualmente permeados por intereses económicos, en los que el sujeto se desdibuja de un colectivo y sobre él recae absolutamente la responsabilidad del estar enfermo y de la cura. Por ejemplo, en los últimos 30 años la forma en que comemos se ha ido modificando, el consumo del azúcar y carbohidratos en nuestra dieta diaria ha aumentado considerablemente, dejando de lado alimentos que tradicionalmente se comían, como la tortilla, el maíz. Se presenta entonces el sobre peso y obesidad como una enfermedad, pero no existe una regulación ni información realmente seria sobre el consumo excesivo de productos comerciales que sobrepasan la ingesta de azúcar y carbohidratos, y vemos a través de los medios masivos de comunicación como el estar “gordo” es asociado a lo malo, feo, enfermo; pero en contraposición no existe ninguna campaña publicitaria sobre las factores que inciden directamente en el aumento de peso de las personas, no se explican de forma clara y precisa que hace el azúcar en nuestro cuerpo, que tipo de alimentos estamos ingiriendo cuando comemos fuera de casa, en fin podrían realmente hacer conciencia de forma mucho más profunda, si los intereses comerciales no estuvieran presentes.

En enfermedades más específicas como el cáncer o diabetes el estigma es mucho mayor. Los diagnósticos sobre cáncer, por ejemplo generalmente remiten a pensar en la muerte, hay ya una marca simbólica al respecto, y abría que sumarle todos los aspectos físicos que se deterioran a través del tratamiento, en la mayoría de los casos, las personas con marcas visibles de radioterapia o quimioterapia son tratadas con cierto recelo, en el caso de cáncer de mama que muchas veces implica una mutilación el estigma se centra en la construcción de la identidad femenina y es la institución médica que propicia el desconocimiento de la enfermedad. Acudí hace algún tiempo a un grupo de ayuda para mujeres con cáncer y era interesante escuchar como relataban su temor a la enfermedad ya que pensaban iban a morir y referían como al preguntar al personal médico sobre la enfermedad o la situación por

la que atravesarían en el tratamiento mencionaban que no eran escuchadas, que nadie les daba explicación alguna con lo que la sensación de invisibilidad aumentaba.

Muchas de estas mujeres se enfrentan al rechazo de su familia o de su pareja, ya que el tratamiento (la quimio o radio terapia) van mermando la condición física de quien lo padece, la dinámica familiar cambia: “El cáncer es un compañero que no se quiere”.

Otra de las enfermedades crónico degenerativas que ha aumentado de manera significativa en nuestro país es la diabetes, una enfermedad cuyo estigma se construye alrededor de la comida, ya que las personas con diabetes no presentan en los primeros años signos visibles de la enfermedad, es común que no comenten sobre dicho padecimiento, y por lo tanto existe una negación constante de la misma. El estigma se construye a través de la forma en que se come, decir o aceptar ser diabético implica dejar de consumir ciertos alimentos, lo cual puede traducirse en la exclusión en círculos sociales o formas de convivencia.

El estigma sobre la diabetes se construye a través de la mirada de los otros que señalan que se puede comer, se establece una vigilancia extrema sobre el consumo que el paciente puede hacer sobre sus alimentos, y existe una carga emocional fuerte al no comer “adecuadamente”. Se puede observar con claridad como se establece una relación entre lo que es desacreditable y el desacreditador. La construcción social de la enfermedad se establece a través de un proceso de estigmatización que en términos generales no permite que el enfermo se haga cargo y responsable de sí.

El estigma implica una carga emocional importante ya que se establece una “culpa” por estar enfermo, al generarse desconocimiento sobre el padecimiento, el enfermo tiene poca capacidad para construir formas distintas de vivir en su nueva condición, lo que produce una negación constante de la enfermedad y permite la construcción de formas de actuar no adecuadas.

Una paciente con diabetes mellus me comentó “yo tengo tres males; mis ojos, mi pie y los riñones”, nunca mencionó que la enfermedad que tenía era la diabetes, y como consecuencia de su forma de vivir su enfermedad presentaba problemas. Incluso el solo nombrar la enfermedad parece que conlleva a pensar en la exclusión.

El saberse enfermo genera miedo e incertidumbre, y es mejor tener una condición invisible. Una paciente de cáncer de mamá refería en una entrevista que al enterarse del diagnóstico positivo del cáncer su primera reacción fue no decirle a la familia “que tal que no tenía cáncer y nada más los iba a preocupar”.

El ser diferente, no pertenecer a la normalidad de los saludable en nuestras sociedades modernas implica no pertenecer, el impacto en la vida cotidiana es fuerte. Las enfermedades ya mencionadas como el cáncer y la diabetes, además de otras como la deficiencia renal implican un cambio de vida que involucra a todo el núcleo familiar, el enfermo es señalado y apartado de la rutina diaria, debe tener cuidados especiales, visitas al médico, comprar de medicamentos, que pueden mermar la economía familiar, con lo cual también se produce un estigma del estar enfermo.

### **El cuerpo enfermo**

La enfermedad no se vive en abstracto, se materializa en el cuerpo, tanto físico como simbólico. La medicina interviene los cuerpos para curar las enfermedades y con el tiempo se ha especializado en su tratamiento, el enfermo para su curación queda reducido a un seno o un páncreas. Con lo cual es estigma opera en función de lo que se ha mutilado o aquello que no funciona bien en nuestro mecanismo corporal. Los trabajos de Foucault han dado cuenta de todo un ejercicio de biopolítica sobre los cuerpos; como se han establecido modelos y estereotipos de los cuerpos sanos, bellos en contraposición de aquellos en los cuales se vive una enfermedad. Bajo esta mirada de control también se crean estigmas de lo que socialmente está permitido. No se ha podido realmente entender el lugar de las emociones y síntomas en los acontecimientos diarios y la relación con el cuerpo; para la mirada médica y social el cuerpo se desvincula del sentir y no tomamos en cuenta que en los cuerpos se registra nuestra historia, nuestra cultura. Giddens menciona que “somos los responsables del diseño de nuestros propios cuerpos” (Giddens, 1995: 132).

No se puede hablar del cuerpo de manera abstracta, debemos superar la mirada médica en la cual el cuerpo es algo medible, objetivo, que tiene un límite, y en esos términos usar el concepto *esquema corporal* puede proporcionarnos una forma de ir descubriendo la idea que se tiene sobre sí mismo, para el caso que nos ocupa como se vive la enfermedad, puede permitir observar la construcción de los estigmas,

[...] es la idea que tenemos del mismo, por lo tanto es algo subjetivo y sujeto a posibles modificaciones. La corporalidad se constituye en un instrumento de expresión de nuestra propia personalidad, también nos sirve para tomar contacto con el exterior, comparándonos con otros cuerpos y objetos, por lo que se puede hablar, dentro del esquema corporal, del cuerpo objeto, es decir, de la representación aislada que nos hacemos de nuestro cuerpo en sí mismo, y del cuerpo vivido, que se refiere a la forma en que nuestra corporalidad se manifiesta en nuestras relaciones humanas y en la socialización (Martínez, 2004: 135).

Es importante indagar de forma más precisa sobre el esquema corporal de los enfermos, cómo se ven así mismos y cómo se apropian y viven su enfermedad, ya que de esta forma se pueden ir siguiendo las significaciones y estigmas sobre la mirada que se tiene de la experiencia del cuerpo enfermo.

### **Vivir el estigma**

Poco común es hablar de las emociones y sentimientos, pero me parece que es importante establecer esta relación en función del estigma, el estigma genera una percepción de no pertenecer, con lo cual se establece una relación de exclusión, a través de algunas observaciones y entrevistas realizadas a personas que padecen alguna enfermedad crónico-degenerativa, he observado que las emociones que fluyen una vez que se establece un diagnóstico sobre la enfermedad es el miedo, el enojo y la tristeza, mismos que se alimentan de los distintos discursos y que van construyendo las significaciones sobre la enfermedad, en general si preguntamos sobre lo que se piensa y se siente al

recibir un diagnóstico de alguna enfermedad crónica se establece una relación directa con la muerte, se genera miedo y culpa, además de tristeza, dejar de estar en la condición del ser saludable implica la exclusión, lo cual en el contexto actual de nuestra modernidad pareciera ser la muerte en sí misma.

Cabe destacar que Menéndez ha propuesto algunos conceptos que permiten comprender el campo de la salud en un contexto cultural, la aportación de lo que el autor denominó el Modelo Médico Hegemónico (MMH), ha sido clave para entender cómo se ha ido construyendo una forma de atención hegemónica sobre la salud, desplazando las formas tradicionales de sanación y estableciendo el saber *científico*. Por otra parte, el concepto de *proceso salud/enfermedad/atención* permite analizar en los espacios de la vida cotidiana las formas en que los sujetos significan, vive y atiende su salud/enfermedad.

Pensar el estado de salud y enfermedad como un proceso que implica la relación entre salud/enfermedad/atención, el cual se presenta de manera constante en el sujeto; puede permitir la comprensión del como vivir saludable o enfermo en un contexto histórico, político, económico determinado lo que tendría como resultado conocer sobre las enfermedades, desmitificarlas y no estigmatizar sobre ellas.

Es necesario entender cómo se piensa tanto la enfermedad como la salud en distintos sectores de la población, de tal modo que logremos construir espacios de intervención que apuesten más a provocar procesos de autonomía en concordancia con los estilos de vida e incidir en cambiar y mejorar las formas establecidas de entender los procesos de salud/enfermedad/atención. Es importante que existan espacios de reflexión sobre como se vive la enfermedad y sus estigmas, conocer como se mitifica la enfermedad y que construcciones imaginarias sociales se realizan sobre ella podrá colocar al paciente en un espacio de comprensión sobre su padecimiento, con lo que se esperaría que se tomaran mejores decisiones con respecto a la experiencia de la enfermedad.

Las enfermedades crónico degenerativas y los diferentes estigmas que giran sobre ellas se han construido debido a los distintos saberes y experiencias que producen discursos que se van inscribiendo en los sujetos enfermos, el referir de la experiencia no solo se materializa en lo que se hace sobre la

enfermedad, es decir las decisiones que se llevan para ir transitando por este estado o proceso de salud/enfermedad/atención; el estar en la enfermedad conlleva también al sentir, a la emoción que se inscribe de igual manera en el cuerpo y que genera una forma de vivir dicha enfermedad. Existe un vínculo poco explorado pero de suma importancia en tanto la enfermedad y el estigma, aquello que permite dicho vínculo es el sentir, la emoción.

Es importante explicitar que bajo estos supuestos teóricos la salud se entiende como un espacio del hacer-ser del sujeto, es decir una praxis que en su dimensión colectiva, en el cual convergen una multitud de saberes, prácticas y proyectos; por lo tanto dicho espacio se resignifica constantemente, lo cual supondría una incesante reflexión dando como resultado la posibilidad de procesos de autonomía en el hacer de los sujeto con respecto a su salud, por lo que la enfermedad y las múltiples significaciones que de ella se tienen no se pueden pensar como una construcción acabada, sino más bien como una producción constante de sentidos, mismos que deberían guiar la praxis de los sujetos sobre su salud.

## Referencias

- Fernández, A. M. (2011). “Antropología de las emociones y teoría de los sentimientos”. En *Versión*, Nueva Época, Núm. 26. México.
- García, A. y Sabido, O. (2014). *Cuerpo y afectividad en la sociedad contemporánea*. México: UAM-Azcapotzalco.
- Goffman, E. (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*, Buenos Aires-Madrid: Amorrortu Editores.
- Martínez, (2004). *La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas*. España. Consultado el 25 de agosto 2016.
- Menéndez, E. (1990). *Morir de alcohol. Saber y hegemonía médica*, México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes / Alianza Editorial Mexicana.
- Menéndez, E. (2003). “Modelos de atención de los padecimientos: de exclusiones teóricas y articulaciones prácticas”, *Ciênc. Saúde Coletiva*, Núm.1, Vol. 8, Río de Janeiro, Brasil: Scielo Public Health.
- Menéndez, E. (2009). *De sujetos, saberes y estructuras. Introducción al enfo-*

- que relacional en el estudio de la salud colectiva*, Buenos Aires.
- Moreno, L. (2010). "Enfermedad, cuerpo y corporeidad: una mirada antropológica". *Gac. Méd Méx*, Departamento de Salud Pública, Facultad de Medicina, Núm. 2. Vol. 146, CDMX: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Secretaría de Salud (2015). *Panorama epidemiológico y estadístico de la mortalidad en México 2011*. Disponible en SINAVE/DGE/SALUD/Panorama Epidemiológico y Estadístico de la Mortalidad en México 2011. Consultado el 10 diciembre 2016.
- Sontag, S. (1996). *La enfermedad y sus metáforas y el SIDA y sus metáforas*, España: Taurus.
- Uribe *et al.* (2007). "Voces del estigma. Percepción de estigma de pacientes y familias con enfermedad mental". En *Universitas Médica*, Vol. 48, Núm. 3. Bogotá, Colombia.



# El cuidado en el contexto de la discapacidad

M. Adriana Soto Martínez

---

RESUMEN: El cuidado en el contexto de la discapacidad es la ruta que hemos seguido para argumentar cómo este no solo es la acción de atender las necesidades propias o de otros, sino que debemos entenderlo como una actitud inscrita en la dimensión de lo colectivo y que difícilmente puede quedar atrincherado en uno. Lo anterior quiere decir que en tiempos de exacerbación del individualismo, el cuidado se nos presenta como una de esas claves a ser pensadas. Nos devuelve la insistencia de la alteridad y su potencia para dar espacio a la diversidad.

PALABRAS CLAVE: cuidado, discapacidad, inclusión.

---

ABSTRACT: Care in the context of disability is the route we have followed to argue that this is not only the act of caring for one's own needs or that of others, but that we must understand it as an attitude inscribed in the dimension of the collective and that difficultly can be entrenched in one. This means that in times of exacerbation of individualism, the care is presented as one of those keys to be thought. It gives us back the insistence of alterity and its powerful to give space to diversity.

KEYWORDS: care, disability, inclusión.

---

## Introducción

**L**a discapacidad se define como el resultado de los obstáculos que una sociedad construye frente a las deficiencias físicas, motoras, intelectuales o emocionales de algunos o muchos de los miembros que la componen. Estudiar la discapacidad, es entonces acercarnos a la calidad de los vínculos que una comunidad produce para sí misma y en este sentido nos vemos obligados a reconocer que el tema debe desplazarse del ámbito estrictamente médico, para pasar al campo de los derechos y las orientaciones éticas de la sociedad. No obstante, con este trabajo intento colocar el tema en el marco de las reflexiones políticas, es decir, en los modos en que la discapacidad nos permite elucidar sobre las formas en que producimos el mundo y nuestras experiencias en él.

Para llevar a cabo esta tarea, trabajaré sobre el tema del cuidado, entendido este como la acción de procurar, asistir o atender a uno mismo o a otro. En el contexto de la discapacidad, el cuidado puede tener varios ejes de reflexión: la necesidad de cubrir los requerimientos –materiales, cognitivos y afectivos– de las personas con discapacidad, comprender las complejidades y diferencias del cuidado cuando estamos hablando de niños o adultos con discapacidad, o bien, distinguir y dimensionar el cuidado cuando se trata de deficiencias múltiples o severas. También se debe de considerar que el tema de cuidado en relación con la discapacidad nos lleva a preguntarnos por la

responsabilidad de este, es decir, por el sujeto obligado a otorgar o cubrir cuidados, en este sentido una asignatura pendiente tiene que ver, para el caso de nuestro país, con el campo de la política social y las respuestas del estado ante las necesidades de cuidado.

La asistencia o cuidado de las personas con discapacidad es un tema que recién comienza a ocupar la agenda de las organizaciones civiles y empieza a asomarse en los proyectos de las instituciones gubernamentales. Esto no quiere decir que sea un tema nuevo, no, en realidad, denominado con otros nombres la lucha feminista ya había posicionado tiempo atrás el tema de la carga doméstica y la sobredemanda para las mujeres en relación con el cuidado de los hijos y otras personas dependientes en los contextos familiares; la incorporación de las mujeres al ámbito laboral asalariado evidencia inevitablemente la inequitativa división sexual del trabajo tanto en el ámbito público como en el privado. De acuerdo con estos análisis, las necesidades de acompañamiento, asistencia y atención que requieren los miembros más vulnerables de una comunidad o de una familia, han sido siempre cubiertas por las mujeres y además en condiciones de fuertes cargas para ellas y, lo que puede ser todavía más preocupante, sin el reconocimiento social de lo que significan las dificultades del cuidar.

En este sentido, se puede subrayar la idea de cómo el cuidado por ser algo de todos los días, una actividad cotidiana, inmediata, normalizada y naturalizada en el rol que desempeña lo femenino, ha sido un tema insignificante y desdibujado. Salvo los estudios género y recientemente en el ámbito médico –sobre todo en el papel que desarrolla la enfermería– el cuidado comienza a ser un tema que debe de ser reflexionado, un tema que problematiza los modos en que una comunidad se organiza y la calidad de los vínculos que construye. En los contextos familiares o comunitarios en los que las deficiencias físicas –ya sean motoras, auditivas o visuales– y las discapacidades cognitivas o emocionales tienen que ser atendidas, el tema del cuidado debiera de ser reflexionado; como en muchos otros casos, el cuidado no debe ser dado por hecho, banalizado e invisibilizado. Al interrogarlo, bien podríamos abonar en el análisis de la inequidad, las relaciones de poder y las desigualdades que se producen en una sociedad. Pero, también es un tema que nos acerca a

las experiencias y saberes que se han producido en contextos en los que el cuidado tiene más dificultad para ocultarse, contextos y condiciones en las que el cuidado se expresa y muestra el importante papel que juega en las formas que una sociedad o comunidad tiene para hacer y rehacer su mundo.

Como otros conceptos, el cuidado tiene múltiples lecturas, puede ser la causa de opresión y dominación a la que queda sometida una parte de la población –básicamente la femenina– o bien puede ser leído como el punto de apoyo y aprendizaje para reconstruir las relaciones que mantenemos entre lo sujetos y las que establecemos con la naturaleza que nos rodea. Al mismo tiempo, dado que el cuidado es una acción, esta puede ser entendida como aquello que se aprende en el marco de la socialización o bien como aquello que nos constituye en tanto humanos.

En las siguientes páginas dedicaré algunas notas sobre el cuidado como concepto, es esta una primera aproximación que, por lo pronto me permite dar cuenta de la complejidad y de la necesidad de reflexionar sobre este tema. En un apartado posterior pasaré a hablar de la discapacidad y el binomio persona cuidada y cuidador, ahí rescataré el material empírico que me servirá para dar cuenta de las formas en las que opera el cuidado en este contexto. Finalmente y a modo de cierre, incorporaré una breve reflexión sobre la dimensión política del cuidado.

### **El concepto de cuidado**

En los estudios filosóficos contemporáneos, el tema del cuidado ocupa un lugar importante. De acuerdo con Gianni Vattimo (1995) y Adrian Escudero (2012) el cuidado está en el centro de las reflexiones de Heidegger sobre el ser y la existencia. Heidegger, dice Escudero, “huye de la definición clásica de hombre entendido como animal racional. La existencia humana es básicamente cuidado (Sorge)” (Escudero, 2012: 75). En esta perspectiva, podríamos decir de manera general que el ser humano, el ser en el mundo, es principalmente cuidado, cuidado de la vida; ello quiere decir que el ser es básicamente esa capacidad, esa condición de estar atento, dispuesto a encontrarse y sen-

tirse en su estar en el mundo. La preocupación del ser por su existencia en el mundo, es también la reflexión sobre la vida a la luz de la muerte.

Dice que Vattimo que para Heidegger se hace a la muerte como un hecho todavía no presente.

Es menester ver en qué términos se la puede pensar como una posibilidad existencial, es decir, como un elemento que entra a constituir, no accidentalmente, el actual ser del *Dasein* como proyecto.

El primer aspecto de la muerte que se nos impone es su carácter insuperable. La muerte a diferencia de otras posibilidades de la existencia, no solo es una posibilidad a la cual el *Dasein* no puede escapar, sino que, frente a toda otra posibilidad, está caracterizada por el hecho de que más allá de ella nada más le es posible al *Dasein* como ser en el mundo. La muerte es la posibilidad de la imposibilidad de toda otra posibilidad [...] (Vattimo, 1995: 48).

En este análisis de la temporalidad de la existencia, está precisamente el cuidado (*Sorge*), es decir, la preocupación por la vida, por la historicidad del ser.

Por su parte Boff, retoma así el planteamiento heideggeriano:

Sin cuidado, deja de ser humano. Si no recibe cuidado, desde al nacimiento hasta la muerte, el ser humano se desestructura, se marchita, pierde el sentido y se muere. Si, a lo largo de la vida no se hace con cuidado todo lo que uno emprende, acaba por perjudicarse a sí mismo y por destruir lo que le rodea. Por eso el cuidado debe ser entendido en la línea de la esencia humana (que responde a la pregunta “¿Qué es el ser humano?”) (Boff, 2002: 30).

Tal vez sea importante no dejar de comentar, aunque sea brevemente, que el cuidado con Heidegger no solo adquiere una dimensión funcional –cuidar la vida para no morir–, una especie de sentido de súper vivencia podríamos decir, sino que el cuidado en su dimensión ontológica, incorpora no solo *lo que es* (y habría que preservar) sino *lo que puede ser*, es decir se refiere al ser como proyecto.

Para Adrian Escudero, es difícil dejar de observar cómo *Ser y tiempo* de Heidegger retoma la tradición antigua del cuidado de sí

[...] En ambos casos, se trata de desplegar la posibilidad de un signo más intenso, esencial y propio que toma conciencia de la tendencia humana a perderse entre las cosas, a quedar atrapado por el torbellino de los quehaceres cotidianos y a dejarse llevar por las opiniones públicas (Escudero, 2012: 76).

Efectivamente, señala este autor, Heidegger no prescribe ningún principio de cómo el *Dasein* puede realizar y consumir una vida plena. De lo que se trata en todo caso, es de recuperar el proyecto, de pensar la propia vida como siendo y haciéndose, y en esta tarea el ser, el *Dasein*, tiene responsabilidad.<sup>1</sup>

La tradición del cuidado del alma devuelve al individuo a su situación particular, despierta el sentimiento de responsabilidad hacia uno mismo. Las prácticas de sí remiten en última instancia a una elección de vida, es decir, no se presentan como un imperativo categórico que se impone de manera universal, sino que, en términos heideggerianos, poseen un carácter indicativo-formal que establece los modos de ser del *Dasein* (Escudero, 2012: 77).

La reflexión heideggereana sobre el cuidado nos parece muy importante. Esta propuesta filosófica, que no da la vida por hecho, sino que la asume como proyecto, justo nos permite incorporar el cuidado en su dimensión política. Dado que nuestra vida en el mundo no está terminada y mucho menos definida, entonces cuidar la hechura de esta parece una tarea fundamental. Dice Escudero que el *Dasein* es un ente todavía no determinado, que siempre está abierto a nuevas y cambiantes posibilidades, sin embargo, este por una

1 El concepto de *transparencia*, dice Escudero, tiene aquí un lugar central. Para este autor el tema del *conocimiento de sí* Heidegger lo rebautiza como *transparencia*. En este momento no podemos detenernos en esta cuestión, sin embargo, desde el campo de la psicología social de intervención podríamos problematizar la reflexión cuando nos referimos a dos categorías importantes para nosotros: *la reflexividad*, entendida esta desde Castoriadis no solo como pensar, sino como pensarse; y, por supuesto, el concepto del *análisis de la implicaciones*, siempre teniendo en cuenta las tensiones, desplazamientos o subordinaciones entre el cuidado de sí y el conocimiento de sí.

parte, tiende a perderse a sí mismo, pero por otra contiene la posibilidad de recuperarse de su dispersión. En este sentido la vida del ser es un viaje que hay que cuidar,

[...] un viaje que siempre tiene algo de una odisea plagada de obstáculos y peligros, unos desconocidos y otros conocidos, que debemos sortear con éxito para conducir a buen puerto nuestra vida (Escudero, 2012: 79).

Añadido a estas reflexiones nos parece muy importante recuperar la postura de que el cuidado no se reduce a un quehacer individual. Para Marcelo Raffin, la cuestión del cuidado en nuestras sociedades encuentra enormes ecos en los planteamientos foucaulteanos del cuidado de sí o inquietud de sí. En un primer momento el concepto del cuidado de sí nos remite a la idea de preocuparse o inquietarse por uno mismo, una especie de trabajo sobre sí. Sin embargo, dice Raffin,

[...] el trabajo sobre sí que implica el “cuidado de sí”, es al mismo tiempo un trabajo que implica a los otros o, para decirlo de otra manera, que está transitado por la dimensión de la alteridad. Cuidar de sí mismo es, en la interpretación foucaultena, cuidar también de los otros, preocuparse por los otros, no solo en la medida en que el cuidado va a estar dirigido también a los otros, sino también porque, aun pensado desde la instancia meramente individual, implica a los otros (no podríamos pensar el trabajo sobre sí sin tener en cuenta la dimensión de la alteridad en la filosofía occidental, al menos no desde Platón) (Raffin, 2015: 3).

Desde esta perspectiva, el sujeto se relaciona consigo mismo siempre y a condición de los otros y las líneas de análisis foucaultenas del gobierno y la verdad nos orientarán en este sentido. Para Raffin, reflexionar sobre el cuidado de sí –que implica a los otros– significa no solo considerar las formas de subjetividad sometidas y modeladas por el gobierno y los discursos de verdad, sino más bien, nos lleva a pensar en un sujeto resistente, en ese sujeto que se agencia del cuidado y para quien la existencia es el resultado de lo que puede llegar a construir.

[...] la expresión de “estética de la existencia”, donde el juego de la verdad en que se inscribe esta tarea de dar forma bella a la propia vida no tiene la forma de la norma o la obediencia sino más bien de una universalidad sin ley (Raffin, 2015: 7).

De este planteamiento nos parece importante relevar el hecho de que el cuidado está inscrito en la dimensión de lo colectivo y difícilmente puede quedar atrincherado en uno, lo anterior quiere decir que en tiempos de exacerbación del individualismo, el cuidado se nos presenta como una de esas claves a ser pensadas. Nos devuelve la insistencia de la alteridad y su potencia para dar espacio a la diversidad.

Por otro lado, si dejamos de antropologizar el tema del cuidado, nos encontraremos con una histórica práctica en la que la naturaleza, los recursos y el medio ambiente de muchas sociedades son, en principio, sujeto de cuidado; cuando los árboles, la tierra, el agua son considerados parte de un todo, incluido el hombre, entonces estos recursos se convierten en esos otros que hay que procurar y respetar, porque así y solo así, la comunidad y los sujetos en ella se autocuidan. Si bien, en las últimas décadas han ganado terreno los discursos que hablan del cuidado de los llamados recursos naturales, en realidad estamos refiriéndonos no al cuidado en su sentido utilitario –en donde lo natural, la naturaleza es entendida como un recurso– sino a la perspectiva de Leonardo Boff quien señala con contundencia que el cuidado no solo es una acción o un acto, sino una actitud. Boff otorga al cuidado un papel determinante en y para la condición humana; es la esencia, es el ethos dice de los principios que rigen el comportamiento humano.

Para este autor el “modo-de-ser-en-el-mundo” debe tener la forma de cuidado; acoger, respetar y entrar en sintonía con lo que nos rodea, implica construir vínculos y relaciones no de sujeto-objeto, sino de sujeto-sujeto. El cuidado entendido así, no de manera utilitaria, permite la experiencia de acercarse al “valor intrínseco de las cosas”. A partir de ese valor sustantivo, dice, “surge la dimensión de la alteridad, de respeto, de sacralidad, de reciprocidad y de complementariedad” (Boff, 2002: 178).

De esta manera del cuidado a la otredad (a los otros como nosotros) pasamos al cuidado de la alteridad (a los otros que, para cuidarlos, no tienen

que ser como nosotros). Esta perspectiva nos parece muy importante en la medida en que potencia la diversidad, pluraliza la acción de cuidar y recupera la memoria colectiva del cuidado.

El cuidado visto por Boff, es sumamente interesante, atiende de manera concreta muchos de los campos que tenemos la responsabilidad de cuidar, evidentemente destaca su preocupación por la casa Tierra y por lo que llama el nicho ecológico, lo cual incluye a cada una de condiciones que habitan en él. Sin detenernos más en este planteamiento, si nos interesa decir que encontramos en él uno de los argumentos más fuertes para sostener la idea del cuidado como proyecto político. El cuidado, en este sentido no solo es conservador, no se trata de cuidar o proteger lo que hay. El cuidado potencia la capacidad de los sujetos para la creación de nuevas formas, estimula la imaginación que tiene por principio la relación, el trato con el otro, como un sujeto y no como un objeto. El cuidado no solo atiende lo que está, sino lo que puede estar, de ahí su componente político.

Lejos de quedar agotada la reflexión sobre la noción del cuidado, pasaremos ahora a revisar el cuidado en el contexto de la discapacidad. Esto lo haremos a partir de una serie de reflexiones que algunas organizaciones de la sociedad civil han llevado a cabo, particularmente nos referimos a las organizaciones que dan forma a la Red de Discapacidad y Comunidad.

### **La discapacidad, el cuidado y los cuidadores. La mirada de la Red de Discapacidad y Comunidad**

La Red de Discapacidad y Comunidad es un colectivo que aglutina a personas independientes y organizaciones de la sociedad civil que desde hace no menos de tres décadas, otras un poco menos, llevan a cabo proyectos de intervención con personas con discapacidad, desde una perspectiva de derechos y con un enfoque incluyente.<sup>2</sup>

2 La Red de Discapacidad y Comunidad en 2015 estaba conformada por las siguien-

En septiembre de 2015 la Red tuvo su reunión anual y trabajó en ella uno de los temas emergentes en todos sus años y espacios de trabajo. No podemos detenernos aquí a detallar cuáles son las formas de operar de cada una de estas organizaciones, pero si podemos presentar la postura de este colectivo en torno al cuidado y la discapacidad.<sup>3</sup>

Para la Red el cuidado es un concepto que está retomando fuerza en diversos ámbitos. Tal vez sean las condiciones sociales en las que estamos viviendo, tal vez el “despilfarro” que hacemos de los mal llamados “recursos naturales”, tal vez las vidas de hombres y mujeres, adultos y jóvenes que se consumen en las espirales de violencia, tal vez la escasez de procesos solidarios, el ascenso del individualismo y la mercantilización de las relaciones en nuestras sociedades, sea lo que ha llevado a las organizaciones de la sociedad civil, a la academia y a algunos proyectos de la política social a poner atención no solo en la satisfacción de las necesidades básicas, sino en la calidad de las relaciones que establecemos con el mundo que nos rodea.

En el contexto de la discapacidad el tema del cuidado es muy importante. Y aunque no siempre se usa este concepto, sí hay una referencia permanente a temas como la *ayuda* o la *asistencia*, el *apoyo*, la *colaboración* o bien el *acompañamiento*. La Red Discapacidad y Comunidad dice que ha aprendido que detrás de cada una de estas palabras hay posturas e intenciones que definen nuestras acciones; por ejemplo, desde hace varios años, viene pro-

tes organizaciones: CORAL A.C. (Oaxaca), El Arca (Querétaro), Don Bosco sobre ruedas (Guadalajara), CAI “Piña Palmera” (Oaxaca), CAMADDS A.C (Chiapas), Prójimo (Sinaloa), Fondo Memorial Eduardo Varga (Ciudad de México). De entre las personas independientes, la autora de este texto forma parte desde el año 2013.

3 Los días 9, 10 y 11 de septiembre de 2015 tuvo lugar la reunión anual de la Red. El día 9 consistió en la visita a una de las organizaciones que trabaja con niños y jóvenes sordos: hubo recorrido por las instalaciones, los talleres y una estimulante reunión de tres horas con las madres (y algunos padres) de niños con deficiencias auditivas. Los días 10 y 11 fueron días de trabajo intenso que se desarrollaba a través de grupos de discusión y plenarios que se derivaron de las exposiciones individuales de las organizaciones. De ahí se desprende el material que conforma este apartado, material que ha sido leído, comentado y nutrido por los miembros de la Red.

moviendo la asistencia a las personas con discapacidad desde un enfoque de derechos, sin embargo, desde su experiencia, es importante mantenerse críticos a las lógicas asistencialistas y proteccionistas hacia las personas con discapacidad que han abonado poco en los procesos de inclusión educativa, laboral y comunitaria. Para la Red es muy claro que no es suficiente con decir o querer *ayudar*, sobre todo cuando detrás de esta intención la persona a quien está dirigida la ayuda se convierte en un objeto o bien se ponen en riesgo sus derechos y dignidad.

De esta manera, con el objetivo de reflexionar sobre los vínculos que se construyen en los contextos de la discapacidad, las organizaciones que conforman la Red Discapacidad y Comunidad, reconocen que en el tema del cuidado están siempre involucradas tareas de apoyo, acompañamiento y colaboración a fin de impulsar procesos de autonomía e independencia, pensadas siempre en interrelación con los otros.

Por esta razón al hablar del cuidado, habrá que referirse en todo momento al vínculo o las relaciones que se establecen entre personas cuidadas y sus cuidadoras o cuidadores. Las reflexiones siguientes parten de la experiencia que estas organizaciones han ido construyendo y por el momento orientan sus reflexiones sobre la acción y la actitud de cuidar.

1. Las condiciones sociales y estructurales son determinantes en los procesos de cuidado, los recursos económicos y materiales no son asunto menor, suelen definir los grados de abandono o atención que requieren las personas con discapacidad. Efectivamente, se ha observado que los escenarios de pobreza o falta de recursos vulneran, sin duda, los derechos de quienes requieren el apoyo, pero exponen también a cuidadoras o cuidadores a preocupantes condiciones de vulnerabilidad. En la mayoría de los casos, el cuidador tiene rostro femenino, son ellas quienes, culturalmente, se hacen cargo de las pesadas tareas que implica el cuidado; en las mujeres se agudizan las condiciones de inequidad y se deterioran con ello sus posibilidades laborales o profesionales, las redes de convivencia tienden a desdibujarse y su lugar como sujetos, con necesidades y proyectos propios terminan por quedar subordinados a las necesidades

- de los demás (la familia en general y en particular de quienes requieren una atención específica)
2. De este modo las condiciones de pobreza profundizan la desigualdad que, a su vez, generará cada vez más pobreza y menos posibilidades de inclusión social.
  3. Es importante decir que estas condiciones familiares o comunitarias no son ajenas a una sociedad que atribuye a la “buena mujer” el papel de madre, protectora, amorosa y dadora de cuidados. Este pesado encargo social y cultural, genera en el vínculo cuidado-cuidador(a) historias de sobreprotección, cosificación e infantilización de las personas con discapacidad. Las mujeres (pero también los hombres cuando son cuidadores) contribuyen a la generación de ambientes de victimización y dependencia de quienes cuidan y en estos escenarios las posibilidades de autonomía están permanentemente mermadas. En el trabajo de las organizaciones de la Red se ha observado que es necesario que el cuidado esté provisto de condiciones, que las y los cuidadores directos no solo cuenten con los recursos, sino que cuenten con una comunidad que esté dispuesta a distribuir las necesidades de cuidado y acompañamiento. Dicho de otro modo, la experiencia ha mostrado la importancia de fortalecer redes y espacios solidarios de apoyo; es importante, dicen, reconocer la corresponsabilidad del cuidado y la inclusión desde un sentido comunitario.
  4. Las necesidades de apoyo y acompañamiento de las personas con discapacidad, evidencian un vacío institucional en el que las familias y los cuidadores (as) directos, terminan sosteniendo todo el peso de los retos que impone la condición de discapacidad. A la falta de recursos materiales, que por sí mismos generan considerables problemas, se suma una cultura que quiere siempre la “normalidad” y no sabe cómo incluir la diversidad. El prejuicio y la negación son actitudes sociales que vuelven muy difícil la vida de las personas con discapacidad y de quienes los apoyan y acompañan; la experiencia ha mostrado cómo las tendencias de la sociedad a estigmatizar no se conforman con señalar o diferenciar a la persona con discapacidad, sino que siempre se desplazan hacia sus cuidadoras o cuidadores. Son estos también quienes se vuelven sujetos señalados

y vigilados, maltratados y expuestos a las lógicas de discriminación que operan en los establecimientos de salud y educación, en los espacios laborales y en los medios de transporte. En las zonas rurales como en las zonas urbanas, las cuidadoras y los cuidadores suelen hacerse cargo de las exigentes expectativas de quienes les rodean; si el niño o joven con discapacidad “se distancia mucho de la *persona promedio*” quiere decir que sus cuidadores no han sabido acercarlo a la normalidad, que no han logrado “esconder” esas diferencias que tanto incomodan a la sociedad.

5. ¿Quién cuida a los cuidadores o cuidadoras? ¿Cómo se acompaña, procura y apoya a quienes desempeñan las tareas del cuidado? Son preguntas necesarias, pero poco frecuentes, en el contexto de la discapacidad. Las necesidades y prioridades de quien requiere de la asistencia suele eclipsar las necesidades de quien le cuida y acompaña. En la Red se ha aprendido que en el cuidado hay una experiencia acumulada, que las cuidadoras y cuidadores son portadores de saberes y conocimiento que bien podrían servir para orientar a otros, que es importante reconocer o dar un valor significativo al papel que tienen cuidadoras y cuidadores. En la medida en que el trabajo de estos se vaya visibilizando posiblemente estemos en mejores condiciones de comprender la necesidad de reorganizar socialmente el cuidado, de distribuir de manera más equitativa las tareas de apoyo y asistencia que toda comunidad requiere para sus miembros.
6. Quienes forman parte de la Red Discapacidad y Comunidad hablan de diferentes tipos de cuidado. La cercanía con la cotidianidad de las comunidades en las que trabajan, los ha llevado a observar que no solo las personas con discapacidad requieren de asistencia; sin duda el tema del cuidado es todo un pendiente ahí donde las personas llegan a la vejez y necesitan de apoyo, ahí donde los medios de comunicación (la televisión y las redes sociales principalmente) se han vuelto en los educadores de la infancia. Ahí donde las poblaciones juveniles se ven comprometidas por las trampas del mercado y seducidas por los grupos del crimen organizado. Pero también reconocen la necesidad de cuidar el territorio y las otras especies vivas que nos rodean, cuidar el agua, cuidar los bosques y los ecosistemas que los vieron nacer. En el contexto de la discapacidad,

también conocen de forma directa, experiencias de cuidado caracterizadas por la disposición y voluntad de apoyar y procurar; de forma individual o bajo la modalidad de ejercicios colectivos, saben de experiencias de cuidado que derivan, en primera instancia de acciones solidarias y actitudes éticas. Por otro lado, están también los escenarios en los que el cuidado está mediado por un acuerdo contractual y, en este caso, toma la forma de un trabajo; este último tipo de cuidado, nos ha llevado, dicen, a reflexionar sobre la importancia de profesionalizar las tareas de cuidado y por lo tanto de considerar el derecho a una retribución económica justa de quienes llevan a cabo esta tarea.

8. Sin agotar la discusión que el tema del cuidado requiere, por el momento solo nos queda agregar que los complejos vínculos entre la persona cuidada y sus cuidadores o cuidadoras deben ser reflexionados en el contexto de una perspectiva de derechos. A partir de lo anterior, en la Red de Discapacidad y Comunidad se dice que el tema del cuidado de las personas con discapacidad debe salir del ámbito de lo doméstico y ocupar un lugar importante en los temas públicos; sin lugar a duda, se debe impulsar su discusión en las agendas legislativas de nuestro país y hacer ver al cuidado como un tema y una acción que compete a todas y todos.

### **La dimensión política del cuidado**

Tal y como hemos insistido desde el inicio de este escrito, el cuidado nos interesa en lo que podría llamarse su dimensión política, es decir, en la fuerza que puede contener esta práctica –con todo y sus complejidades– para aprender de ella y construir vínculos sociales más equitativos e incluyentes.

Son apenas algunas primeras notas que, sin la ayuda de este colectivo de personas y organizaciones que es la Red de Discapacidad y Comunidad, difícilmente hubiéramos logrado sistematizar. Para la Red es muy importante que el cuidado sea tarea de todos, por eso, a modo de proyecto, se comentan a continuación algunos de los pendientes que pueden abonar para que el cuidado en tanto *acción* se convierta también en una *actitud*:

Nuestras sociedades han sobrevalorado la *independencia* y es momento de reconocer la importancia de fortalecer las relaciones de *interdependencia*. Esto nos hace cuestionar la división rígida entre la persona cuidada y el o la cuidadora y construir espacios en los que se reconozcan los intereses y satisfacciones involucradas en las experiencias de cuidado. Derivado de lo anterior, podemos decir que el reconocimiento del cuidado pone en duda nuestra ilusión de omnipotencia y nos recuerda nuestra propia fragilidad como seres humanos que somos.

Esta misma reflexión nos lleva a subrayar sugerir que el cuidado no es asunto de uno pocos, no debiera de atrincherarse en la esfera individual y doméstica, sino que es necesario asumirlo como una tarea de la sociedad en su conjunto.

Probablemente eso promueva, en nuestras sociedades contemporáneas, que el cuidado en el contexto de la discapacidad deje de ser estigmatizado. Sabemos lo difícil que resulta para las personas mayores aprender a depender de los demás para resolver sus necesidades más básicas. Sobrevalorar la independencia, puede para jóvenes y no tan jóvenes, con discapacidad o sin discapacidad, estar creando mundos artificiales que en algún momento se topan con la necesaria presencia y acompañamiento de los otros.

En todo caso, se trata de apuntalar una organización social del cuidado, que no solo no estructure desigualdades, sino que además se convierta en una especie de recurso pedagógico que sirva de base en la construcción de los vínculos que tejemos con la diversidad y alteridad que nos rodea.

Por otro lado, la experiencia nos dice que el tema del *cuidado* en el contexto de la discapacidad debe incluir la práctica del *autocuidado* tanto de la persona con discapacidad como de los cuidadores y cuidadoras. El autocuidado implica, en todo caso, asumir la responsabilidad que tenemos con nosotros mismos y por lo tanto con los demás. Sin duda las reflexiones en torno del cuidado de sí, pueden abonar muy bien en esta discusión, dado que de lo que se trata es de profundizar en la compleja relación del uno con los otros. En los contextos con discapacidad los riesgos son enormes, el imaginario del sacrificio tiene una fuerza considerable y por ello el trabajo de la Red desde una perspectiva de derechos resulta casi indispensable.

De acuerdo con las organizaciones, el componente legal del cuidado es un tema fundamental, es decir, trabajar para impulsar a nivel del estado leyes que promuevan la justa distribución de las tareas de cuidado. Sin embargo, en el plano cotidiano, es necesario poner atención en las relaciones que establecemos unos con otros, en la calidad de los vínculos que debieran estar constituidos por actitudes de respeto y reconocimiento. Incluso, debemos decir que si bien nuestro contexto de reflexión es la discapacidad, no obstante, hemos aprendido que es importante dejar de antropologizar la experiencia del cuidado. Esto quiere decir que el cuidado no debe quedar centrado solo en lo humano, sino incluir el cuidado del medio ambiente y las otras especies animales.

Finalmente, señalar que el cuidado, entendido como cuidado mutuo o cuidado solidario puede promover y cultivar una cultura del buen trato y detonar procesos de construcción de justicia social para todas y todos. Ello nos lleva a imaginar y proyectar una reorganización social o una distribución distinta del cuidado que nos acerque al plano de la responsabilidad y la ética.

### Referencias

- Arcidiácono, P.; Raffin, M. *et al.* (2015). "Conversaciones. El cuidado como práctica política y socio-cultural". *Argumentos: revista de crítica social*. Núm. 17. 1-40. Disponible en: <http://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/argumentos/article/view/1313>.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano. Compasión por la tierra*. Madrid: Trotta.
- Escudero, J. A. (2012). "Ser y tiempo: ¿Una ética del cuidado?", En *Aurora*, Núm. 13, 74-79. Disponible en: [www.raco.cat/index.php/Aurora/article/download/268648/356236](http://www.raco.cat/index.php/Aurora/article/download/268648/356236).
- Vettimeo, G. (1995). *Introducción a Heidegger*. España: Gedisa.

# Formas diversas de homosexualidad en varones

Eduardo de la Fuente Rocha

---

**RESUMEN:** En este trabajo se busca dar respuesta al cuestionamiento relacionado específicamente con la génesis de las posibilidades de diversidad en la elección del objeto sexual en varones homosexuales. Se indaga acerca de las variables relevantes que intervienen en la conformación de la identificación en estos sujetos y las que participan en la modelación de una forma homosexual dentro de un amplio campo de posibilidades. El enfoque utilizado en este trabajo es cualitativo. Se utilizaron entrevistas de sujetos en quienes se pudo identificar el objeto de identidad. Para el análisis de la información se siguió la fundamentación de la teoría psicoanalítica, especialmente en las propuestas de Sigmund Freud y de Kenneth Lewes.

**PALABRAS CLAVE :** diversidad, objeto, sexual, varones, homosexual, identidad

---

**ABSTRACT:** This work seeks to answer the question specifically related to the genesis of the possibilities of diversity in the choice of the sexual object in homosexual men. It inquires about the relevant variables that intervene in the formation of the identification as well

as those that participate in the modeling of a homosexual form within a wide field of possibilities. The approach used in this work is qualitative. Interviews to subjects in whom it was possible to recognise the identity object. For the analysis of the information, the foundations of the psychoanalytic theory were followed, especially in the proposals of Sigmund Freud and Kenneth Lewes.

KEYWORDS: diversity, object, sexual, men, homosexual, identity.

---

## Introducción

Los acercamientos actuales que abordan la temática de diversidad sexual otorgan un enfoque cada vez más amplio. Se han realizado abordajes desde perspectivas que dan mayor importancia a lo sociológico, biológico o psicológico donde la diversidad tiene una argumentación sobre formas de conformación particulares. Al respecto cabe resaltar que se busca promover comprensión, e inclusión social para el sujeto que vive su sexualidad en concordancia con sus deseos.

A primera vista referir el término diversidad sexual pareciera llevar a varias formas de vivir una sexualidad específica, como lo es la heterosexualidad, bisexualidad, homosexualidad, transgénero, etcétera. Hablar del campo sexual en este sentido es incluir un área extensa del ser humano. La invitación es a profundizar en una sexualidad e indagar si esa manera ya clasificada socialmente tiene más diferencias o características en su interior. Vamos a puntualizar entonces que justamente eso es lo que buscamos en el presente trabajo: Identificar diversidad dentro del campo homosexual en varones. Hay diferentes aspectos que han sido tomados en cuenta para hacer un análisis; algunos de ellos son el aprendizaje, el medio o el área organicista. Como es de suponerse, si consideramos los enfoques hay una relación estrecha con el aspecto más estudiado y al que se le ha dado relevancia cuando se realiza un estudio. En ese sentido si un enfoque médico quizá ha preponderado la herencia por encima del ambiente o los vínculos que el sujeto establece para hablar de lo que determina su sexualidad enfocada en personas del mismo sexo.

Es precisamente en el sentido de conocer esas peculiaridades dentro de población homosexual como se aportan elementos para su comprensión. Partimos de la idea que prepondera el saber sobre un hecho social para así lograr mayor inclusión y respeto sobre dicho fenómeno.

El fin de este trabajo consiste en responder cuestiones sobre el proceso por el que se realiza la elección de objeto sexual en homosexuales varones, de donde se deriva la pregunta sobre si hay distintos grados de masculinidad y feminidad, si las conductas que presentan se ligan con las que modelaron los padres y si la población homosexual en su totalidad es afeminada. Se tiene como hipótesis que existen distintas maneras en que se presenta la homosexualidad.

Cabe comentar que este proceso de investigación fue llevado a cabo por un periodo de dos años a modo de estudio exploratorio de carácter cualitativo, el diseño usado fue narrativo que analiza información biográfica brindada en entrevistas por cinco sujetos homosexuales varones. La referencia teórica aprovechada es el psicoanálisis de Sigmund Freud y Kenneth Lewes.

## Metodología

El abordaje de la temática, motivo del presente trabajo, se ha realizado a partir de un procedimiento cualitativo, dado que los aspectos que se tratan refieren características propias de subjetivaciones de los sujetos sobre los que se hace este estudio. Respecto a la inmersión en el campo, se hace a través de recolección de datos iniciales mediante observación directa; posteriormente se definieron los casos a estudiar de donde se pudo sostener que nuestros sujetos eran homosexuales que brindaron información sobre su historia de vida a partir de entrevistas que se realizaron con cada uno de ellos. Es así como *la reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y la otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)* (Hernández et al., 2006: 597) permite recabar datos para nuestro proceso de estudio.

Una vez que se determinó el tipo de estudio, se hizo la búsqueda de sujetos a quienes se pudiera identificar la elección objetal. Es de esta manera como se optó por muestra de casos-tipo, que *en estudios con perspectiva fenomenoló-*

*gica su objetivo es analizar los valores, ritos y significados de un determinado grupo social* (Hernández *et al.*, 2006: 566). En secuencia al proceso que se tuvo en este trabajo, los entrevistados otorgaron información de donde se puso especial atención en la elección de objeto que podría ser el padre, la madre o el mismo sujeto (narcisista). Es decir que existe predominancia de uno de ellos aunque también se den incipientes formas de otras identificaciones, por lo que a pesar que habrá expresiones de identidades con otros objetos para este trabajo se toma en consideración el que sobresale en las conductas, pensamientos y sentimientos del varón homosexual.

Para tener una mayor comprensión de estas posibilidades hemos construido una propuesta que considera las formas de identificación señaladas y que pueden repercutir en distintas maneras en que pueden presentarse para la población de varones homosexuales. Este esquema que construimos considera que quienes se identifican más con el padre tuvieron una identificación masculina y quienes lo hicieron con la madre su identificación es femenina. Cabe recordar que cuando hablamos de identificación nos referimos a la figura que representó dicho papel o función.

A continuación vamos a especificar en qué sentido entendemos algunos conceptos que son esenciales en nuestro trabajo para así tener mayor claridad sobre lo que estamos investigando:

En primer lugar tenemos la necesidad de diferenciar masculino y femenino. Una concepción importante es masculino, misma que se considera al grupo de características, comportamientos y roles de un sujeto que conllevan a explorar, expandir y superar en el medio psicosocial enfrentando dificultades y responsabilizándose de sí mismo. En cuanto a lo femenino, esta idea refiere a características ligadas al rol que en nuestra sociedad se atribuyen a la categoría mujer, tales como comprensión, delicadeza, suavidad, demostrar afecto, educación y cuidados. Este papel es proveer protección a la vida y cobijo al sujeto para sostenerlo.

A su vez cada uno de los modelos se subdividió para mayor especificidad, mismos que indicamos para mayor precisión. Pasivo es una modalidad de identificación combinada con el modelo que se haya elegido, refiriendo a un sujeto que permanece inactivo, deja que las cosas sucedan sin su interven-

ción y busca que otros realicen las cosas en vez de hacerlas él mismo. El individuo pasivo recibe pero no actúa cuando debe hacerlo en determinadas condiciones o situaciones. Una conducta pasiva es la de persona que no es propositiva en cuanto a las acciones a seguir, sino que acepta los lineamientos que otros les marcan.

Otro concepto es el de activo, refiriendo a quien lleva a cabo acciones con consecuencias, lo cual le es propio para alcanzar una meta que se ha propuesto; sus actos tienen un efecto y generalmente los realiza con mucha energía. Conducta activa es la de sujetos que toman iniciativa, son propositivos y conducen a otros hacia sus fines.

Hablar de sumiso es presentar una serie de comportamientos, pensamientos, costumbres y prácticas sexuales donde se da el dominio de otra persona sobre él; obedece y acata lo que otros sujetos le imponen sin tomar en cuenta sus propias opiniones.

Otra concepción es castrado, que aplica para varones como mujeres, cree no tener fuerza para realizar por sí mismo una labor o alcanzar una meta, a diferencia del fálico que sí supone tener dicha fuerza; se abstiene para evitar conflictos.

Castrado sumiso es considerado aquel sujeto que asume reglas, normas u órdenes sin realizar actos violentos, no muestra iniciativa para enfrentar nuevos retos, aunque sí lo haga con los retos cotidianos.

Agresivo negativo o activo negativo refiere personas que actúan y piensan con provocación, actividad destructiva y ataque a la vida que pueden manifestarse con intensidad variable, incluyendo desde la pelea física hasta los gestos o expansiones verbales descalificadoras en su cotidianidad.

Un sujeto fálico agresivo presenta formas de actuar donde prevalece la demostración de la potencia, de poderío, sustentada en la destrucción parcial o total de los otros; esto lo hace en diferentes situaciones de la vida cotidiana. Esta actitud esconde muchas veces una actitud de poca iniciativa y miedo ante la vida.

Agresivo constructivo es una categoría que muestra alguien a partir de ser conciliador, creativo, defensor de formas de vida que pueden manifestarse con intensidad variable, incluyendo desde un apoyo físico o material hasta

gestos o expresiones verbales de apoyo que aparecen en el curso de cualquier negociación. Estas personas tienen apertura hacia nuevos caminos y son propositivos para el inicio, desarrollo y término de sus metas.

Fálico constructivo es una categoría que define sujetos con una actitud calmada, con ausencia de violencia y poseedora de paz interior; presenta una forma de actuar donde prevalece la demostración de la potencia, de poderío en diferentes situaciones de su cotidianidad combinada con una actitud constructiva y favorecedora de la misma.

Erótico es considerado un sujeto que desea objetos relacionados con la pasión amorosa humana, especialmente cuando está enfocada hacia sus aspectos físicos y sensuales, que demuestra y acepta conscientemente.

Reprimido en el aspecto erótico, da cuenta de un sujeto centrado hacia sus aspectos físicos y sensuales pero que no los demuestra ni los acepta conscientemente a pesar de desear algunos objetos relacionados de alguna manera (en general representativa) con la pasión amorosa humana.

Haciendo referencia a las aportaciones de Begoña Enguix Grau, cabe retomar su idea de que no hay un tipo único de homosexualidad en sujetos varones, puesto que no hay argumentos para tal posibilidad. Aunque las personas que tienen normalmente conductas de tipo heterosexual en alguna ocasión pueden tener cierta conducta homosexual.

En esta investigación se presentan las historias de vida obtenidas a partir de entrevistas realizadas a homosexuales varones, además se identifican formas en las que estas personas hacen vínculos afectivos. Es así como encontramos que algunos de ellos se relacionan en un modo pasajero y de poco intercambio afectivo mientras otros lo hacen de manera totalmente contraria. Hay esquemas donde las relaciones pueden ser breves en donde las personas son usados como objetos y no como sujetos; al mismo tiempo hay extremos entre ser muy desapegado teniendo encuentros casuales y mantener un relación de años donde hay intercambio sexual, social, laboral, intelectual, refieren a dos puntos de comparación que bien permiten tener un parámetro cuando hacemos un análisis de estos sujetos ya mencionados.

## Marco teórico

Ahondar sobre una orientación homosexual remite a la necesidad de plantearse sobre la diversidad de características que existen al interior de la población homosexual. Si tenemos en consideración que hay varias perspectivas que tratan la génesis de esta posibilidad, tales como la biológica; donde se ha puesto énfasis en diferencias neuroanatómicas, niveles hormonales, disposición del encéfalo, etc.; la propuesta cognoscitiva ha enfatizado los aprendizajes que se han tenido a partir de miembros familiares que se han podido promover o inhibir con sus respectivas consecuencias (Ardila, 1998).

La línea psicoanalítica de Sigmund Freud y Kenneth Lewes fue aprovechada para este trabajo, debido a que justamente se abordan procesos de identidad y elección de objeto. Respecto a Freud se consideraron las ideas sobre energía libidinal, comportamiento psíquico, identificación y elección de objeto. A partir de estos argumentos teóricos, se analizaron las diferentes formas de comportamiento que pueden gestarse. De Lewes se consideraron sus aportaciones relativas a la elección de objeto narcisista o anaclítico; de igual modo se incluyen sus conceptos sobre identificación con el padre y la madre en los que podría determinarse la orientación masculina o femenina del comportamiento del sujeto.

El individuo vive inmerso en un entramado de significaciones que se encuentran ligadas al inconsciente, donde el comportamiento psíquico incluye la atemporalidad. Es así que lo que se vivió en un momento –sobre todo infantil– puede repetirse o tener un esquema común cuando se den las mismas circunstancias en otro tiempo. Aquí podemos entender que el aparato psíquico funciona tomando como referencia vivencias anteriores que sirven de patrón conductual. La expresión de este fenómeno en el mundo erótico puede hacer que se repitan esquemas vividos con los padres cuando se tiene una relación de pareja.

Además de la atemporalidad del aparato psíquico podemos identificar que este tiene una inicial orientación de tipo bisexual. En este sentido podemos comprender que cuando hablamos de características genitales no aseguran

que el objeto elegido sea el del sexo opuesto tal y como generalmente se cree, sino que hay variabilidad en los resultados en este campo.

La psique también posee la característica de buscar sobrevivir:

Para el organismo vivo la tarea de protegerse contra los estímulos es casi más importante que la de recibirlos; está dotado de una reserva energética propia, y en su interior se despliegan formas particulares de transformación de la energía: su principal afán tiene que ser, pues, preservarlas del influjo nivelador, y por tanto destructivo, de las energías hipergrandes que laboran fuera del sujeto. La recepción de estímulos sirve sobre todo al propósito de averiguar la orientación y la índole de los estímulos exteriores, y para ello debe bastar con tomar pequeñas muestras del mundo externo, probarlo en cantidades pequeñas (Freud, 1920: 27).

Así como estamos revisando que el aparato psíquico busca sobrevivir, tenemos que hay un objeto general, mismo que da dirección. Durante la primera etapa de la vida infantil se da el proceso primario, donde el objeto es el placer. Una vez que ha evolucionado el sujeto, tiene que negociar la satisfacción de sus necesidades con las demandas del medio. De esa manera se da el proceso secundario donde el individuo requiere negociar de acuerdo con la realidad social.

Esa dirección que tenemos se liga con un impulso de vida presente en un momento inicial del desarrollo psíquico de un sujeto, este puede estar cargado de una gran fuerza que puede –si no se le da una salida adecuada– reflejarse en situaciones violentas, como por ejemplo, dirigirla contra sí mismo y por ello dejar de aprovecharse en su búsqueda de salir avante respecto a las circunstancias que se le presentan en el mundo exterior. Cuando el yo busca adaptarse a las situaciones de su medio, regido por el principio de realidad, aunque aún conserva esa búsqueda de satisfacciones placenteras.

Ahora bien, el principio del placer sigue siendo todavía por largo tiempo el modo de trabajo de las pulsiones sexuales, difíciles de “educar”; y sucede una y otra vez que, sea desde estas últimas, sea en el interior del mismo yo, prevalece sobre el principio de realidad en detrimento del organismo en su conjunto (Freud, 1920: 9-10).

Es decir que aun cuando el sujeto esté tratando de comportarse adaptativamente ante el medio, las pulsiones primitivas placenteras siguen jugando un papel importante en su manera de ser y de comportarse.

De acuerdo a lo anterior conviene repensar que aun cuando el sujeto hace una labor en la que su objetivo está dirigido a poder adaptarse y desarrollarse en un medio específico, todavía guarda la tendencia a actuar por placer, misma que prevalece, a pesar de que con el paso del tiempo y en los momentos de maduración será necesario adecuarla. En algunos sujetos esta pulsión que desea ante todo el placer puede regir la conducta. Cuando la figura materna brinda a su hijo placer debido a que este se siente sumamente amado por ella, hay posibilidad de que el hijo quiera prolongar esta percepción. En ese intento de continuar la relación puede ocurrir la identificación con la madre buscando a su propia persona como objeto. Se presentará una forma de elección de objeto narcisista y homosexual.

Al respecto Freud señala:

El muchacho reprime su amor por la madre poniéndose él mismo en el lugar de ella, identificándose con la madre y tomando su persona propia como el modelo a semejanza del cual escoge sus nuevos objetos de amor; así se ha vuelto homosexual; en realidad, se ha deslizado hacia atrás; hacia el autoerotismo, pues lo muchachos a quienes ama ahora, ya crecido, no son sino personas sustitutivas y nuevas versiones de su propia persona infantil, y los ama como la madre lo amó a él de niño. Decimos que haya sus objetos de amor por la vía del narcisismo, pues la saga griega menciona a un joven Narciso a quien nada agradaba tanto como su propia imagen reflejada en el espejo y fue transformado en la bella flor de ese nombre (Freud, 1923: 93).

Desde esta perspectiva es que el creador del psicoanálisis sostiene que la homosexualidad en Leonardo da Vinci estaba sustentada en una elección de objeto narcisista. Estamos revisando así la posibilidad de que una de las formas de elección de objeto sexual que hace un sujeto puede estar fundamentada en la elección de sí mismo. Pero también podría estar relacionada con la elección de un objeto distinto a él.

Desde una perspectiva estructural, existen doce resoluciones posibles para el Complejo de Edipo. De las doce, solo una se ha considerado tradicionalmente como normal. Esta es la que implica la identificación con el padre y el uso de un objeto anaclítico (no narcisista, distinto a uno mismo) que es la madre castrada. Seis de las posibles resoluciones son homosexuales. Todas las celdas podrían considerarse posibles y normales ya que implican la obstaculización, bloqueo y represión de las otras. Aún la orientación óptima es el resultado de un trauma y el resultado de formaciones neuróticas de compromiso (Shifter, 1998: 42).

Lewes indica que esta elección de objeto indicada primero es narcisista y el segundo tipo la llama elección de objeto anaclítico. Es de esta manera que para este trabajo se consideró como elección narcisista de objeto aquella en la que el sujeto se elige a sí mismo como objeto de amor, pudiendo extender este concepto hacia la elección de cualquier objeto que esté representando al mismo individuo.

Siguiendo la idea de Jacobo Shifter Sikora (1998: 40): “Existen tres posibilidades de atracción sexual: el yo, la madre y el padre”. A la primera la llamaremos elección narcisista y anaclíticas a las dos restantes. Consideraremos como elecciones de objeto anaclíticas aquellas que eligen a un objeto diferente del sujeto. Lewes menciona objetos anaclíticos al padre y a la madre. Sin embargo para este trabajo se consideró como objeto madre o como objeto padre al sujeto que ejerce la función de madre o la función de padre respectivamente y cuyo modelo logra despertar el deseo de complementariedad en el sujeto.

Hemos mencionado procesos de elección objetal, aunque también conviene incluir los correspondientes a identificación, pues el sujeto puede también haber modelado su identidad con relación a un objeto madre o a un objeto padre, siguiendo la misma definición que antes se dio, pero que en lugar de despertar el deseo de complementariedad sexual sirve para adquirir las habilidades y destrezas que le permitan operar en la vida, es decir que garanticen su sobrevivencia; por este motivo cabe aclarar que no necesariamente es igual el modelo que sirve para la elección de objeto sexual que el que el individuo incorpora para conformar su identidad.

Hablar de la identidad de un sujeto remite al revisar el proceso por el cual se logró dicha identidad; esta puede tomarla el sujeto varón del modelo madre, desarrollando una identificación femenina o del objeto o modelo padre, a través de una identificación masculina. Estas dos posiciones no son absolutas, sino que existe una gama de combinaciones entre ellas que pueden sustentar la identificación.

En este trabajo llamamos al modelo de elección de objeto sobre sí mismo modelo narcisista, sujeto cuyo amor está dirigido a sí mismo tomado como objeto homosexual; corresponde al sujeto varón que tiene como objeto erótico al modelo padre o a sí mismo. A los dos tipos de elección anaclítica, que por definición busca para relacionarse un objeto distinto de él mismo, las dos formas son identificadas en este trabajo como modelos padre o madre. Un modelo madre se conforma por aquellas conductas de quien modela, y que le permiten al sujeto modelado aprender a experimentar sensaciones de satisfacción, de protección y de seguridad, así como deseos de vivir. Respecto al modelo padre es el patrón que conjunta actitudes y conductas del sujeto que modela e impulsa a otro para actuar, enfrentar, valorar y asimilar nuevas experiencias resaltando fuerza, organización y temple.

Con base a estas categorías se establecieron matrices de relación en las que se clasifican las diversidades de homosexualidad en varones. La primera matriz corresponde a posibilidades de formas homosexuales en varones que genera la elección de un objeto basado en el modelo padre castrado. La segunda matriz señala posibilidades de formas homosexuales en varones que se generan a partir de la elección que hace un sujeto varón que pone como objeto al modelo de padre fálico. La tercera y última matriz de formas homosexuales en varones se genera a partir de la elección que hace un sujeto varón que se pone a sí mismo como modelo objeto. Las posibles combinaciones que pudiera generar en varones la elección de objeto basado en el modelo madre no se consideraron puesto que ellas generarían una conducta heterosexual. Cabe señalar que estas combinaciones son solamente concepciones para entender de manera general las diferencias más significativas para la conformación de la personalidad y la conducta, puesto que en la vida cotidiana pueden manifestarse en dis-

tinto grado y en forma combinada ya que todo sujeto en última instancia toma identificación tanto del modelo padre, como del modelo madre y del modelo de sí mismo.

A continuación y por contar con un espacio limitado para la narración, se presentan en forma sucinta algunos datos relativos a cinco de los casos estudiados, mismos que permiten mostrar la relación que existe entre la personalidad y la conducta de cada sujeto, y la relación de estas con las formas que tuvieron de identificación y de elección de objeto

### **Los casos**

#### Fernando

En primer lugar hablaremos de un sujeto que tuvo recursos materiales en su infancia, siendo lo opuesto en el aspecto afectivo y de orden vincular. Dentro de esas faltas sobresale la de su padre; quien era un hombre que entablaba varias relaciones extramaritales. En lo concerniente a la madre, esta fue una mujer que en la infancia de Fernando convivió mucho con ellos, prácticamente fue quien se encargó de la crianza de sus hijos. Por lo anterior es de entender que la madre fue quien tuvo presencia en los primeros momentos de escolaridad de Fernando hasta la preparatoria.

La cuestión laboral del padre de Fernando se cubre en el aspecto de servicio gastronómico. Dicha actividad ha sido realizada en distintos lugares del territorio mexicano, es decir que tanto él como su familia han tenido la necesidad de cambiar de domicilio debido a las modificaciones de sede laboral del padre.

El entrevistado mencionó que entre en la primera etapa escolar que culminó en la primaria tuvo momentos en que se le maltrató verbalmente por la gente de donde vivía, al igual que sus compañeros de clase. Una anécdota es la que se refiere a un momento en que la madre de Fernando fue llamada por la maestra para informar que había un coqueteo de este hacia sus compañeros.

En cuanto al área sentimental, el entrevistado indica que ha estado enamorado de un hombre con rasgos depresivos que ha intentado suicidarse en repetidas ocasiones a partir de desangrarse. Posteriormente salió con otro hombre pero la relación no funcionó debido a que Fernando le era infiel. Por esto parece que un esquema de conducta identificado es rechazar a quienes desean relacionarse afectivamente con él y buscar a quienes no quieren esto.

En el momento de la entrevista Fernando tiene 25 años, vive con sus hermanos y padre. Estudia una licenciatura en comunicación y cultura; como dato agregado ha consumido marihuana y cocaína; hace lo posible por evitar hacerlo. Cabe mencionar que la madre abandonó a su esposo e hijos para irse a formar una nueva familia con un hombre del que estuvo enamorada cuando fue adolescente.

Con base en la información que se presenta en este caso puede observarse que Fernando está identificado con la figura de la madre, la cual está reprimida sexualmente y es sumisa. Esto se relaciona en su vínculo con el hombre del que se enamoró. El entrevistado sigue un trayecto de conducta parecida a la madre: tiene un amor ideal que no se realiza para después retomarlo. El objeto del deseo sexual de Fernando es un padre fálico ausente y erótico infiel. Cabe recordar que el padre del entrevistado modeló la ausencia. Respecto a un modelo identificatorio tenemos a la figura de madre castrada, sumisa y reprimida; lo anterior le conduce a ser homosexual pasivo, anaclítico, sumiso, reprimido y femenino.

### Mario

Es un hombre de 21 años, estudiante de diseño y comunicación; de compleción media, estatura baja. Nació en el estado de Guerrero, proviene de una familia formada por sus padres, así como una hermana de menor edad a la de él por diez años. Cabe señalar que dentro de las personas importantes en la familia del entrevistado se encuentran la bisabuela paterna, la abuela materna (fallecida), una tía materna y prima. En este aspecto Mario sostiene que sus abuelos maternos y paternos son considerados como sus padres. Sus estudios básicos los realizó en una escuela religiosa.

Cabe señalar respecto a su forma de ser que él desde pequeño ha identificado que tiene conductas femeninas, se define como necio, testarudo, hiriente, sarcástico, alguien que no acepta estar equivocado; así como una persona que no termina las actividades que inicia. Esa conducta con tintes contradictorios comenta Mario que son distintivos de su persona. La familia es descrita por el entrevistado como protectora hacia él. Considera que tanto su madre como su prima han forjado su personalidad puesto que guarda mucho parecido en las reacciones que estas tienen, como lo es la necesidad, compartida con su prima. Una característica de la madre es que se trata de alguien poco cariñoso.

En cuanto al padre de Mario, es descrito con los siguientes adjetivos: explosivo, hiriente; así como cariñosos, buena onda. Se trata de una característica dual, contradictoria. Esta figura es aquella con la que tiene un recuerdo en el que Mario hace lo posible por obedecer a una tarea encomendada por su padre pero este le dice que debe estudiar ya que la forma en la que hace sus tareas no le permitirá salir adelante. El lenguaje que usa el entrevistado es refiriéndose a sí mismo como un “niño”, un ser infantilizado. Mario sabe que su padre ha tenido poca posibilidad económica, por esto en el momento de la entrevista lo considera una persona con poca capacidad de iniciativa; es un padre que no tuvo la capacidad para darle a él lo que necesitaba.

El entrevistado cree que está en desventaja con sus compañeros de licenciatura debido a que tiene la idea de que ellos sí se mueven en un ambiente de mayor índole intelectual que él. Pero al mismo tiempo cree que esos compañeros son gente de muchos prejuicios y que no aceptan a los demás. Respecto a los momentos más duros que Mario ha vivido, señala que han sido la muerte de su abuela, el trato recibido de su padre y el abandono de su exnovio. Respecto al primero indicó que la abuela fue a vivir con una tía y que por un descuido se dio la muerte. En cuanto al segundo podemos decir que el padre al darse cuenta abiertamente sobre la orientación sexual de Mario dio como respuesta humillaciones, desprecio y ofensas cuando el entrevistado cursaba la secundaria. Y el último acontecimiento difícil fue a partir de que su expareja lo deja por irse con otro hombre.

A Mario le desagrada que haya lentitud en las personas cuando deben hacer alguna actividad, cree que las personas que son respetuosas y empáticas tiene un valor especial.

Le molesta la lentitud para realizar alguna actividad en particular. En lo referente a su futuro el entrevistado comentó que hay varios propósitos como: cuidar a sus padres en el momento en que ya estén más grandes y por lo tanto no puedan valerse por sí mismos; de igual manera desea darle a su hermana menor lo que él no ha tenido, para que ella no pase por las carencias que él vivió. Tiene una gran ilusión de viajar.

Por lo anteriormente indicado el objeto de su deseo es modelo padre, que rechaza al entrevistado quedándose con la madre. El entrevistado se relaciona con personas que no lo aceptan como pareja sexual y lo cambian por otra persona. Está identificado con el padre, y de igual manera cambiará a un objeto sexual por otro. El modelo padre tiene limitaciones, retraimientos y prejuicios: es modelo castrado y castrante. Su objeto sexual es su propia infancia, él es el padre que ama a tal niño. Ello puede observarse en que en un futuro desea ocupar el lugar el padre para tener como objeto de complementación a la hermana y a los padres en una etapa que por su edad avanzada volverán a ser como niños y dependientes de él.

Es de esta forma como vemos que se trata de una homosexualidad con objeto narcisista. Él al posicionarse en el lugar del padre, nunca podrá quedarse con el hijo, pues el hijo siempre volverá su mirada hacia otros objetos con los que se reconozca. Cuando él inició su primera relación de pareja lo hace sobre un modelo centrado en sí mismo que termina traicionando al padre. La identificación es con un modelo padre agresivo negativo en unas ocasiones y en otras castrado, sumiso y reprimido, debido a la ambivalencia que el padre presentó.

### Leopoldo

Al momento de la entrevista reside en una población del sureste del país. Su ocupación actual es vendedor y tiene veinte años cumplidos. Proveniente de una familia formada por su madre, padre y él. La relación de los padres inició desde que ellos estudiaban el nivel medio superior. La madre venía de una fa-

milia con un padre violento y en este contexto existía temor sobre la reacción de que se había embarazado. Después de pensar si tener o no a Leopoldo, decidieron que sí nacería y para esto fue necesario que contrajeran matrimonio.

Respecto a la etapa de estudios del nivel básico, Leopoldo refiere haber sido un niño-preadolescente juguetón y que hacía travesuras ocasionalmente. Resulta que tuvo gran convivencia con sus primos; lo anterior debido a que la madre y la tía del entrevistado cotidianamente se realizaban actividades juntas llevando a sus respectivos hijos. Leopoldo habla de su madre como una persona que tiene contrastes entre enojarse y estar contenta, lo que conlleva a que sea poco tolerada por los demás. A este respecto cabe añadir que el entrevistado asume de cierta forma tener ese tipo de características a pesar de que quisiera ser diferente o al menos hacer modificaciones de esta característica que él presenta en su personalidad.

En lo concerniente al padre del entrevistado, es señalado como una persona que tiene un carácter tranquilo, motivado a lograr sus propósitos. Un ejemplo de lo anterior lo constituye el hecho de que cuando sus padres se casaron para tener a Leopoldo fue necesario que el padre dejara sus estudios, y posteriormente los pudo retomar, de modo que hoy se desempeña laboralmente en el campo de la ingeniería vinculada a los automóviles.

Pasando a la relación entre los padres, Leopoldo menciona que han existido altibajos. Por un lado recuerda situaciones en las que la molestia, malos entendidos han estado presentes al igual que otros momentos de alegría, afecto. Resulta importante señalar que el entrevistado menciona haber experimentado la sensación de tener responsabilidad en los momentos de discusión de sus padres y que incluso tener muy presentes pensamientos relacionados con la posibilidad de que ellos llegaran a separarse.

Leopoldo menciona que desde niño se sabe con características femeninas. Entiende que ha sido afeminado y en casa no lo criticaban ni le cuestionaban por este motivo; aunque en la escuela no sucedía lo mismo. En su salón de clase le ponían apodosos debido a sus conductas femeninas. Fue en el ámbito escolar donde a partir de percibir ser etiquetado por ser homosexual, se vuelve reservado. Tras esa época de socializar poco, sobreviene otra en donde asiste a reuniones con jóvenes similares con quienes bebe alcohol. Poste-

riormente conoce a un chico de su edad, empiezan a salir e inicia su vida sexual. Esta relación hizo que Leopoldo restara importancia a sus estudios al grado de reprobador todas sus materias. Cuando el entrevistado no logra aprobar sus materias es expulsado de la escuela. Cabe señalar que Leopoldo ha tenido tres relaciones en total. Al momento de la entrevista menciona no tener alguna relación.

Un aspecto sobresaliente es cuando Leopoldo comenta sobre su homosexualidad a sus padres. La reacción de estos fue: por parte del padre pidió a su hijo evitar tener una vida sexual libertina, ofreció disculpas por no estar mucho tiempo para él, el único deseo era que no le sucedieran cosas negativas; en el caso de la madre cubierta en llanto preguntó sobre aquello en lo que ella no hizo bien su papel para que Leopoldo tuviera esta orientación.

Leopoldo abandonó sus estudios de nivel licenciatura, desea retomarlos, al igual que salir de su casa, de la población donde vive al igual que encontrar pareja.

Sobre el proceso de identificación que siguió Leopoldo podemos mencionar que se dio a partir de un modelo de madre fálica, quien puede ser activa agresiva o bien activa constructiva, no reprimida y que integra el erotismo; por lo tanto su identificación es femenina. En cuanto al modelo tomado como objeto sexual corresponde a la modalidad anaclítica. El padre representa la figura erótica, constructiva que se completa con tranquilidad. El afecto así como motivación del padre tuvieron una función importante. Para que Leopoldo pueda consolidar una relación de pareja estable se requiere que disuelva la unión estrecha que mantiene con sus padres.

#### Vicente

Se trata de un hombre de sesenta años de edad que proviene de Sudamérica, tiene estudios de administración. Llegó a México hace doce años, nació en el seno de una familia católica, siendo él el primero de catorce hijos. La madre de Vicente comenzó su vida como madre a los veinticinco años de edad y durante su época fértil tuvo seis abortos. Actualmente es una mujer de más de ochenta años de edad. Para ella el haber gestado un gran número de hijos es un orgullo y hubiera querido gestar más. Es muy importante para esta mujer el cuidar la alimentación de los hijos.

En cambio el padre de Vicente fue un hombre mujeriego y alcohólico, un padre ausente, celoso e impositivo que trataba de representar con autoritarismo la ley pero que para Vicente nunca significó un símbolo de autoridad. Vicente creció en un ambiente de indiferencia hacia él, lo cual desarrolló en su infancia tendencias a inmiscuirse en situaciones peligrosas. Fue indisciplinado y rebelde ante los lineamientos de la autoridad. De hecho fue su hermana María la que hizo el papel de madre sustituta y simbolizó al ideal femenino con el cual se identificó. Durante su desarrollo escolar fue rebelde y carente de respeto hacia la disciplina, por lo que tuvo que dejar de estudiar en una escuela religiosa y asistir a una escuela pública. Dentro de sus actitudes temerarias narra un accidente en el que habiéndose arrojado desde un camión en movimiento sufrió un gran número de fracturas que lo mantuvo hospitalizado durante medio año.

Dentro de sus enfermedades físicas infantiles narra que padeció del hígado y de parálisis, habiendo cursado esta enfermedad durante dieciocho meses. La conducta que presentaba era calificada por la familia como un mal ejemplo para todos sus hermanos menores. En cierto modo se le asignaba el lugar de modelo para los hermanos, lo que representaba de manera bastante negativa. Habiendo padecido la indiferencia del padre y de la madre Vicente vivió durante su infancia un sentimiento de abandono, mismo que utilizó posteriormente para manipular a la familia, haciéndole sentir en diversas ocasiones que los iba a abandonar o que perderían la posibilidad de contar con su presencia. Esta conducta también fue castigada duramente y los castigos del padre al golpearlo implicaban tocamientos corporales. Por todas estas experiencias en el corazón de Vicente se anidó un resentimiento a la madre, a la que consideraba culpable de permitir y favorecer el que él se sintiese abandonado.

Simultáneamente por todas sus actitudes rebeldes terminaba sintiéndose culpable con la madre. Los golpes constituyeron una manera normal en la familia de corregir los errores de los hijos. Vicente cuenta que todavía hasta los treinta y cinco años de edad la madre lo golpeaba cuando llegaba tarde a su casa o no llegaba en la noche.

Siendo Vicente un adolescente tuvo que dejar la casa de sus padres para ir a vivir con seis de sus hermanos mayores a casa del abuelo, quien ejercía una excesiva autoridad. Los hermanos menores se quedaron a vivir con sus padres. El refugio de Vicente y su modelo de identificación fue su hermana María, a la que consideró como una segunda madre y quien habiéndose dado cuenta de la orientación sexual de Vicente la aceptó incondicionalmente e inclusive favoreció que se relacionara y buscara estabilidad con una pareja.

El modelo masculino de Vicente como objeto sexual fue dado por un tío político al que él consideraba bien parecido y distinguido. Vicente convivía a veces con este señor y su esposa, pues eran sus tíos y en diversas ocasiones llegó a espiarlos en el momento en que estos tenían relaciones sexuales. El tío era estable en su relación de pareja. Todo ello influyó en Vicente de manera que su objeto sexual lo busca en parejas estables con hombres bien parecidos.

Vicente se inició en un acercamiento sexual con hombres a los dieciséis años, haciéndolo a través de tocamientos que los tuvo primero con un compañero de escuela, pero no fue sino hasta dos años después que tuvo su primera relación sexual. Vicente también recibió la influencia en el modelo de que este podía ser deseado por una mujer, así como la tía deseaba a su marido, lo cual se refleja en la primera relación estable que Vicente tuvo entre los veinte y veintidós años de edad, quien además de apuesto tenía un compromiso con una novia.

El padre nunca aceptó la orientación sexual de Vicente, la cual fue hablada entre padre e hijo cuando este tenía veinte años de edad; la respuesta del padre fue descalificadora y agresiva, obligando a Vicente a salir de la casa paterna. Vicente por temporadas vivía en la casa del padre y en otras temporadas en la casa del abuelo; sin embargo en esta ocasión prefirió ir a vivir a casa de un amigo que en realidad era su pareja, contando con el apoyo y hospitalidad de la madre de este último.

El hecho de que María le diera afecto, protección y aceptación a Vicente constituyó un modelo madre para él con el que se identificó. María también le modeló pasividad, feminidad, erotismo y tranquilidad. En cuanto al modelo del objeto sexual elegido por Vicente, fue constituido –como ya se mencionó– por el tío, físicamente atractivo, fálico, constructivo, erótico y exhibicionista.

En sus relaciones trataba de quitar el lugar que sus hombres daban a las mujeres para que se lo otorgaran a él, alejar a la mujer de su objeto sexual deseado para poder poseerlo fue un rasgo importante y constante en sus relaciones. En este caso destaca la importancia que tiene un modelo ajeno al padre en la conformación del deseo sexual de Vicente, pues no es el deseo de su propio padre el que orientaba la búsqueda de su objeto sexual.

#### Francisco

Se trata de un hombre joven que cuenta actualmente con veintiún años de edad. Nacido en un matrimonio que tuvo cuatro hijos, todos varones. Los dos hermanos mayores son agresivos con Francisco a través de burlas constantes y este mantiene una buena relación con el hermano menor. Durante su infancia fue un niño tímido a quien lo espantaba la oscuridad y que por tal motivo fue admitido muchas veces en la cama de los padres. La madre mostró una especial dedicación por Francisco, pues aun cuando ya no era el más pequeño debido a que había nacido el hermano menor la madre seguía prodigándole cuidados especiales.

Francisco señala que la relación entre sus padres es de mucho cariño. Sin embargo describe que la relación de su padre con los hijos es fría, distante y con muy poca convivencia. El padre es maestro y con este motivo se mantiene distante de los hijos, justificando tal actitud con las necesidades de su trabajo. Francisco guarda un buen recuerdo de su padre en el que hubo un acercamiento entre ellos cuando le enseñó a jugar un deporte determinado.

Francisco inició su práctica sexual primero con una mujer, prosiguiendo su experiencia con relaciones cortas con otras mujeres, siempre evitando comprometerse. Estas relaciones no lo satisfacían plenamente. Posteriormente decidió iniciarse sexualmente con un compañero de escuela, lo cual lo hizo venciendo muchísimos temores y tomando el papel sexual activo. Esa experiencia se prolongó durante su estadía en la preparatoria con el mismo compañero por diversas ocasiones, pero al terminar los estudios de este nivel Francisco ya no lo volvió a ver, hecho que marca una tendencia a lo largo de su vida y que él ha de abandonar a sus parejas.

Paradójicamente el miedo que sintió durante la infancia por la separación y el abandono del padre ahora eran parte de su ejercicio cotidiano en las relaciones de pareja, es decir que en este aspecto guarda una identificación con el modelo padre, al que también percibe como un hombre fuerte y serio. La elección que hace de objetos sexuales es la de hombres castrados y sumisos a los que busca someter para después alejarse de ellos. Su vida sexual actual se desarrolla dentro de los bares gay de la ciudad de México –lugar donde siempre ha vivido– asiste a estos bares para buscar las relaciones con hombres sumisos y después abandona. Francisco afirma que es bisexual aunque dejó de tener relaciones con mujeres. En sus relaciones de pareja evita las responsabilidades. El entrevistado tiene un modelo de identificación sexual tomado del padre masculino activo, erótico y agresivo.

En cuanto a su elección de objeto sexual busca la contraparte al objeto de identificación. No desea parejas fuertes, serias; a estas las rechaza. Su preferencia está conformada por un modelo padre, castrado y sumiso que debe terminar siempre abandonado. Francisco considera que su actitud fálica puede hacer que el objeto esté cuando él decide y abandonarle cuando mejor le parezca. Por lo anterior puede observarse que el modelo de elección sexual de Francisco es anaclítico y que la manera de aproximarse a él queda afectada por su inmadurez. El entrevistado muestra fuertes rasgos orales y anales y una gran dependencia hacia la protección de su familia sin haber logrado una verdadera independencia en su relación con los padres.

## **Resultados y conclusiones**

A partir de lo anteriormente señalado puede observarse que existen múltiples posibilidades en la manera que es construida una homosexualidad en varones. Ello depende de las combinaciones que puedan establecerse entre las distintas maneras de identificación que puede presentar un sujeto acorde con los modelos parentales y con las también diversas opciones en las que el sujeto busca complementariedad a través de la elección de un objeto sexual.

Es importante señalar que no son específicamente los modelos del papá y de la mamá del sujeto los que conforman las identificaciones y las elecciones de objeto, sino el modelo padre y el modelo madre que experimentó el sujeto. Estos modelos pueden estar basados en una o en múltiples personas y no dependen del sexo del modelador. Así por ejemplo el modelo padre lo podrá tomar el niño del papá, de un tío, de una abuela o de la misma madre; pues lo importante no es la persona sino la función modeladora.

Existen dos ámbitos en los que el varón homosexual puede haber conformado su modelo de objeto del deseo sexual y que son dos puntos el modelo padre y el modelo del propio sujeto. El primer caso desarrollará relaciones anaclíticas con otros sujetos, es decir habrá un mayor reconocimiento y respeto entre el sujeto y sus objetos de deseo. En el segundo caso se dará una relación narcisista en la que el sujeto no puede establecer una relación con los demás respetuosa y constructiva, pues donde busca satisfacer su deseo es en sí mismo.

Tanto las identificaciones como los objetos son múltiples. En ocasiones la identificación se hará con lo inverso a lo percibido del modelo experimentado. Lo mismo puede decirse de los objetos de deseo sexual en los que a veces se buscará lo contrario de lo que les fue modelado. Así mismo tanto en las identificaciones como en las elecciones de objeto el sujeto podrá colocarse en la posición del otro y al otro ponerlo en la posición del sujeto.

Todas estas identificaciones y selecciones objetales están también definidas en su expresión por los rasgos de carácter desarrollados en cada una de las etapas del desarrollo psicosexual. Así mismo estarán influidas por la forma en que se experimentó la escena primaria y la disolución edípica. Los sujetos que no hayan superado la disolución diádica o la fase simbiótica tendrán menor oportunidad de alcanzar una relación madura con otros sujetos.

Las identificaciones y las elecciones de objeto no son fijas; sino que pueden alternar en el mismo sujeto con otras opciones, lo cual producirá manifestaciones del cambio de orientación en las distintas diversidades presentándose estas alternativamente en largos períodos o expresándose con variaciones frecuentes en el comportamiento de un individuo. Es importante señalar que de esta investigación puede observarse que el afeminamiento no es general

en los casos de varones homosexuales estudiados, presentándose una amplia gama de identificaciones femeninas o masculinas. Ello depende de los procesos de identificación en tanto que la elección de objeto homosexual depende de los modelos objetales.

Este trabajo solamente permite abrir la observación sobre el gran número de variables que intervienen en la conformación de la diversidad homosexual en varones; pero de ninguna manera queda limitado, sino por el contrario, pues invita a la indagación posterior acerca de la importancia de otras variables en la conformación de tales diversidades.

### Referencias

- Ardila, R. (1998). *Homosexualidad y psicología*. Colombia: Manual Moderno.
- Corraze, J. (1992). *¿Qué sé? La homosexualidad*. 3<sup>ra</sup> (ed.). México: Publicaciones Cruz O. S. A.
- Enguix Grau, B. (1996). *Poder y deseo. La homosexualidad masculina en Valencia*. Valencia, España: Alfons el Magnanim.
- Freud, S. (1917). *Lecciones introductorias al psicoanálisis*. En: Obras Completas, tomo 6. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1920). *Más allá del principio de placer. Psicología de las masas y análisis del yo*. En: Obras Completas, tomo 18. Argentina: Amorrortu.
- Hernández, R. et al. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- Kinsey, A. et al. (1979). *Homosexualidades. Informe Kinsey*. Madrid: Debate.
- Lewes, K. (1995). *Psychoanalysis and Male Homosexuality*. Nueva Jersey, Londres: Jason Aronson Inc.
- Mieli, M. (1979). *Elementos de la crítica homosexual*. Barcelona: Anagrama.
- Shifter, J. (1998). *Ojos que no ven.*, San José de Costa Rica: ILPES



---

PROBLEMÁTICAS  
POLÍTICO-SOCIALES

---



# El encadenamiento del Derecho de Respuesta en México

Javier Esteinou Madrid

---

RESUMEN: El Partido de la Revolución Democrática (PRD), el Movimiento de Regeneración Nacional (Morena) y la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) presentaron en diciembre 2015, ante la Suprema Corte de Justicia de la Nación, una Acción de Inconstitucionalidad para modificar el Artículo 6 de la *Constitución Política Mexicana* en materia de *Derecho de Réplica*. Mediante ello, se pretendió solventar algunas de las restricciones que introdujo la anterior *Ley Reglamentaria* sobre el *Derecho de Réplica* que dejó muchos vacíos para proteger a los ciudadanos. Sin embargo, en noviembre de 2016, ocho de los once ministros de la Suprema Corte votaron en contra de dicho proyecto, arguyendo que no era necesario transformar dicha normatividad, pues la actual redacción jurídica ya incluía el hecho de que cuando la información es falsa e inexacta y causa agravio a la persona, la réplica es procedente y constitucional. En consecuencia, no existía nada que modificar sobre la garantía del *Derecho de Réplica*, pues la presente Ley sobre el mismo ya amparaba los intereses comunicativos básicos de los ciudadanos. Con esta decisión se impidió que dicha garantía constitucional se pudiera enriquecer para fortalecer más los derechos comunicativos de los ciudadanos que históricamente han sido relegados durante muchas décadas por el Estado mexicano.

PALABRAS CLAVE: Derecho de Réplica, garantías comunicativas, monopolios informativos, democratización de la comunicación, Suprema Corte de Justicia de la Nación, abortamiento comunicativo.

---

ABSTRACT: The Democratic Revolutionary Party (PRD), the National Regeneration Movement (Morena) and the National Commission on Human Rights (CNDH) presented in December 2015 before the Supreme Court of Justice of the Nation an Unconstitutionality Action to amend Article 6 of the Mexican Political Constitution in respect of the Right of Reply. In this way, it was intended to resolve some of the restrictions introduced by the previous Regulatory Law on the Right of Replica which left many gaps to protect citizens. However, in November 2016, eight of the eleven Supreme Court justices voted against this bill, arguing that it was not necessary to transform such legislation, since the current legal wording already included the fact that when the information is false and inaccurate and Cause grievance to the person, the reply is appropriate and constitutional. Consequently, there was nothing to change about the guarantee of the Right of Replica, since the present Law on it already protected the basic communicative interests of citizens. With this decision it was prevented that this constitutional guarantee could be enriched to further strengthen the communicative rights of the citizens who historically have been relegated for many decades by the Mexican State.

KEYWORDS: Right of reply, communicative guarantees, information monopolies, democratization of communication, Supreme Court of Justice of the Nation, communicative abortion.

---

### **Los intentos de transformación**

**D**espués de la imposición en el año 2015 por el Poder Legislativo de un modelo de *Derecho de Réplica* fundado en muchas limitaciones y vulnerabilidades para debilitar su concepción y ejercicio como garantía constitucional ciudadana (Esteinou, 2016: 115- 132), finalmente el Partido de la Revolución Democrática (PRD), el Movimiento de Regeneración Nacional (Morena) y la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), presentaron

el 3 y 4 de diciembre 2015 ante la Suprema Corte de Justicia de la Nación una Acción de Inconstitucionalidad para modificar el Artículo 6 de la *Constitución Política Mexicana* en materia de *Derecho de Réplica* (SCJN, 2016a). Tales intervenciones aspiraban transformar el contenido de la anterior garantía de réplica mermada que estipulaba que:

[...] toda persona tiene el derecho a difundir las aclaraciones que resulten pertinentes, respecto de datos o informaciones transmitidas o publicadas por los sujetos obligados, relacionados con hechos que le aludan, que sean inexactos o falsos, cuya divulgación le cause un agravio ya sea político, económico, en su honor, vida privada y/o imagen (Aranda, 2016a: 31; Ley de Réplica..., 2016).

A través de ello, se pretendió solventar algunas de las restricciones que introdujo la anterior *Ley Reglamentaria* sobre el *Derecho de Réplica*. De esta manera, la propuesta de reforma pretendió enriquecer entre otros, los siguientes doce aspectos del modelo aprobado en el año 2015 en el terreno de límites de la libertad de expresión, ampliación del concepto de réplica, aplicación de las garantías comunicativas, responsabilidad de los medios de difusión y procedimiento de aplicación:

Límites de la libertad de expresión:

1. La “libertad de expresión no es absoluta, ni implica autocensura o mordaza; toda libertad debe estar acompañada de obligaciones y de límites que son los derechos de terceros, uno de ellos es la custodia del honor y dignidad de las personas” (Proceso Redacción, 2016).
2. Se debe tomar en cuenta las acotaciones de la libertad de expresión, como ataques a la vida privada, aun por hechos ciertos, que no completos, que pueden dañar la dignidad y el honor de la persona agraviada y de su entorno (Aranda, 2016c: 8).

Ampliación del concepto de *Derecho de Réplica*:

3. Es pertinente modificar la médula del concepto de *Derecho de Réplica* que solo concedía que este se ejerciera cuando la información difundida por los medios de difusión colectivos fuera “falsa o inexacta”,

por una nueva noción jurídica que aprobara que ése se podía aplicar cuando la comunicación transmitida fuera contemplada por los receptores como “agraviante”, independientemente si era verídica o no” (Franco, 2016).

4. Se requiere ampliar la noción de la garantía de réplica, no solo a la comunicación “falsa e inexacta”, sino a toda aquella información que resulte “incompleta, fuera de contexto o parcialmente verídica, que pueden tener un impacto en las personas aludidas” (Franco, 2016).
5. Al cancelar “las causales de inexactitud y falsedad como requisitos para solicitar el *Derecho de Réplica* y sustituirlas por informaciones agraviantes, se contribuye a la discusión pública, a la formación de opinión pública, fortalece la contienda política, permite analizar la postura de los distintos actores del espacio público, transparenta las posiciones y coloca un faro de reflexión sobre el trabajo de las autoridades, los políticos, los medios de comunicación y los ciudadanos” (AMEDI, 2016).

Aplicación de las garantías comunicativas:

6. Toda persona “afectada por informaciones inexactas o agraviantes emitidas en su perjuicio a través de medios de difusión legalmente reglamentados y que se dirijan al público en general, tiene derecho a efectuar por el mismo órgano de difusión su rectificación o respuesta en las condiciones que establezca la ley” (AMEDI, 2016).

Responsabilidad de los medios de difusión:

7. Los medios de comunicación “tienen la obligación de aportar información fidedigna y documentada, en tanto que las personas tienen derecho a responder o rectificar información no solo falsa o inexacta, sino incluso agravante” (AMEDI, 2016).
8. Cuando “los quejosos cuestionen la veracidad de la información cuya fuente sean agencias de noticias, productores independientes u otro emisor, los medios de comunicación, como sujetos obligados a garantizar el *Derecho de Réplica*, están en posibilidad de repetir los gastos en que incurran por publicar o transmitir la aclaración o respuesta de la infor-

mación falsa, inexacta o agravante que provenga de agencias de noticias, productores independientes o cualquier otro emisor de información” (Aranda, 2016b: 6).

9. Es necesario que los canales de difusión suscriban acuerdos con las agencias informativas, particularmente, para acordar qué hacer en caso de que la información de estas sea objeto de réplica en los medios (Aranda, 2016b: 6).

Procedimiento de aplicación:

10. Se precisa superar las limitaciones que la partidocracia impuso sobre la garantía de respuesta ciudadana al judicializarlo, es decir, inclinar la resolución de su legitimidad a través de la intervención de los tribunales de justicia y no mediante la aplicación expedita de la norma. Así, la actual Ley formula que “en caso de que los medios de comunicación nieguen el *Derecho de Réplica*, el diferendo se deberá resolver en los tribunales de la federación y con los jueces de distrito, quienes en última instancia decidirán la procedencia o no del caso. Esto debido a que las personas no pueden imponer por sí mismas el *Derecho de Réplica* a los medios de comunicación” (AMEDI, 2016).
11. Independientemente de la “solicitud de *Derecho de Réplica* y su procedencia, los medios de comunicación podrán seguir informando, hablando u opinando del tema que desató la polémica con datos e investigación adicionales, antes, durante y después de la resolución del juez” (AMEDI, 2016).
12. Finalmente, la declaración de invalidez enriquece la discusión pública y, por lo tanto, fortalece la libertad de expresión, haciéndola cohabitar o interdependiente del *Derecho de Réplica* en salvaguarda del honor y la reputación de la persona (AMEDI, 2016).

Dicha inconformidad constitucional fue aceptada por la Suprema Corte de justicia de la Nación para ser examinada y fue retomada por el Ministro de la Corte Alberto Pérez Dayán con el fin de defender en, dicha instancia, “que toda persona pueda ejercer su *Derecho de Réplica* cuando los medios de comunicación emitan información que le cause agravio, sea inexacta, falsa o

exacta, pero agravante” (Lastrini, 2016: 10). Este proyecto era potencialmente tan trascendente que cambiaría el rumbo del funcionamiento de los medios de difusión colectivos en la República mexicana, abriendo mayores márgenes para la comunicación de la sociedad.

### **La reacción del sistema de poder establecido**

Frente a tal valioso posicionamiento normativo de naturaleza reformista del Ministro Pérez Dayán la Cámara de la Industria de Radio y Televisión (CIRT), concesionarios de la radio y la televisión, legisladores, funcionarios del gobierno, periódicos, académicos, conductores de noticias, etc. crearon una campaña negativa en la opinión pública nacional para anular tal propuesta jurídica esgrimiendo que se preparaba un golpe a la libertad de comunicación, se recurría a autocensura y se fomentaba la mordaza contra la libertad de expresión en México. Tal cruzada desinformativa se basó, entre otros, en los siguientes diez y nueve postulados en el ámbito de virtudes del actual *Derecho de Réplica*, afectaciones a la libertad de expresión, repercusiones sobre el proceso de comunicación, presiones al periodismo, obligaciones extras para los emisores, desequilibrio de responsabilidades, y abusos de los partidos políticos:

Virtudes del actual *Derecho de Réplica*:

1. Es innecesario modificar el *Derecho de Réplica* pues como quedó aprobado por el Congreso en el 2015 este “no supone un menoscabo de la libertad de expresión, prensa y difusión de los medios, sino se configura como una pieza armónica de esas libertades. Su intención no es frenar la dinámica de discusión pública, sino permitir su fluidez mediante un derecho expedito delimitado a rectificar la información que alguien presenta a la información pública” (ConParticipación Staff, 2016).

Afectaciones a la libertad de expresión:

2. El proyecto de reforma contemplaba limitaciones excesivas a la libertad de expresión y al derecho a la información, funcionalmente esenciales en

la estructura constitucional de un Estado de Derecho y de garantías sociales. Todo ello, representaba una regresión en los estándares en materia de libertad de expresión y de prensa (Franco, 2016).

3. La formulación admitía un margen peligroso para que este derecho se ejerciera bajo criterios sumamente subjetivos como la “ofensa”, “humillación” o la “vejación” y no sobre elementos objetivos –verificables, determinables y demostrables– de daño a la reputación o el honor de las personas (Periodistasdigitales, 2016).
4. El planteamiento “abría la posibilidad prácticamente a cualquier persona o sujeto que pudiera decir de manera subjetiva que algo lo agravia sin ninguna base objetiva o normatividad, lo cual es profundamente peligroso para la libertad de expresión de nuestro país” (El Dictamen Staff, 2016).
5. Con tal iniciativa “cualquier información verdadera, pero que afecte la vida privada, ya va a dar lugar a réplica, aunque la información sea cierta, los involucrados podrían decir que la información les agravia” (Aranda, 2016: 8).
6. Dicha idea se traducía en un ataque contra la libertad de expresión, ya que cualquier información, aunque fuera comprobada, podría ser respondida y en su caso llevada a tribunales (Vázquez, 2016).
7. El *Derecho de Réplica* no debe utilizarse como una limitante a la libertad de expresión, pues podrían generarse abusos que comprometerían de manera desproporcionada derechos que deben protegerse” (Vázquez, 2016).

#### Repercusiones sobre el proceso de comunicación

8. Si fuera posible “responder a todas las opiniones o críticas que se formulen en un medio de comunicación, más allá de las informaciones falsas y agravantes, se desvirtuaría la dirección editorial de columnistas y periodistas” (Vázquez, 2016).
9. A través de esta normatividad se obligaría a los medios de comunicación a brindar espacios de réplica y en su caso judicializar temas denunciados por periodistas y comunicadores. Es decir, se forzaría a los canales de información a publicar réplicas a historias noticiosas o reportes bajo una más amplia serie de parámetros (Vázquez, 2016).

Presiones al periodismo:

10. Al formularse que la crítica periodística fuera objeto del *Derecho de Réplica*, se viola la libertad de expresión, dado que las opiniones no pueden ser objeto de sanción (Aranda, 2016b: 6).
11. Esta nueva estructura jurídica “podría usarse para silenciar a medios críticos y dejarían a la prensa vulnerable a demandas y presiones para dar espacio a individuos que demanden réplica” (Notimex Staff, 2016).
12. Obligaciones extras para los emisores:
13. Resultaba “alarmante cambiar las regulaciones sobre el *Derecho de Réplica* en México, debido a que generaría una carga económica adicional para los medios de información” (Notimex Staff, 2016). La noción de modificación del *Derecho de Réplica* implicaba una restricción a la libertad de expresión y tenía un efecto reparatorio perjudicial en caso de que alguien se exceda en su derecho a la libertad de expresión (Aranda, 2016c: 8).
14. En relación a las comunicaciones que se transmiten por los medios “no se debe imponer carga alguna a quienes difunden o publican información verdadera” (Aranda, 2016b, 6).

Desequilibrio de responsabilidades:

15. El proyecto “no era consistente con el sistema de *protección dual* que impone un umbral de protección distinto a las personas con cargos públicos, quienes están más expuestas a la crítica y a un escrutinio de sus actividades” (Altolaquirre, 2016).

Abusos de los partidos políticos:

16. La enunciación de los partidos promoventes “arrinconaba la libertad de expresión y le hacía juego a una clase política desprestigiada que está buscando silenciar a los medios de comunicación, ahora por la vía del secuestro” (Ramírez, 2016: 38).
17. El *Derecho de Réplica* podría ser utilizado como un mecanismo de censura por parte de funcionarios, candidatos a elección popular y miembros de partidos políticos, contra quienes publican información crítica. Esto

- puede derivar en injerencias arbitrarias y restricciones desproporcionadas sobre la libertad editorial (Periodistasdigitales, 2016).
18. A través de esta acción los partidos políticos buscaban una especie de fuero ante a los medios de comunicación. Así, los medios podrían recibir miles de solicitudes de réplica por información que es verdadera pero que sería considerada agravante por parte de los partidos. Esto obligaría a los canales a brindar espacios de respuesta, convirtiéndose en un ataque contra la libertad de expresión de miles de comunicadores y medios impresos, ya que cualquier información, aunque fuera comprobada, podría ser respondida por los actores políticos (Vázquez, 2016).
  19. Finalmente, tal racionalidad “incluiría el *Derecho de Réplica* de organismos electorales como el Instituto Nacional Electoral y el Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación. Esto abriría las puertas para que políticos y otros demanden espacio en periódicos cada vez que se sientan agraviados o desairados” (Notimex Staff, 2016).
  20. Mediante dichas tesis difundidas en el *espacio público* del país se creó una corriente de opinión pública y de emocionalidades masivas que sirvieron de presión ideológica popular para que la Suprema Corte de Justicia de la Nación dictara su fallo final sobre la reconsideración de la naturaleza del *Derecho de Réplica*.

### **La respuesta de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN)**

Pese a las virtudes relevantes que contenía planteamiento de reforma jurídica interpuesto por los partidos políticos (PRD y Morena) y por la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), debido a la fuerte presión generada en la esfera de la opinión pública por los *poderes fácticos mediáticos*; el 10 de noviembre de 2016 ocho de los once ministros votaron en el Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación en contra de dicho proyecto presentado por el Ministro Ponente Alberto Pérez Dayán, arguyendo que no era necesario transformar dicha normatividad, pues la actual redacción jurídica ya incluía el hecho pues “cuando la información es falsa e inexacta y causa agravio a

la persona, la réplica es procedente y constitucional” (SCJN, 2016b; SCJN, 2016c). En consecuencia, no existía nada que modificar sobre la garantía del *Derecho de Réplica*, ya que la presente Ley sobre el mismo ya amparaba los intereses comunicativos básicos de los ciudadanos.

Al respecto, los ministros oponentes en la Corte sostuvieron, entre otras, las siguientes diez tesis en relación a la naturaleza de la garantía de respuesta, la restricción a las libertades fundamentales, la concepción de la réplica y la interpretación del daño ocasionado, para cancelar dicha nueva iniciativa que pretendía modificar el alcance del *Derecho de Réplica*:

La naturaleza de la garantía de respuesta:

1. El *Derecho de Réplica* “es consecuencia necesaria de un previo ejercicio de comunicación que se haya formulado. En este sentido, este derecho humano –el Derecho de Réplica–, también debe tener amplitud y libertad para ejercerse; y cualquier limitación que se establezca pudiera parecer que es contrario a este ejercicio” (SCJN, 2016c: 15).

La restricción a las libertades fundamentales:

2. Esta garantía “no supone un menoscabo de la libertad de expresión, prensa y difusión de los medios, sino se configura como una pieza armónica de esas libertades. Así, la réplica es un derecho constitucional que –como todos– puede entrar en conflicto con otros derechos o bienes constitucionalmente protegidos” (SCJN, 2016c: 13).
3. La “intención del *Derecho de Réplica* no es frenar la dinámica de discusión pública, sino permitir su fluidez mediante un derecho expedito, delimitado a rectificar la información que alguien presenta a la opinión pública” (SCJN, 2016c: 14).
4. El proyecto no se puede aprobar como está concebido pues “parte de la hipótesis que formula, en primer lugar, que el *Derecho de Réplica* tiene la naturaleza de ser una restricción al derecho de libertad de expresión y; en segundo lugar, que este *Derecho de Réplica* forma parte de la reparación ulterior que puede darse con motivo de la restricción al derecho de libre expresión” (SCJN, 2016c: 4).

La actual concepción de la réplica es correcta:

5. No es correcto pensar que el circunscribir el *Derecho de Réplica* solo a la información falsa o inexacta y que agravie a la persona interesada; se considere que es una restricción excesiva al ejercicio de esta garantía. El que tome como base la falsedad, la inexactitud y –desde luego– el que se cause un agravio de cualquier tipo a una persona, son condiciones razonables suficientes para que proceda la aplicación de este derecho (SCJN, 2016c: 15).
6. Si este planteamiento se interpreta “conforme el sistema de libertad de prensa y de difusión, la réplica debe entenderse como un mecanismo ideado para que una persona rectifique la información falsa o inexacta transmitida en un medio masivo de comunicación, sin afectar las posibilidades de desenvolvimiento de los contenidos y programaciones cotidianas en los medios” (SCJN, 2016c: 13).

La interpretación del daño ocasionado:

7. No es posible aceptar la argumentación como está elaborado el planteamiento, pues “lo que se pretende es decir que “inexacto” es igual a “agraviante”, o que “falso” es igual a “agraviante”; es decir, son dos requisitos distintos; la información –no la opinión– tiene que ser inexacta o falsa y esa inexactitud o falsedad tiene que causar un agravio en su divulgación. De tal suerte, es imposible –salvo cambiar completamente el sentido de la norma– establecer que lo agraviante va a ser igual a inexacto o falso, y que lo falso ahora implica también lo verdadero, o que lo inexacto ahora también implica lo exacto” (SCJN, 2016c: 29).
8. Si mediante el ejercicio de la libertad de expresión se afectó al honor, a la reputación, a la privacidad de una persona de manera indebida o de manera desproporcionada, estos estándares o estos parámetros no los podemos trasladar al tema del *Derecho de Réplica*; pues el *Derecho de Réplica* tiene por esencia, la facultad de aclarar o corregir información que es difundida en un medio masivo, y que la persona a la que le agravia esa información tenga la posibilidad de hacer las aclaraciones o correcciones que estime convenientes (SCJN, 2016c: 8).

9. Aunque es muy válida la preocupación que la aplicación del *Derecho de Réplica* procede frente a un medio de comunicación cuando la información es falsa o inexacta y cause algún agravio, existen vacíos relevantes que no son atendidos. Por ejemplo, ¿dónde queda la posibilidad de replicar en caso de que se utilice información cierta?. Ante ello, se debe contemplar que la expresión “inexactitud” abarca una gran cantidad de hipótesis que no se podrían definir en este momento (SCJN, 2016c: 7-8).
10. Finalmente, el que en “una publicación o en un medio de comunicación, aun cuando se utilice información verdadera también se incluyan expresiones o palabras injuriosas, vejatorias u ofensivas; no pueden ser elementos de valoración para la procedencia o no del *Derecho de Réplica*, pero sí para el tema de la reparación al daño que pudiera causarse y, que el juez tiene que ponderar (SCJN, 2016c: 6 y 7).

Por todo lo anterior la mayoría de Ministros concluyeron que

[...] no existe un problema de inconstitucionalidad como lo establece el proyecto del Ministro Ponente Alberto Pérez Dayán, por la circunstancia de que la ley reglamentaria del *Derecho de Réplica* limite el ejercicio o la procedencia del ejercicio de este a que la información sea falsa o inexacta y, además, que cause un agravio (SCJN, 2016c: 9).

Mediante ello, el más Alto Tribunal de Justicia de la Nación fijó las pautas legítimas para los jueces que conozcan las solicitudes de ejercicio del *Derecho de Réplica* por los ciudadanos afectados, lo apliquen bajo los criterios definidos por la Corte.

Con este veredicto el proyecto de dictamen que buscaba invalidar esos requisitos fue desechado y el caso fue turnado a otro ministro de la Corte para que más adelante se presente una propuesta distinta para ser examinada por la Suprema Corte de Justicia de la Nación (Altolaquirre, 2016).

A través de dicha sentencia se impidió que esta garantía constitucional fuera enriquecida para fortalecer más los derechos comunicativos de los ciudadanos que históricamente han sido relegados durante muchas décadas por el Estado

mexicano. Ante este panorama pareciera que mediante tal deliberación de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, se confirmó el éxito de la pretensión mediática de someter al máximo tribunal normativo (SCJN) del Poder Judicial de la Federación, a los intereses de los grandes medios de comunicación, como lo hicieron en otras ocasiones, para conservar su fuerte estructura de poder económico-político sobre el Estado, los órganos constitucionales republicanos de gobernabilidad y la sociedad civil en México (Ramírez, 2016: 38).

### **Consideraciones para superar la fragilidad del Derecho de Réplica**

Frente a tal argumentación de los sectores oponentes, especialmente de los grandes consorcios de comunicación masiva y sus representantes orgánicos; es importante que la sociedad civil considere los siguientes seis aspectos fundamentales para rebasar las bases conceptuales manipuladoras que apoyaron la política mediática para debilitar el *Derecho de Réplica* y buscar nuevas alternativas para reforzarlo como una garantía ciudadana sepultada por los intereses del *capital comunicativo monopolístico* durante muchas décadas en México:

1. Las libertades –incluyendo la de expresión– “no son absolutas, porque vivimos con otros y el ejercicio de nuestra libertad puede afectarlos. Por supuesto que la de expresión es una libertad fundamental, sin ella la sociedad se convierte en una prisión, se cercena la posibilidad del debate, la crítica, el intercambio de ideas y propuestas, y en una palabra, se edifican sistemas autoritarios refractarios a la disidencia y el desacuerdo. Toda democracia intenta expandir ese derecho, hacerlo realidad, protegerlo y fortalecerlo. Pero el ejercicio de la libertad puede lastimar a alguien y ese alguien debe tener el derecho a defenderse” (Woldenberg, 2016).
2. Las directrices fundamentales que señala la Constitución Política Mexicana para aplicar el *Derecho de Réplica* son el respeto a la manifestación de las ideas, pero esta libertad no podrá considerarse absoluta cuando se esté ante un “ataque a la moral, la vida privada, los derechos de terceros,

provoque algún delito, o perturbe el orden público; el *Derecho de Réplica* será ejercido en los términos dispuestos por la ley”. Esto es, el derecho a la libertad de expresión tiene límites y los Mínimos son los derechos de terceros que ha fijado la propia Carta Magna, sin señalar si es una información inexacta, falsa, descontextualizada, incompleta, o insuficiente; lo que subraya es que la manifestación de las ideas tiene como límite que no se ataque a la moral, la vida privada, los derechos de terceros, provoque algún delito, o perturbe el orden público. Si no se respetan esos límites, el *Derecho de Réplica* aplica (SCJN, 2016c: 23).

3. Existe una “asimetría de poder muy grande entre los medios y el común de los ciudadanos, incluyendo, por supuesto, a aquellos que tienen una enorme visibilidad pública (deportistas, gente de la farándula, políticos). Esa asimetría puede hacer (y los ejemplos sobran) que los primeros agredan y maltraten a los segundos, sin que estos tengan herramientas efectivas para su defensa. Desde invasiones a su privacidad hasta señalamientos mentirosos e infundados, pasando por todo tipo de inexactitudes, imputaciones sin sustento, pueden causar un daño que resulta difícil resarcir, pero ante las cuales no debemos acuñar y reproducir la noción de que nada o muy poco se puede hacer” (Woldenberg, 2016).
4. Además de los “daños físicos y patrimoniales existe el daño moral o agresión a la fama pública. Porque en México si a usted lo golpean o peor aún lo matan, nadie esgrimirá el recurso de que el otro ejercía su libertad, es decir, existe un consenso en que nadie puede infligir un daño físico sin consecuencias... incluso penales. De la misma manera, si le roban o lo embaucan, tendrá recursos legales para defenderse, porque todo mundo entiende que no se vale robar ni hacer fraude. No obstante, si a usted lo calumnian o denigran, muchas personas estarán dispuestas a reaccionar levantando los hombros, “no es para tanto”, “las palabras se las lleva el viento”. Porque entre franjas nada despreciables de la población ni siquiera cabe la suposición de que pueda existir algo así como un atentado contra la fama pública que, por cierto, para algunos puede ser más relevante y causar más daño que la pérdida de parte del patrimonio material” (Woldenberg, 2016).

5. Si se considera que “la libertad de expresión no debe tener límites, que una agresión a la fama pública resulta irrelevante o que los medios jamás han causado un daño a la imagen de una persona, entonces, en efecto, el *Derecho de Réplica* sobra. Es una amenaza. Pero si no, deben crearse las condiciones para que aquellos que se sientan agraviados puedan defenderse. En el entendido de que la propia ley establece que si los medios se niegan a otorgar el *Derecho de Réplica*, el afectado tendrá que acudir a los tribunales, lo que de por sí hará oneroso y complicado el ejercicio de ese derecho” (Woldenberg, 2016).
6. Finalmente, es fundamental tener en cuenta que “ahí donde existen poderes sin límites, las posibilidades de alimentar círculos de impunidad (en este caso para los medios) e indefensión (las personas agredidas) suelen multiplicarse” (Woldenberg, 2016).

Por todo ello, es fundamental que dentro de la regulación del *Derecho de Réplica*, este sea considerado como una garantía básica de los derechos ciudadanos comunicativos de las sociedades democráticas modernas que no ha sido retomado jurídicamente de manera suficientemente responsable, amplia y virtuosa para aplicarse con justicia en México. Por esto, para contar con un verdadero *Derecho de Réplica* que no esté asfixiado previamente por una concepción limitada o mañosa del poder establecido como fue la propuesta introducida en el *Reglamento de la Reforma Constitucional de las Telecomunicaciones* en el año 2014, este se debe de comprender y diseñar jurídicamente fuera de los intereses políticos del gobierno y de los grandes emisores comunicativos dominantes. Así, debe replantearse libremente desde el espíritu elemental que busca alcanzar y defender las garantías universales del hombre en esta materia, respondiendo especialmente a las necesidades ciudadanas y democráticas de comunicación básicas que merecen los habitantes del nuevo milenio.

En esta forma, el *Derecho de Réplica* se debe entender como la facultad que se concede a una persona, física o moral, que se encuentre perjudicada en su honor, prestigio o dignidad, por una información, noticia o comentario en un medio de comunicación colectivo, para exigir la reparación del daño

sufrido mediante la inserción de la correspondiente aclaración, en el mismo medio de comunicación en idéntica forma en que fue lesionado (Villanueva, 2002: 237). Los de ataque a la reputación personal del replicante, sino que también debe extenderse a los agravios o ataques contra creencias u opiniones esenciales de este, siempre que ellas estén incorporadas a su personalidad; y a la rectificación de noticias falsas” (Barbosa, 2003).

Con la incorporación de tales consideraciones normativas se podrá contar con un verdadero *Derecho de Réplica* que ampare con mayor rigor dicha garantía básica de los ciudadanos reconocida por la Constitución Política Mexicana, y no la deje a expensa de la mera “dinámica fenicia del mercado”, o de las interpretaciones sesgadas o discrecionales de los propietarios de los medios de difusión masivos dominantes, o de los intereses oportunistas de la partidocracia en México. De otra manera, será un simple clausulado normativo “decorativo” y “caricaturesco” para legitimar los intereses de los monopolios de la radiodifusión y no las garantías comunicativas esenciales de los ciudadanos que han sido pacíficamente demandadas desde hace casi un siglo en la República Mexicana.

### ¿Qué hacer?

Ante dicha realidad son diversas las acciones que la sociedad puede realizar para rescatar su garantía constitucional del *Derecho de Respuesta*. Por ello, en el marco histórico de nuestra muy frágil democracia la sociedad mexicana debe realizar, entre otras, las siguientes cinco acciones en los ámbitos político y jurídico para conquistar dicha garantía comunicativa:

En la dimensión política:

1. Los ciudadanos organizados deben exigirle públicamente al Estado que le regrese su *Derecho de Respuesta*, que una vez más, le fue arrebatado por los *poderes fácticos mediáticos* y la partidocracia que los apoya.

En el terreno jurídico:

2. Se necesita que como parte de los *Derechos de las Audiencias* el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFETEL) establezca lineamientos rigurosos que sirvan como contrapesos normativos para defender el *Derecho*

de Respuesta de los ciudadanos que no incluyó la *Ley Reglamentaria del Derecho de Réplica* aprobada por el Congreso en octubre de 2015.

3. Es indispensable que los sectores legislativos de oposición en el Congreso establezcan una acción de inconstitucional en la Suprema Corte de Justicia para que basados en los argumentos anteriores, se anule tal normatividad contraria a las necesidades comunicativas de las comunidades nacionales.
4. Se debe exigir al Estado que la *Ley de Réplica* no aplique los criterios de “verdad y exactitud”, sino los de “real malicia” o “malicia efectiva” para determinar si procede una réplica; y que de ninguna forma se deban revelar las fuentes periodísticas, por el solo hecho de solicitar el trámite de réplica. Esto es, el estándar de “malicia efectiva” requiere que la información difundida haya sido falsa, sino que también se haya difundido a sabiendas de su falsedad o con la intención de dañar (Carrasco, 2015: 13-16).
5. Finalmente, es prioritario que en el ámbito del *Derecho de Réplica* la sociedad civil y no los sectores empresariales, ni los partidos políticos, precisen los elementos político-jurídicos básicos que deben considerarse para que las audiencias puedan ejercer su garantía de respuesta, y con ello, se cumpla el espíritu y la letra ya plasmada en la Constitución Política Mexicana y en los diversos acuerdos internacionales firmados por México en dicha materia. De lo contrario, se continuará ejerciendo en el *espacio público mediático* de la nación un simple proceso de información masiva cerrado, unilateral, concentrado, mercantilista, discrecional, despota y autoritario; pero ahora disfrazado bajo la carátula de comunicación colectiva “moderna”, “avanzada”, “democrática”, e incluso “posmoderna”, con sus respectivas consecuencias unidireccionales y asfixiantes para las comunidades nacionales.

En suma, es necesario remarcar que sin auténtico *Derecho de Respuesta* no existe ciudadanía, “Estado moderno” y democracia plena; sino mero sometimiento a la impunidad ilimitada del poder, ante lo cual la sociedad ha expresado de múltiples formas que ¡Ya Basta! Si no se le permite responder a los ciudadanos por las vías institucionalizadas y civilizadas que señala

la Constitución Política Mexicana, la población buscará que se le escuche con los métodos del “México Bronco” que han ensangrentado otras etapas de la historia nacional y el único responsable de ello será la partidocracia negligente instalada en el Congreso de la Unión que se ha inclinado durante décadas por negar los derechos comunicativos básicos de los seres humanos, protegiendo los intereses económico políticos de los monopolios comunicativos.

## Referencias

- Altolaguirre, C. (2016, 10 de noviembre). “SCJN rechaza proyecto de Derecho de Réplica”. En *Noticieros Televisa*, Ciudad de México. Disponible en <http://noticieros.televisa.com/mexico/2016-11-10/scjn-rechaza-limitar-libertad-expression-ampliar-derecho-replica.amp/>. Consultado el 10 de diciembre de 2016.
- AMEDI (2016, 31 de octubre). “Apoya Amedi propuesta de Pérez Dayán”. En *Boletín AMEDI*, México.
- Aranda, J. (2016a, octubre 28). “Improcedente, el Derecho de Réplica cuando se argumente agravio económico”. En *La Jornada*, Sección Política, Ciudad de México, México.
- Aranda, J. (2016b, noviembre 2). “Plantea el ministro Pérez Dayán invalidar parte de la ley de réplica”, *La Jornada*, Ciudad de México.
- Aranda, J. (2016c, noviembre 11). “Procede la réplica si la información es falsa y causa agravio: SCJN”, *La Jornada*, Ciudad de México.
- Barbosa, L. M. (2003, 1 de abril), “Propuesta de ley del Derecho de Réplica”, Partido de la Revolución Democrática (PRD), H. Cámara de Diputados, Poder Legislativo, Palacio Legislativo de San Lázaro, México.
- Carrasco Araizaga, J. (2015, 6 de diciembre). “Proceso se ampara contra la Ley de Derecho de Réplica”. En *Proceso*, Núm. 2040, México.
- ConParticipación Staff (2016, 11 de noviembre). “Desecha Corte proyecto contra libre expresión”, (2016). En *ConParticipación*, Sección Noticias, Ciudad de México. Disponible en <http://www.conparticipacion.mx/noticias/item/2577-desecha-corte-proyecto-contra-libre-expression>. Consultado el 21 de diciembre de 2016.

- El Dictamen Staff (2016, 8 de noviembre). “Suprema Corte de México rechaza virtualmente ampliar el Derecho de Réplica”. En *Agencias El Dictamen*, Ciudad de México. Disponible en <http://eldictamen.mx/2016/11/nacional/suprema-corte-mexico-rechaza-virtualmente-ampliar-derecho-replica/>. Consultado el 10 de diciembre de 2016.
- Esteinou, J. (2016, julio-diciembre). “El boicot al *Derecho de Réplica* por el Estado Mexicano”. En *Revista Mexicana de Opinión Pública*, Núm. 21. Ciudad de México: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPS) / Consejo de Investigadores de la Opinión Pública (CNOPI) / Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Disponible en [file:///C:/Documents%20and%20Settings/Javier%20Esteinou%20M/Escritorio/DOCUMENTOS%20DE%20TRABAJO/TECNOLOGICO%20\(LECTURAS\)/El%20boicot%20al%20derecho%20de%20r%C3%A9plica%20por%20el%20Estado%20mexicano-1.pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/Javier%20Esteinou%20M/Escritorio/DOCUMENTOS%20DE%20TRABAJO/TECNOLOGICO%20(LECTURAS)/El%20boicot%20al%20derecho%20de%20r%C3%A9plica%20por%20el%20Estado%20mexicano-1.pdf).
- Franco, L. (2016, noviembre 9), “La Corte adelanta un ‘no’ a ampliar Derecho de Réplica”, *La Crónica*, Ciudad de México. Disponible en [http://www.cronica.com.mx/notas/2016/994400.html?utm\\_source=Bolet%C3%ADn+AMEDI&utm\\_campaign=5e3bced7f7-EMAIL\\_CAMPAIGN\\_2016\\_11\\_04&utm\\_medium=email&utm\\_term=0\\_d2ee7c4b8c-5e3bced7f7-91449672](http://www.cronica.com.mx/notas/2016/994400.html?utm_source=Bolet%C3%ADn+AMEDI&utm_campaign=5e3bced7f7-EMAIL_CAMPAIGN_2016_11_04&utm_medium=email&utm_term=0_d2ee7c4b8c-5e3bced7f7-91449672). Consultado el 14 de diciembre de 2016.
- Índigo Staff (2016, 2 de noviembre). “¿Ley réplica o ley mordaza?”. En Reporte *Índigo*, Ciudad de México, Disponible en [https://issuu.com/guerre-rossme/docs/reporte\\_indigo\\_ley\\_r\\_plica\\_o\\_mordaza](https://issuu.com/guerre-rossme/docs/reporte_indigo_ley_r_plica_o_mordaza). Consultado el 15 de diciembre de 2016.
- Lastrini, D. (2016, noviembre 8), “Corte avala impugnación de CNDH y partidos a ley de réplica”. En *El Universal*, Sección Nacional, Ciudad de México.
- Notimex Staff (2016, 5 de noviembre). “Alarmante, propuesta de cambios a Derecho de Réplica en México: CPJ”. En *Notimex*, Ciudad de México. Disponible en <http://aristeguinoticias.com/0511/mexico/alarmante-propuesta-de-cambios-a-derecho-de-replica-en-mexico-cpj/>. Consultado el 10 de diciembre de 2016.
- Periodistasdigitales (2016, 1 de noviembre). “Derecho de Réplica es una restricción indirecta a la libertad editorial: Artículo 19”. En *Plumaslibres*, Foro Libre, Ciudad de México. Disponible en <http://plumaslibres.com>.

- mx/2016/11/01/derecho-replica-una-restriccion-indirecta-la-libertad-expresion-articulo-19/. Consultado el 21 de diciembre de 2016).
- Proceso Redacción (2016, 1 de noviembre). “Proyecto de SCJN sobre Derecho de Réplica reconoce que la libertad de expresión no es absoluta: AMEDI”. En *Proceso*, Sección Nacional, Ciudad de México. Disponible en <http://www.proceso.com.mx/460891/proyecto-scn-derecho-replica-reconoce-la-libertad-expresion-absoluta-amedi>. Consultado el 18 de diciembre de 2016.
- Ramírez, A. (2016, diciembre). “Ante debate sobre Derecho de Réplica, ¿De qué están hechos los ministros?. En *Zócalo*, Núm. 202, Año XVII, Proyectos Alternativos de Nación, A.C, Ciudad de México. Disponible en [www.revistazocalo.com.mx](http://www.revistazocalo.com.mx).
- SCJN (2016a, 7 de noviembre). “Acción de inconstitucionalidad 122/2015 y sus acumuladas 124/2015 y 125/2015. Promoventes: Partido de la Revolución Democrática (PRD), Morena (PM) y Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH)”, Ponente: Ministro Alberto Pérez Dayán, Reunión del Pleno de la Suprema Corte, Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN), Gobierno de la República, Ciudad de México. Versión estenográfica. Disponible en [file:///C:/Documents%20and%20Settings/Javier%20Esteinou%20M/Escritorio/DOCUMENTOS%20DE%20TRABAJO/MATERIALES%20DERECHO%20DE%20R%C3%89PLICA/Ver%C3%ADon%20Taquir%C3%A1fica%20Acci%C3%B3n%20Inconstitucionalidad%20promovida%20por%20PRD,%20MORENA%20Y%20CNDH%20\(Ponencia%20Ministro%20Alberto%20P%C3%A9rez%20Day%C3%A1n\)-Pdf.PDF](file:///C:/Documents%20and%20Settings/Javier%20Esteinou%20M/Escritorio/DOCUMENTOS%20DE%20TRABAJO/MATERIALES%20DERECHO%20DE%20R%C3%89PLICA/Ver%C3%ADon%20Taquir%C3%A1fica%20Acci%C3%B3n%20Inconstitucionalidad%20promovida%20por%20PRD,%20MORENA%20Y%20CNDH%20(Ponencia%20Ministro%20Alberto%20P%C3%A9rez%20Day%C3%A1n)-Pdf.PDF). Consultado el 22 de diciembre de 2016.
- SCJN (2016b, 8 de noviembre). “Acciones de inconstitucionalidad promovidas por los partidos políticos de la Revolución Democrática y Morena, y la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, demandando la invalidez del decreto por el que se expide la Ley Reglamentaria del artículo 6°, párrafo primero, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia del Derecho de Réplica”. Sesión Pública Ordinaria, Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Poder Judicial de la Federación, Gobierno de la República, Ciudad de México. Disponible en <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/versiones-taquigraficas/documentos>

- to/2016-12-02/08112016PO.pdf. Consultado el 17 de diciembre de 2016.
- SCJN (2016c, 10 de noviembre). “Acciones de inconstitucionalidad promovidas por los partidos políticos de la Revolución Democrática y Morena, y la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, demandando la invalidez del decreto por el que se expide la ley reglamentaria del artículo 6°, párrafo primero, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia del Derecho de Réplica”, Ministro Ponente Alberto Pérez Dayan, Reunión del Pleno de la Suprema Corte, Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN), Gobierno de la República, Ciudad de México.
- Torres, R. (2016, noviembre 11). “SCJN rechaza proyecto de Derecho de Réplica”. En *El Economista*. Ciudad de México. Disponible en <http://economista.com.mx/sociedad/2016/11/11/scjn-rechaza-proyecto-derecho-replica>. Consultado el 12 de diciembre de 2016.
- Vázquez, N. (2016, 14 de noviembre). “Triunfó la libertad”. En *Vértigo Político*, Ciudad de México. Disponible en <http://www.vertigopolitico.com/articulo/43029/Triunfo-la-libertad>. Consultado el 21 de diciembre de 2016.
- Villanueva, E. (2016). “Nuevo derecho de los medios electrónicos”. En Carpizo, J y Carbonell, M. (Coords.) *Derecho a la Información y Derechos Humanos. Estudios en Homenaje al Maestro Mario de la Cueva*. México: UNAM.
- Woldenberg, J. (2016, noviembre 17). “Derecho de Réplica”. En *Reforma*, Sección Editorial, Ciudad de México. Disponible en <http://www.reforma.com/aplicacioneslibre/editoriales/editorial.aspx?id=101438&md5=-360f531372c0fd823e71258f659886a2&ta=0dfdbac11765226904c16cb9ad1b2efe&lcmd5=4cda181381f90b76fd04c6>.



# Geografía del dolor: de la violencia real a la violencia virtual

Dr. Antonio del Rivero Herrera  
Iliana Sánchez Meneses

---

RESUMEN: Nuestra intención en este artículo es analizar el documental trasmedia *Geografía del dolor*, el cual aborda los efectos de la violencia en México. Está compuesto por los testimonios de las víctimas que dejó la “guerra contra el narcotráfico” durante el periodo presidencial de Felipe Calderón Hinojosa. Hemos seleccionado el caso de *Geografía del dolor*, porque nos permite abordar dos temas ejes para este artículo: en primera instancia, la perspectiva tecnológica de la comunicación sobre distintas plataformas mediáticas y sus efectos en nuevas formas narrativas que permiten un nivel de interacción y libertad en la elección de las distintas rutas de lectura y participación, es decir, una plataforma trasmedia. En segunda instancia, visualizamos el tratamiento de los contenidos en cuestión, que proponen un cambio de mirada para acercarse a la violencia y, sobre todo, un cambio de estrategias en cuanto al uso de la tecnología y de sus alcances en torno a la participación de los usuarios.

PALABRAS CLAVE: Documental trasmedia, nuevas narrativas y violencia.

---

ABSTRACT: Our intention in this article is to analyze the trasmedia documentary *Geografía del dolor*, which analyze the effects of vio-

lence in México, based on the testimonies of the victims left by the “war against drug trafficking” during the presidential period of Felipe Calderón Hinojosa. We have selected the case of *Geografía del dolor*, because it allows us to address two themes for this article: first, the technological perspective of communication on different media platforms and their effects on new narrative forms that allow a level of interaction and freedom in the choice of the different routes of reading and participation, that is, a transmedia platform. As well as, in a second instance, to visualize the treatment of the contents in question, which propose a change of view to approach violence, especially a change of strategies regarding the use of technology and its findings in terms of the users participation.

KEYWORDS: Transmedia documentary, new narratives and violence.

---

La web es una creación más social que técnica.  
Yo lo diseñé por su efecto social  
—para ayudar a que la gente trabajase junta—  
y no como un juguete técnico.

TIM BERNERS-LEE  
1999

### **La violencia real: la guerra contra el narcotráfico**

**A**bordar el tema de la violencia en México no solo es necesario sino indispensable, sobre todo a partir de otra perspectiva, porque si bien es cierto que estamos rodeados de ella a través de los periódicos que circulan de manera cotidiana en los quioscos de periódicos o por medio de las notas de Internet, el tratamiento que se le da, se realiza desde una violencia naturalizada en la que se muestran los cuerpos desmembrados, inertes, desde el anonimato y en muchos de los casos acompañada con encabezados escritos desde el sarcasmo y el “humor negro” característica de un periodismo amarillista, en donde lejos de informar, se genera una especie de sin sentido sobre la delicada situación por la que estamos pasando en el país. Los medios masivos de comunicación cumplen la función de desinformación a través del ruido mediático.

Los feminicidios, desapariciones, secuestros, masacres de migrantes, fosas clandestinas, desplazamiento forzado, así como asesinatos selectivos de opositores políticos como: estudiantes, maestros disidentes, periodistas se ha vuelto cotidiano en la actualidad. Lo anterior es debido al tipo de tratamiento que se da a las noticias en la gran mayoría los medios masivos de comunicación, sin un procedimiento editorial adecuado, crítico y que nos genere una mirada reflexiva y que nos permita sensibilizarnos ante la grave situación por la que estamos pasando en la actualidad.

Desde finales de los años ochenta el régimen centralizado de poder fue sustituido por un régimen neoliberal que dio vía libre a la expansión del mercado de drogas. Un mercado de drogas menos regulado se encontró en la década de los años noventa con un sistema político más abierto y con menores limitaciones del gobierno federal hacia los estados y los municipios (Pereyra, 2012: 434). Esto provocó una mayor competencia y lucha entre los grupos criminales. Así como un mayor contacto y la dependencia entre la clase política y los traficantes produjeron un desequilibrio de poder a favor de los últimos, el aumento y la aceleración de los intercambios ilícitos agudizaron las tensiones entre los cárteles de la droga (Pereyra, 2012: 435).

Guillermo Pereyra explica que la feudalización del poder político en México, tuvo lugar a partir de la transición democrática y las desorbitantes ganancias del narcotráfico pueden explicar la expansión del negocio de la droga, pero la compleja estructura administrativa es la base del poder de los grupos criminales. Aun disponiendo de una cúpula de poder el crimen organizado asume modos de organización descentralizados, difíciles de desmantelar. La organización se divide en grupos pequeños y a menudo informales, usualmente unidos a extensas redes que muchas veces compiten unas con otras. Estos les confiere flexibilidad para negociar con múltiples instituciones políticas y económicas y versatilidad para ocultar o transmutar los negocios a través del lavado de dinero (Pereyra: 2012: 347).

La guerra contra el narcotráfico que estableció el gobierno de Felipe Calderón durante su gobierno hizo que el aumento de la violencia fuera en ascenso. Desde 2007 se desató un enfrentamiento entre el gobierno y los grupos de la droga, y en paralelo una lucha armada entre cárteles que ha dejado más de

500 000 muertos. Fernando Escalante (2011) mantiene que luego de veinte años con una tendencia a la baja en la tasa nacional de homicidios, esta pasó de registrar 8 a 18 asesinatos por cada 100 000 habitantes entre 2008 y 2009 (Escalante, 2011: web).

La violencia dejó de asumir un papel absolutamente defensivo o disuasivo y su función fue producir más violencia, ya sea aumentando los negocios violentos adyacentes al narcotráfico o produciendo ciclos de venganza y humillación cuya difusión no puede ser prevenida por ningún sistema de regulación (Pereyra, 2012: 443). El poder de los grupos de la droga radicó en la forma eficaz en que combinaron la violencia con sus propias capacidades organizativas.

### **La violencia virtual: Geografía del dolor**

Nuestra intención en este artículo es abordar un análisis del documental trasmedia *Geografía del dolor*, el cual visualiza los efectos de la violencia y cuya factura tiene como soporte principal los testimonios de las víctimas que dejó la “guerra contra el narcotráfico” que creó el presidente Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012). El documental web, desde una estructura narrativa trasmedia nos permite ver distintas lecturas de un cierto fenómeno social, y nos propone un discurso desde una mirada distinta a la que ofrecen los medios de comunicación tradicionales, de tal forma que es una alternativa para aproximarnos a la realidad.

No solo por contar con una estética audiovisual depurada, sino desde una autorreflexión de un equipo de fotoperiodistas de larga experiencia laboral en medios de comunicación de circulación nacional, que de acuerdo al haber estado condicionados a una línea editorial con respecto al tratamiento de la violencia desde sus distintas redacciones, y que justamente gracias al haber estado expuestos durante los últimos dos sexenios a una ejercicio profesional de una extrema violencia, primero en el período de la “guerra contra el narcotráfico” encabezada por Felipe Calderón (2006-2012) y, posteriormente, lo que va de los cuatro últimos años del sexenio de Peña Nieto. En los que como

testigos presenciales han sufrido como gremio de la más brutal investida de violencia hacia ellos, siendo hoy una de las profesiones en México calificada como de alto riesgo, solo comparada con situaciones de guerra.<sup>1</sup>

Hemos seleccionado el caso de *Geografía del dolor* porque nos permite abordar dos temas ejes para este artículo: uno, la perspectiva tecnológica de la comunicación sobre distintas plataformas mediáticas y sus efectos en nuevas formas narrativas que permiten un nivel de interacción y libertad en la elección de las distintas rutas de lectura y participación, es decir, una plataforma trasmedia. Así, como una segunda instancia en cuanto al tratamiento de los contenidos en cuestión, cambiando de rumbo en la mirada para acercarse a la violencia y sobre todo en un cambio de estrategias en cuanto al uso de una tecnología y de sus alcances en cuanto a la participación de los usuarios.

*Geografía del dolor* es un proyecto trasmedia dirigido por Mónica González que fue elaborado por el Colectivo Saché en el año 2011. Fue a partir del llamado de Javier Sicilia a la caravana del Movimiento por la Paz que se fue gestando el proyecto. Durante el trayecto se le fueron entregando a los familiares de las personas asesinadas o desaparecidas, postales en la que escribían un mensaje a su familiar asesinado o desaparecido. Mónica González señala que a partir de las postales “se planteó la posibilidad de crear un proyecto documental en el cual [se] trasladaros a los lugares de origen de los familiares que [las] habían llenado [...]”<sup>2</sup>. Con el apoyo del fondo para la coinversión del FONCA se pudo realizar dicho proyecto. Después se creó una exposición fotográfica y testimonial donde se mostraban las postales con lo que escribieron los familiares de las personas desaparecidas y fue exhibida en el Museo de Memoria y Tolerancia, subsiguientemente se pensó en el sitio

1 Muestra de ello fue el asesinato de Rubén Espinosa Becerril y Regina Martínez, ambos de periodistas del semanario *Proceso*. En Veracruz durante los últimos once años se han asesinado a 24 periodistas durante el periodo que comprenden las gubernaturas de Fidel Herrera Beltrán (2004-2010) y Javier Duarte (2010-2016). Durante la presidencia de Felipe Calderón se asesinaron a 48 reporteros, el más alto número registrado de periodistas asesinados, según el conteo que lleva la organización Artículo 19 desde el año 2000.

2 Entrevista a Mónica González. Realizada el 28 de noviembre 2016.

virtual “para que pudiera traspasar las fronteras y sobretodo un sitio que estuviera traducido al inglés”<sup>3</sup>. Mónica, señala: “Encontramos en el Internet, en este sitio virtual, una mejor manera para poder contar cada uno de los casos que se merecían ser contados como en cajitas y ahí poder introducirte en el fenómeno de la desaparición en ese estado geográfico específico”.<sup>4</sup>



Portada del documental-web *Geografía de dolor*.

### **Trasmedia: pensar nuevas narrativas de la violencia**

Los antecedentes más reconocidos de la trasmedia, se remiten a la aparición del Internet a mediados de los sesentas, con la creación de la World Wide Web por Berners-Lee, con ello se estableció una mayor participación de los usuarios logrando un tipo de interfase-multinodal en una herramienta de usuario final, es decir un usuario capaz de generar sus propios contenidos.

Las características que definen estos nuevos medios de comunicación, los podemos encontrar en la propuesta trasmedia de *Geografía del dolor*, que se caracteriza como un espacio donde los usuarios son los que controlan la distribución de la información y que propone la participación activa de una comunidad específica, en este caso, la de las víctimas de la violencia localizada a lo largo y ancho del territorio nacional. Mónica González, realizadora

3 Ídem.

4 Ídem.

del documental web comenta al respecto que el proyecto fue pensado como una herramienta para que las víctimas pudieran hacer uso de él: “lo que queríamos era que nosotros sirviéramos como vínculo (como solo el mensajero) entre el hablante y el escucha, entre las personas que están involucradas en la desaparición o asesinato de algún familiar y el auditorio”.<sup>5</sup>

Desde el formato trasmedia se han generado nuevas formas de contar historias, es decir, narrar desde diferentes soportes y lenguajes, que a su vez nos remite a un relato unitario. Las estrategias de producción que han desarrollado el equipo de *Geografía*, es de corte multidisciplinario, ya que cuenta con fotorreporteros, diseñadores, músicos, guionistas, sonidistas y que en su conjunto se propusieron la elaboración de un producto colectivo, así mismo, utilizaron tanto recursos analógicos como digitales en su realización. El proyecto en su totalidad cuenta con un libro de fotografías, una exposición de la colección de postales testimoniales que fueron presentadas en forma de instalación en espacios cerrados al público, así como el documental-web.

Los diversos soportes dan por sentado la necesidad de exponer el tema en distintos formatos, para distintos públicos e intereses particulares, valiéndose de esta variedad de recursos para una exposición global del tema. Mónica, menciona que justo lo interesante de este proyecto es que existe una “conjunción de diferentes disciplinas y es justo eso lo que conforma un proyecto trasmedia, digamos que es una misma temática, esa temática es lo que tú llevas hacia el auditorio con diferentes salidas de diferentes plataformas en disciplinas artísticas”.<sup>6</sup>

El interés por el análisis de *Geografía del dolor* como un producto trasmedia, reside en la utilización de esta plataforma de comunicación, pero sobre todo en el uso social del que dispone, estableciendo un cruce interesante entre las nuevas tecnologías de comunicación (TIC) y la posibilidad de generar comunidad, identidad y memoria. Siendo un buen ejemplo de efectividad y uso de la tecnología.

En la actualidad encontramos entornos mediáticos con un margen muy alto de interactividad, lejos de la pasividad que caracterizaba a los medios

5 Ídem.

6 Ídem.

tradicionales de comunicación sin posibilidades de interacción con el usuario. Hoy en día, el usuario no solo consume información o servicios comerciales, como la televisión, la música, los videos, los periódicos y los radios *on line*. Así como una cantidad de video juegos, que definen este nuevo entorno mediático.

La manera que este nuevo perfil de usuario acostumbrado, no solo a esta especie de inmersión en este tipo de narrativa en el que puede transitar de una plataforma a otra, ya sean imágenes, sonidos o textos de manera aleatoria. Sino que además le es permitido explorar de manera activa en la creación de sus propios contenidos, como son la creación de música, videos, memes, o simplemente ideas a través de textos. Que a su vez se vuelven actores y participes a través de Internet a través del intercambio de contenidos varios, por medio de blogs, páginas y sitios especializados y en redes sociales.

Las posibilidades de interactividad que permite *Geografía del dolor*, desarrollada desde una lógica de participación colectiva, que incluye a varias disciplinas en su conceptualización. El diseño del documental-web nos propone en su arquitectura de navegación la posibilidad de acceso e interacción de manera horizontal con sus usuarios, esto es a través en un espacio virtual, diseñado por videos, fotografías, música, textos y testimonios. Y que por su diseño y acceso por Internet proponen un alto nivel de participación de sus usuarios, generando de la forma la posibilidad de interactuar activamente en la generación de información actualizada de nuevos contenidos.

Además de proponernos una participación activa por parte de sus usuarios, promueve el intercambio de información y cuenta con un repositorio generado desde los usuarios del sitio, lo que permite la actualización y el intercambio de experiencias de las distintas organizaciones civiles que componen esta comunidad virtual.

En gran medida el desarrollo de proyectos como el que analizamos en esta ocasión, el Internet y la capacidades desarrolladas por un colectivo multidisciplinario nos muestran las capacidades y la potencialización de los medios tradicionales de comunicación. Desborda las nociones que teníamos antes de las posibilidades que nos proporcionan las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), no solo en lo que se refiere al desarrollo en sí de estas

tecnologías, sino que nos hace reflexionar en cuanto al potencial que encierran estas, en la generación de nuevos contenidos y nuevas experiencias de participación ciudadanas como es el caso que analizamos.

Estas estrategias utilizadas por el colectivo Sacbé que realizó *Geografía del dolor*, rebasa también el impacto en la difusión de sus contenidos y el alto rango de participación e interacción, no solo en lo local, sino que le permite llegar a un sector mucho más amplio, ya que por medio de la red se potencializa la posibilidad de compartir la información, rompiendo las fronteras físicas. Mónica González menciona que una de los principales objetivos al realizar *Geografía del dolor* era traspasar fronteras, de ahí el interés de la traducción de los testimonios al inglés. Previamente el Colectivo Sacbé ya tenía una experiencia similar con un documental-web llamado *Frio en el alma* el cuál da seguimiento a dos familias en busca de sus desaparecidos. En dicho documental no se traducen los testimonios de los familiares de los desaparecidos, cuestión que sí se contempló en la experiencia del documental-web *Geografía del dolor* pensando en que el público fuera más amplio.

El uso del Internet en esta variante que analizamos, que potencializa las posibilidades de comunicación y difusión de contenidos e intercambio de información, no solo con fines de diversión, como es el caso de los videojuegos, sino con la clara intención de evidenciar una problemática social, que en gran medida es generada en el caso de *Geografía* por la necesidad de buscar en estos nuevos medios de comunicación para llegar primero; a los afectados directos por la problemática de la violencia y desaparición de seres queridos, y en una segunda instancia para que el problema sea socializado creando redes de solidaridad en un amplio sector, que si bien nos es el afectado directamente por esta problemática pero que vive en un entorno de violencia cotidiana.

Las posibilidades de la utilización del Internet y el desarrollo de proyectos trasmedia no es nuevo, se viene explorando y desarrollando casi desde el nacimiento de la red de redes, sobre todo en la cultura popular en el desarrollo de video juegos para su uso masivo, con las posibilidades de acceso en tiempo real de jugadores interconectados desde distintos puntos del planeta. O, en el uso cotidiano del Facebook o cualquier de las redes sociales. La diferencia del caso que analizamos en el ejemplo de *Geografía*, es el uso

social y colaborativo en la compartición de un tipo de información, como ya mencionamos poco difundida o que el tratamiento que se le da en los medios tradicionales, lejos de informar distorsionan o alteran el sentido original de la crisis social. Mónica, reflexiona acerca de qué es lo que hace de *Geografía del dolor* un proyecto trasmedia y concluye que cuando el autor desde interpretación de la colectividad tendrá mayor impacto en el público. Es decir, en un proyecto trasmedia, la voz de autor no debe ser impositiva sino que todos los discursos que se emiten desde la colectividad se deben reproducir y ser escuchadas. De ahí que el peso del testimonio de los familiares de las personas desaparecidas sea la materia prima con lo que se trabaje, y que la intención primordial del proyecto trasmedia sea la de convertirse en una herramienta que utilicen los propios familiares de las personas desaparecidas para dar a conocer lo sucedido con sus familiares y la propia situación por la que están pasando ellos en su larga lucha por encontrarlos.

Sobre todo es muy importante destacar la propuesta que nos hacen los integrantes del colectivo Saché, por escoger este tipo de plataforma trasmedia, utilizando sus posibilidades narrativas y desde otra mira, incluyente, horizontal, de participación comunitaria y sobre todo desde una estética depurada en su diseño multimedios y una destacada fotografía, permitiéndonos de este modo una inmersión multinacional en un problema complejo de difícil lectura, pero de este modo nos permite una aproximación desde otra mirada.

La mirada de Mónica y el Colectivo Saché en el caso de *Geografía de dolor* es un cambio de perspectiva de los medios masivos de comunicación. La información y los contenidos son generados desde la base de las organizaciones perjudicadas por la violencia en México, narrada desde los afectados, abriendo la posibilidad de contar desde sus voces el dolor que les proporciona un ser querido desaparecido. Mónica menciona, justamente, que para realizar ese cambio de mirada tuvo que hacer consciente el mensaje que se estaba dictando desde los medios masivos de comunicación de los hechos acontecidos durante la llamada “Guerra contra el narcotráfico”, cuyo principal objetivo era, no informar, sino infundir miedo en la sociedad o el público. De tal forma que silenció tal estilo de narrativa para crear la suya, una mirada no de confrontamiento sino más sutil que permitiera emitir el mensaje que

quería hacer llegar al auditorio. Este cambio de mirada se hizo presente en la fotografía de Mónica, a través de la desaparición del sujeto en su obra, así describe:

[...] eliminé el cuerpo de mi narrativa; eliminé al sujeto de mi narrativa y de alguna manera se efectuó una segunda muerte del sujeto, esta segunda muerte donde ya no queda ningún rastro, dónde ya no quieres retratar a la figura humana porque esa figura humana te crea una repulsión de poder seguir documentando lo que estás viendo.<sup>7</sup>

De tal forma, la fotografía de Mónica responde a los efectos de las distintas violencias que se viven en México: la desaparición forzada, los feminicidios, el desplazamiento interno y como el último eslabón de la cadena de los efectos de la violencia, la pérdida de los espacios públicos.

Esta mirada no se desvía de la crisis que enfrentamos sino que muestra los efectos de las distintas violencias vividas, involucrandose con las víctimas directas, involucrándonos como parte de los afectados también de la violencia. De ahí que se muestren los caminos solitarios de las carreteras del norte del país o el espacio público vacío que fue mermado y abandonado por el miedo que se le infundió a la población civil. Mónica, cuando nos habla acerca de su proceso en el ejercicio fotográfico en *Geografía del dolor*, recalca que la estética que quisieron manejar fue: “la ausencia de la figura humana, de que ya no está nadie, pero que tampoco tienes la oportunidad de disfrutar en una colectividad el espacio público”.<sup>8</sup> La muestra de tal ausencia de la figura humana se refleja en los pueblos fantasmas en Sinaloa en donde al entrar a dichos pueblos se puede ver un cuarto dónde todo está tirado:

[...] era ver como esas personas en todo el espacio que tenían de su recámara, habían dejado abandonado por la prontitud de salir antes de ser asesinados o antes de que fuera quemada la casa, eso te puede narrar mucho más el abandono, que escuchar o verlo en un momento actual, en un momento presente.

7 Ídem.

8 Ídem.



*Geografía del dolor. Tamaulipas.*

### **De lo real a lo virtual... a un auto-golpe de Estado silencioso<sup>9</sup>**

Las condiciones de militarización del país no han cambiado, a pesar del fracaso de la “Guerra contra el narcotráfico” que implementó el gobierno de Felipe Calderón paradójicamente en la actualidad se está proponiendo un proyecto de una nueva ley de seguridad interior, la cual “replantea las libertades civiles sobre plataformas militares, en particular, se propone que las fuerzas armadas operen ante cualquier amenaza que ponga en peligro la estabilidad, la seguridad o la paz pública” (González, 2016: 41). Lo anterior quiere decir que ante cualquier amenaza a la paz pública se dispone a estar en constante estado de alerta con la intención de disponer de la “Fuerza Armada Permanente”. Dicho proceso de ley prosigue la incorporación militar de México con Estados Unidos. El ejército mexicano ha lanzado un programa de modernización que incluye nuevos equipos para reemplazar sistemas heredados en sus fuerzas aéreas, terrestres y marítimas; una reforma de los sistemas de educación militar; la creación de nuevas capacidades para

<sup>9</sup> La distopía: estado donde la realidad acontece en términos opuestos a los de una sociedad utópica.

operar en el ciber espacio y los sectores espaciales; así como la definición de un plan de defensa conjunto y una política de defensa nacional” (González, 2016: 41). Generalmente el ejercito solo puede participar en asuntos de seguridad nacional, el artículo 129 de la constitución es sumamente claro: “En tiempo de paz ninguna autoridad militar puede ejercer más funciones que las que tenga exacta conexión con la disciplina militar”, si es aprobada esta ley se establecerá que el presidente tomé de manera unilateral declaratorias de afectación a la “seguridad interna” por un tiempo indeterminado. Actualmente el procedimiento es que tales declaratorias deben ser aprobadas por el Congreso y deben tener un tiempo limitado (Ackerman, 2016: web).

Enrique Peña Nieto ha seguido el camino que Felipe Calderón emprendió, las asignaciones presupuestales y las reformas constituciones al ejercito serán el legado que nos deje. Crear una situación de incertidumbre solo instaurará una situación en la cual se requiera la ayuda del ejercito y que este se quede en las calles, y eso es sumamente peligroso ya que la milicia se ha caracterizado por la violación constante de los derechos humanos.

La pertinencia del trabajo de *Geografía del dolor* es sin duda una muestra de los efectos de la violencia que dejó la llamada “Guerra contra el narcotráfico”, y es actualmente una advertencia de la violación a los derechos humanos si es que se continua con la lógica de militarización del país.

La realidad del país sobrepasa a los medios de comunicación y tal vez *Geografía del dolor* pueden ser una herramienta que nos dé mayores certezas. Los medios tradicionales de comunicación dan una lectura sesgada y alarmista de las victimas que solo alimenta el morbo de la violencia y que a la vez crean un circulo de desinformación o de la creación de más violencia. Por otro lado, también el uso de la medios de comunicación se utilizan para dar constata o punto de vista de una de las cara de la realidad, le da voz a una hegemonía política o especializada en algún tema. En el caso de *Geografía del dolor*, es a partir de los testimonios de las victimas que se crean todos los productos, es la materia prima con la que se trabaja. Justamente por ello es valiosa, es dar voz a las victimas, que han sido constantemente excluidas de las narrativas de los medios masivos de comunicación. Los testimonios nos dan un acercamiento más certero y profundo de la realidad violenta en

la que se encuentra el país. Y el uso de la tecnología en el caso de *Geografía del dolor* nos da foco de nitidez.

## Referencias

- Ackerman, J. (2016). “Golpe de Estado silencioso”, en *Proceso*, Núm. 2091, disponible <https://soberaniapopularmx.blogspot.mx/2016/11/golpe-de-estado-silencioso-revista.html>.
- Berners, T. (1999). *Tejiendo la Red. El inventor del World Wide Web nos descubre su origen*. Madrid: Siglo XXI.
- Castells, M. (1997). *La era de la información. Economía sociedad y cultura*. Vol. II. El poder de la identidad. México: Siglo XXI.
- Escalante, F. (s/a). “Homicidios 2008-2009. La muerte tiene permiso”, en *Nexos*, disponible en <http://www.nexos.com.mx/?p=14089>, consultado el 1 enero 2011.
- Escalante, F. (2011). “Homicidios 2008-2009. La muerte tiene permiso”. *Nexos*, disponible en <http://www.nexos.com.mx/?p=14089>, consultado el 1 de diciembre de 2016.
- Girard, R. (2010). *Aquel por el que llega el escándalo*, Madrid: Caparrós Editores.
- González, S. (2016, diciembre 4). “Tecnología y guerra interior”, (41). En *Reforma*, Sección Forma y Fondo.
- González, M. *Geografía del dolor*, disponible en <http://www.geografiadeldolor.com/>.
- Guerrero, E. (2010). “Cómo reducir la violencia en México”, en *Nexos*, disponible en <http://www.nexos.com.mx/?p=13997>, consultado el 1 de noviembre de 2010.
- Guerrero, E. (2011). “La raíz de la violencia”, en *Nexos*, disponible en <http://www.nexos.com.mx/?p=14318>, consultado el 1 de diciembre 2016.
- Guerrero, E. (2015). “¿Bajo la violencia?”, en *Nexos*, disponible en <http://www.nexos.com.mx/?p=24035>, consultado el 1 de diciembre de 2017.
- Jan, A. (2016, diciembre 4). “Epidemia de terror urbano”, (2). En *El país*, Sección: Ideas.

- Kerckhove, D. de (1999). *Inteligencias en conexión. Hacia una sociedad de la web*. Barcelona: Gedisa.
- Pastrana, D. (2016). “Veracruz: 24 periodistas y fotógrafos asesinados en los últimos 11 años”, en *Aristegui noticias*, disponible en <http://aristeguino-ticias.com/0408/mexico/veracruz-24-periodistas-y-fotografos-asesinados-en-los-ultimos-11-anos/>, consultado el 1 de diciembre 2016.
- Pereyra, G. (2012a). “México: violencia criminal y ‘guerra contra el narcotráfico’”. *Revista mexicana de sociología*, 74(3), 443, disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-25032012000300003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032012000300003&lng=es&tlng=es), consultado el 1 de diciembre de 2016.
- Pereyra, G. (2012b). México: violencia criminal y “guerra contra el narcotráfico”, en *Revista mexicana de sociología*, 74(3), 429-460, disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-25032012000300003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032012000300003&lng=es&tlng=es), consultado el 1 de diciembre de 2016.
- Piscitelli, A. (2012). *Ciberculturas 2.0 en la era de las máquinas inteligentes*. Buenos Aires: Paidós.
- Redacción Artículo 19, “Periodistas asesinados en México”. *Artículo 19*, 11 de diciembre de 2016, disponible en <https://articulo19.org/periodistas-asesinados-mexico/>.
- Redacción Sin Embargo, “Los muertos con Peña llegan a 57 mil 899 en 20 meses; son 14 mil 205 más que el mismo periodo de Calderón: Zeta”. *Sin embargo*, disponible en <http://www.sinembargo.mx/25-08-2014/1097265>, consultado el 25 de agosto de 2014.
- Sola, I. de (1993). *Tecnologías sin fronteras. De las comunicaciones en la época de la globalización*. México, FCE.



# La psicología social y el espacio público: intervención psicosocial en las calles

Alejandro Ríos Miranda

---

**RESUMEN:** En una sociedad en movimiento y constante cambio social, el presente ensayo pretende explorar las prácticas sociales colectivas urbanas donde subyacen procesos de subjetividad colectiva, correlacionando la subjetividad con los procesos sociales mediante experiencias colectivas que emergen, sociabilizan y sostienen vínculos que permiten estudiar las transformaciones de la vida social en el espacio público, donde se conforman los nuevos sujetos del siglo XXI. De esta manera se posiciona al hombre como sujeto histórico y agente de cambio social, elucidando las posibilidades de vinculación y acción que tiene el hombre en el espacio público y ante la historia.

**PALABRAS CLAVE:** cambio social, procesos sociales, espacio público, experiencias colectivas y subjetividad colectiva.

---

**ABSTRACT:** In a society in movement and social change, this essay aims to explore the urban collective social practices where underlying processes of collective subjectivity, correlating the subjectivity with the social processes through collective experiences that emerge, socialize and sustain bonds that allow studying transformations of social

life in the public space, where the new subjects of 21<sup>ST</sup> century are formed. In this way, man is placed as historical subject and agent of social change, elucidating so the possibilities that man has of link and action in public space and before history.

KEYWORDS: social chance, social processes, public space, collective experiences y collective subjectivity.

---

### **El mundo se vuelve a la ciudad**

**E**l mundo contemporáneo ya no presenta el cuadro de pequeños grupos aislados de seres humanos dispersos sobre un vasto territorio, sino que el rasgo que distingue el modo de vida del hombre de la edad moderna es su concentración en agregados gigantescos que irradian las ideas y prácticas que llamamos civilización y alrededor de los cuales se aglomeran centros menores, parafraseando a Louis Wirth quien escribe en 1938 “El urbanismo como modo de vida” (1988). Se observa ya desde entonces una transformación de sociedades rurales a sociedades predominantemente urbanas, siendo el crecimiento de las ciudades y la urbanización del mundo uno de los hechos más impresionantes de los tiempos modernos; transformación acompañada por cambios que han afectado profundamente todos los aspectos de la vida social, cambios fuertemente reveladores para la intelección de lo que está ocurriendo en el orden social y la naturaleza humana. La influencia que la ciudad ejerce sobre la vida social del hombre es de gran magnitud, siendo no solo la morada “privilegiada” del hombre moderno, sino también el centro de proyección y control de la vida económica, política y cultural que atrae a su órbita las partes más remotas del mundo, globalizando el planeta. Donde el desarrollo tecnológico de los transportes y los medios de comunicación acentuaron el papel de las ciudades como elementos dominantes de

nuestra civilización y extendió el modo de vida urbano más allá de los confines de la ciudad misma, marcando una nueva época en la historia humana.

Esto originado por el modelo civilizatorio occidental del Estado-nación y sus fundamentos de progreso y desarrollo; que favorece que las sociedades tradicionales o de tercer mundo dejará sus poblados para trasladarse a centros urbanos nuevos que crecían a gran velocidad; ocasionando con ello una creciente vida urbana intensa: grandes movimientos migratorios, elevada densidad poblacional, diversidad cultural, nodos relacionales y conflictos sociales. Así las ciudades eran el escenario idóneo para registrar y entender las drásticas transformaciones sociales y políticas. De esta manera, desde la década de 1920 se inicia una tendencia de investigación en las urbes donde sociólogos, antropólogos y psicólogos tendrán temas y objetos de investigación situados en las ciudades.

Se edifican nuevos objetos de estudio: enclaves o reductos étnicos, organización social interna tribal, conformación de guettos, relaciones raciales, “objetivación” de la pobreza, borramientos de lazos sociales, desdibujamientos identitarios, fenómenos nuevos de “masas” y “anonimatos”, proliferación de vagabundos, surgimiento de pandillas juveniles y de delincuencias “des-organizada” y “organizadas”, llamadas en ese entonces *mafias*; fenómenos todos que producen problemas sociales, residuos de la modernidad y problemas de urbanismo que deben resolverse por el Estado y sus disciplinas. En resumen corresponden a multitudes de *formas de existencias marginales o elegíacas* (Deleuze, 1999), que obedecen no tan solo a la desorganización del “desorden urbano” sino a “otras formas de organización social” o “sociedades de las esquinas” a decir de William F. White (1971).

Este modelo civilizatorio ha sido fundamentado en el poder de la razón que, a su vez, ha impulsado el desarrollo tecnológico y científico desde inicios del siglo XX, consolidando una etapa conocida como *modernismo* caracterizada por la planificación, la especialización, la automatización y la industrialización. Una época de grandes esperanzas para el desarrollo humano pero también acompañada de grandes angustias, de manera que la puesta en marcha del primer montaje en serie de automóviles Ford en 1910 es acompañada de la Primera Guerra Mundial en 1918, seguida de la primera gran crisis

económica mundial de 1930 y de la destrucción y los horrores hasta entonces inconcebibles de una Segunda Guerra Mundial, entre 1939 y 1945. Esto trajo consecuencias en la producción de subjetividades: desde la inadecuación de los valores tradicionales ante las exigencias que el modo de vida urbana planteaba (Durkheim, 1974), la falta de identidad en una sociedad masificada o identidades “cambiantes”, hasta la desilusión respecto a los ideales de una civilización fundada en el estilo de vida de una sociedad moderna y confrontada con los medios institucionales para acceder a ellos (Merton, 1964); además de crisis de consciencia y una asfixia existencial (Fromm, 1966).

Posteriormente, con la llegada del hombre a la luna y su transmisión por televisión en 1968 se consolida un segundo periodo conocido como *posmodernismo*, caracterizado por la irrupción de lo público en la vida privada por medio de la televisión, ya que desde su irrupción en los hogares las experiencias físicas, reales e intransferibles, como la guerra o los viajes, pueden estar al alcance de todos en forma virtual, donde pareciera que la palabra ha sido destronada por la primacía de la imagen, posicionándose lo visible sobre lo inteligible (Sartori, 1997); lo que produce una mediatización de la realidad, ya que ello permite ver o participar de cualquier evento sin necesidad de despegarse del televisor, así es posible estar en todos lados a pesar de la insalvable distancia física; y, finalmente, abre una posibilidad de “ficcionalización” de la historia al ser participes de un espectáculo, algo que se “re-presenta” como realidad e historia, una ficción donde participamos como meros espectadores.

De esta manera a las grandes transformaciones científicas y tecnológicas le acompañan un cambio en la percepción que se tiene sobre el mundo, donde la sucesión de imágenes es producida por un movimiento incesante tanto de la imaginación como de la producción de subjetividades, lo que nunca se había experimentado antes, y la invención de una velocidad sin precedentes, todas experiencias desconocidas hasta entonces. Una nueva era que se ha llamado *sobremodernidad* donde el exceso de imágenes, la proliferación e innovación de medios de comunicación y velocidades cada vez mayores, pues se puede estar de un lado del mundo a otro en segundos, son las características principales (Auge, 1994). Aunado a que desde fines del siglo XX los flujos

intensos de capital, tecnologías, medios de comunicación y “cultura” son las pautas que rigen la historia y el desarrollo humano (Appadurai, 2001). Esto produce cambios profundos en la concepción humana de la vida y de algunos aspectos básicos como la perspectiva temporal y espacial, que afectan a la misma experiencia humana. En suma, impactan en la relación del hombre con su mundo y del hombre con el hombre mismo.

Como si la conquista de la luna fuese acompañada por una conquista tecnológica de la vida humana, una mediatización de la realidad por la tecnología y los medios masivos de comunicación: radio, televisión, cine, video, internet y teléfonos celulares “inteligentes”; lo cual abre una inmensa posibilidad de manipulación y re-creación o edición de la realidad, produciendo a su vez nuevas formas de subjetividad y la construcción de nuevos sujetos. Teniendo como enclave principal y privilegiado de tal modelo civilizatorio mundial a las ciudades: *la urbe* como modelo civilizatorio, *el urbanismo* como modo de vida preponderante y sus *urbícolas* como nuevos sujetos sociales. Pero si las nuevas tecnologías consiguen acercar a todos los seres humanos del planeta al acontecimiento, este “universo convertido en espectáculo suscita más regresiones, conflictos e insurrecciones que solidaridad” (Duvignaud, 1990: 14).

### **Precursos de los estudios urbanos y posibilidades actuales**

En este contexto global de “mundialización de las ciudades” (Hannerz, 1998), las aportaciones de la geografía, la sociología, la antropología, la historia y el psicoanálisis pueden contribuir en la reflexión y consolidación de una *psicología social en el espacio público y una intervención psicosocial en las calles*. En un gran esfuerzo elaborado por Hannerz Ulff (1986), se cuenta con abundantes contribuciones realizadas por la elección de temas, diversidad de baterías metodológicas e iniciativa de métodos, estructuras de ideas, aparato de conceptos y, algo muy importante en la consolidación de un cuerpo teórico, la libertad de fronteras de pensamiento, que no circunscribe sino permite la observación del fenómeno cultural y subjetivo en su totalidad. Posibilitando con ello una autorreflexión de las disciplinas sociales referente a

los problemas característicos de la urbe, de la vida urbana y de sus urbícolas, algo total y genéricamente humano, desde las relaciones sociales urbanas hasta la emergencia, organización y producción social de significados, en tanto y por medio de la(s) cultura(s), imaginarios sociales, *regiones morales*, y la perspectiva relacional y situacional; productoras tanto de homogeneidad como de heterogeneidad, a la vez que de singularidad y de diversidad cultural, de solidaridades y conflictos, de posicionamientos sociales y de anonimatos, que coaccionan y dan libertad a la vez; solidaridades, colectividades, antagonismos y conflictos perennes que permiten la movilidad y así la posibilidad de *vida* en las ciudades (Delgado, 2007).

Lo que posibilita una *psicología social en el espacio público, una intervención psicosocial*, en las calles que se propone observar y comprender los principales rasgos de la vida urbana pos y/o sobremoderna y sus efectos sobre las relaciones sociales, el comportamiento, los procesos identitarios y los procesos de subjetivación de los urbícolas en la urbe, que desde el siglo XIX ha sido concebida y concibe, a la vez, una naturaleza antagónica de conflicto y contrastes (Lefebvre, 1976). Además es posible interpelar la visión clásica de la ciudad de inicios del siglo XIX con las ciudades de punta de inicios de siglo XXI, con la intención de observar constantes y regularidades como marcos organizativos de la vida social contemporánea y en la producción de sujetos. Razón por la que se propone abordar nociones teóricas y conceptuales que, debido a la apertura y diversidad metodológica y un conjunto de ideas propias, permitan observar la particularidad del “carácter urbano de los estilos de vida”, su singularidad cultural y sus procesos de subjetivación, contribuyendo a la postre en la construcción de una intervención psicosocial en la urbe, sus espacios públicos y semipúblicos, como plazas, calles, auditorios, cines y demás espacios de convivencia y sociabilidad, teniendo a la psicología social como modelo epistemológico y metodológico para *intervenir* sobre las problemáticas contemporáneas de la ciudad en el espacio público y sus experiencias colectivas, como facilitadores del cambio social (Montero, 1994) y develar los procesos sociales como posibles gérmenes de la transformación social donde se anclan tanto emociones y miedos como deseos y utopías de otras formas de ser posibles.

## El contexto socio-urbano

La actual vida urbana acelerada e intensa, compuesta de una elevada densidad poblacional, intensos flujos de intercambios económicos, incesante circulación de tránsito poblacional y de movimientos migratorios, innumerables intercambios de información y comunicación mediante medios electrónicos, circuitos virtuales y redes sociales; sobre el fondo humano de una diversidad cultural, de multiplicidad de nodos relacionales y un sinnúmero conflictos sociales; con sus consecuencias humanas: niveles altos de estrés, agotamiento físico y mental y una vida desahogada y “líquida” (Bauman, 2003); y sus consecuencias sociales: proliferación de la pobreza, conformación de guettos, debilitamiento de lazos sociales, desdibujamientos identitarios, fenómenos nuevos de “masas” y de radicalización de “anonimatos”, tribalizaciones urbanas (Maffesoli, 2004) y colectivos emergentes, surgimiento de violencias juveniles, de delincuencias, proliferación de vagabundos e indigentes, entre otras cosas; fenómenos todos que producen problemas sociales para la gubernamentalidad (Foucault, 2006), residuos de la modernidad y problemas de la urbe que deben resolverse por el Estado y sus disciplinas.

Además, esto atrae consecuencias en la producción de subjetividades marginales, emergentes y alternas; “sociedades de cualquier esquina”, parafraseando a White (1971). Nuevos procesos de subjetivación, subjetividades y modos de vida acelerados y “vertiginosos”, efímeros o duraderos, que en su mayoría irrumpen masivamente en un periodo breve, una semana o meses, para desaparecer tan pronto como surgieron, diluidos, confundidos y desvaneciéndose en las tramas aceleradas y el movimiento incesante de la vida urbana, producto de los medios masivos de comunicación y el modo de vida consumista, como los “emos”, los “darketos”, el movimiento “Yo soy 132”, “Yo soy Ayotzinapa”; entre otros. También construye singularidades culturales, como los peyorativamente denominados “ninis”, jóvenes que “ni estudian ni trabajan”, pandillas o movimientos juveniles marginales como los “reggetoneos” y los “chakaas”; o formaciones de vida marginales como la delincuencia, niños y jóvenes en situación de calle, ancianos en abandono social, indigentes y demás población considerada de “alta vulnerabilidad”; en resumen pueden

encontrarse tribus urbanas (Maffesoli, 2004), colectivos urbanos, juventudes marginadas (Ferrandiz y Feixa, 2005) y “colectividades” (no colectivos ni comunidades) de exclusión social, signos de una descomposición social y fractura de vínculos que producen subjetividades diferentes, de *otro modo*.

Pero también pueden emerger acontecimientos propositivos como tribus juveniles, colectivos autónomos, movimientos sociales y demás, todos fenómenos urbanos que se sedimentan en experiencias colectivas que conforman grupalidades, comunidades o movimientos sociales que se desarrollan en un cruce del tiempo y el espacio del espacio público, y que vehiculizados en procesos sociales pueden conllevar el germen de la transformación social. Experiencias colectivas multiformes, ya que son vividas desde diferentes singularidades que dependen del posicionamiento estructural y de la capa social de los sujetos en cuestión; tienen vidas furtivas y efímeras o vividas de forma regular en el tiempo y que conllevan una materialización en el espacio; formas de existencia o formas culturales que se pueden llamar posmodernas al vivirse fuera de una territorialidad clásica, antes entendida como un enclave cultural con fuerte e indisoluble arraigo territorial (Clifford, 1999), algunas entendidas como sociabilidades fugaces (Joseph, 2002), pero otras reguladas y mantenidas en el tiempo y que posibilitan nuevos procesos de subjetivación y la construcción de sujetos históricos.

### **Tribus urbanas y anomia**

Debido a que la sociedad moderna irremediablemente se transforma ante la reestructuración económica, política y social, el “cuerpo social” se desvanece, se desmenuza, se agotan las instituciones, se desmoronan las ideologías, se transmutan los valores y detrás de la sociedad de masas, que ha definido por largo tiempo la idea de modernidad, se perfilan nuevas figuras de una socialidad exuberante y polimorfa, llamadas tribus urbanas (Maffesoli, 2004).

Un tribalismo emergente legítimo de lo contemporáneo, confrontándose, anteponiéndose, complementándose con mayor o igual fuerza al ideal fundamental que estructuró a las sociedades modernas: el ideal de progreso;

metadiscurso, gran metarelato del progreso, que sin duda alguna ha forjado las sociedades occidentales que conocemos y que parecen disminuirse cada vez más en un vaivén societal contemporáneo, entre *lo instituido* y “lo subterráneo” o *lo instituyente* (Castoriadis, 1988). Porque ya no son las grandes instituciones las que prevalecen en la dinámica social, sino aquellas pequeñas entidades que han estado re-surgiendo progresivamente, microgrupos emergentes en todos los campos: étnicos, sexuales, religiosos, económicos, musicales, deportivos, etcétera. Una imagen del tribalismo que en sentido estricto simboliza el reagrupamiento de los miembros de una comunidad específica, ante el desvanecimiento del cuerpo social, una reestructuración de pequeñas entidades grupales, con el fin de luchar contra la adversidad que los rodea: tanto del fastidio y el desencanto como de la desesperanza y el sufrimiento ante la incertidumbre de los tiempos inciertos (Sennet, 2006).

En este sentido, para Maffesoli (2004), actualmente ya no es posible reconocerse a partir de los valores del trabajo, la fe en el porvenir y el progreso, si no se hace forzosamente referencia a los valores arraigados, localistas, cotidianos, en suma, a los valores de una sabiduría popular arraigada en la vida y lo cotidiano, como el pensamiento del mercado y de la plaza pública (Martín-Barbero, s/a). Una heterogeneidad, policulturalidad, que ya no va a reducirse a la unidad, una reivindicación del localismo en contra de las grandes centralidades, una reafirmación y refuncionalidad de lo local, una de las grandes características de la posmodernidad, impulsada por la saturación social del universalismo; la cual es necesario comprender a partir de un sentimiento de pertenencia y arraigamiento dinámico. Un ejemplo de ello son las nuevas agrupaciones juveniles donde el conflicto y la acción colectiva son ejes estructurantes que desarrollan una moral y construyen identidades, siendo los casos de “sociedades de esquina, manchas y pandillas, bandas y rateros” (Vergara, 2007). Otros lo constituyen los movimientos sociales “Yo soy 132” o “Yo soy Ayotzinapa”, convergentes de acontecimientos histórico-sociales; así como la diversidad de colectivos urbanos existentes y emergentes que surgen en la búsqueda de *nuevas tablas de la ley* que los oriente y dirija en un porvenir que bajo el signo de *lo instituido* (Castoriadis, 1988) carece de certidumbre.

Maffesoli (2004) invita ver estas tribus como un espíritu anómico, que lejos de referirse a la interpretación clásica de marginalidad, del outsider, debe analizarse como la dinámica de lo no-estable, que encierra una actitud a veces espontánea, a veces estratégica de renovación de la norma establecida o el re-figuramiento de las reglas instituidas; un carácter dionisiaco de la dinámica social que conlleva un sentido de ruptura de la monotonía y del encierro de valores establecidos y desgastados.

La anomia es la expresión de la vida, que no se encierra en un valor, como diría Fernando Pessoa, “la intranquilidad del ser”. Esta intranquilidad de la existencia, más allá del sentimiento de seguridad, de la ideología esceptizada en toda sociedad, es un sentimiento de necesidad del desorden [...] la idea de anomia nos da cuenta así, que está presente siempre la revancha de la existencia, la revancha de la vida. (Maffesoli, 2004: 19-20).

Una anomia convertida en una “heterogeneidad galopante de nuestras sociedades” (Maffesoli, 2004: 19). Por ello, para comprender a las sociedades posmodernas, las ciencias sociales y humanas están obligadas a analizarlas a partir de esta noción de anomia, porque solo así se pueden comprender las tendencias de las nuevas generaciones, las cuales ya no se reconocen en las certidumbres científicas, sociales, políticas y morales, sino que intentan, de manera explícita o no, introducir una “forma” de desorden y del desarreglo que está de ahora en adelante dibujando lo que serán las sociedades del mañana.

### **Anomia, necesidades y deseos**

El Estado y los partidos políticos apuestan porque la sociedad se conserve y reproduzca, que la memoria del pasado se acumule en la consciencia del presente y que en el futuro inmediato aún se pueda contar con la norma (jurídica, social y cultural) que establezca la vida social. Sin embargo, los valores de la civilización industrial con que inicio el siglo XX ya no tienen ninguna fuerza movilizadora, las instituciones sociales que creó el Estado para su fun-

cionamiento ahora se desmoronan o se desdibujan: el trabajo, la educación, la salud, la familia, etcétera; los lugares antes pensados para la recreación y sociabilidad de los ciudadanos, como paseos, parques, plazas, jardines, estadios y cines, ahora son grandes centros comerciales o estacionamientos marcados por la homogeneidad arquitectónica y de consumo, dejando en el olvido “lo vivo” de la diversidad de sus gentes, de la heterogeneidad de mercancías y de su multivocidad de manifestaciones cotidianas que hacían el relato de ciertas prácticas culturales que materializaban la memoria popular (Martín-Barbero, s/a); y las utopías tropiezan con el muro de un futuro imprevisible e incierto. De tal manera que “el incremento del desorden social siembra con él el olvido, al tiempo que hace imposible la organización de los grandes conjuntos humanos” (Duvignaud, 1990: 14). Una disfunción que pareciera ha cobrado dimensiones planetarias, a lo que cabría preguntarse ¿qué sociedades son todavía gobernables?

Siguiendo a Duvignaud (1990), para comprender los trastornos o manifestaciones que acompañan nuestra deriva de un mundo conocido a un universo que aún no percibimos, hacen falta nuevos conceptos, no hay que olvidar que el análisis sociológico nació de las mutaciones de la realidad colectiva que modifican sin cesar el terreno y sus caminos, toda vez que una época la constituyen sus problemas que exigen relaciones y soluciones nuevas. Hacen falta métodos e instrumentos capaces de comprender los fenómenos que acompañan los periodos de transición, en sociedades tanto *modernas* como *tradicionales*, sujetas al dinamismo y a mutaciones constantes. Si las manifestaciones anómicas de inicios del siglo XX manifestaban una “patología social” y sugerían indicadores de una transformación inminente, desde entonces y hasta inicios del siglo XXI son más numerosas, relevantes y conciernen ya no solo a lo marginal sino a grupos, clases y sociedades.

La sociedad general se ha hecho más vasta y más compleja, incluida la vida imaginaria misma, que ha cambiado de sentido como consecuencia de las revoluciones tecnológicas y las transformaciones a que han conllevado en cuanto a identidad, territorio, cultura y Estado-nación; donde la movilidad y el cambio se han convertido en el elemento fundamental y esencial de toda vida colectiva, situándose la mutación en el corazón mismo de la existencia

fenomenológica de la sociedad y extendiéndose en un terreno poco conocido en donde el cambio es constante, inopinado y escapa a la observación y regulación de los responsables políticos y administrativos de regular la vida social. Con ello las disciplinas sociales dan cuenta de que sus “terrenos” se han ensanchado de una manera indefinida, si es que aún era posible disertar y reflexionar sobre las variaciones que intervienen en la trama de la existencia colectiva, observar y analizar sistemáticamente y percibir sus regularidades y determinaciones generales (Timasheff, 2003). Cómo analizar y comprender el cambio y las mutaciones sociales cuando los conceptos que servían para analizar una realidad más estable y simple ya no son válidos; razón por la que, por ejemplo, “la sociología no puede ser más que una sociología de las mutaciones”, ya que no es posible proyectar “interpretaciones anticuadas sobre una realidad efervescente” (Duvignaud, 1990: 40-41). Cuanto más que las formas más estables y consideradas “solidas” de la sociedad han desaparecido o transmutado, por ello se requiere de aprender a descifrar y comprender el cambio.

Las sociedades transformándose provocan numerosas reacciones imprevistas en la vida social, en colectivos e individuos, aparecen comportamientos inéditos, las normas son contestadas, la marginalidades y la desviación social se transmutan. En esta situación la anomia “designa las manifestaciones *inclasificables* que acompañan el difícil tránsito de un género de sociedad que se degrada a otro que le sucede en un mismo periodo y que aún no ha cobrado fuerza” (Duvignaud, 1990: 13). Este concepto ayuda a definir una reflexión sobre las mutaciones sociales y a precisar las posibilidades de intervención humana en la red de múltiples cambios, ya que ante una multiplicidad de experiencias colectivas este término designa las series de hechos o casos que no se reducen a ninguna regla determinante de normalidad o anormalidad, por tanto “designa precisamente los hechos irregulares que no corresponden a ninguna violación de la regla porque, en este caso, la misma regla se pone en entredicho” (Duvignaud, 1990: 42-43); lo que corresponde a una situación general por el desmoronamiento del sistema de organización de los valores y de la misma sociedad, afectada por una mutación repentina o lenta ¿cómo constatar estas irregularidades, definir las mutaciones y comprender el cambio social?

Cuando la coherencia social tiende a debilitarse bajo el efecto de una crisis negativa o positiva, aparecen hechos o acontecimientos incompatibles con los sistemas de regulación o control admitidos hasta entonces y por ello mismo se hacen inexplicables; no obstante, conllevan “traumatismos” o “shocks” y problemas sociales.

Para Duvignaud, en las sociedades organizadas y consolidadas el deseo individual y colectivo encuentra en los *objetos* y comportamientos establecidos y familiares una satisfacción debidamente definida y regulada por el sistema social y de valores. Pero en periodos de desorganización y mutación social, las necesidades, deseos y tendencias, en una sociedad en vías de descomposición, ya no encuentran los *objetos libidinales* y comportamientos comúnmente admitidos sobre los cuales se proyectan y satisfacen. Incluso estas necesidades y deseos pueden volverse inconmensurables a consecuencia de la misma descomposición estructural, manifestándose a través de actos individuales y fragmentarios, como “acontecimientos anómicos” debido a que ninguna ley, regla o categoría racional puede regularlos o comprenderlos.

Los hechos anómicos resultarían, pues, de la desigualdad entre una necesidad que se ha hecho infinita (en razón de la destrucción de los sistemas establecidos por las mutaciones) y los objetos que la sociedad traumatizada por el cambio puede ofrecer para mitigarlos (Duvignaud, 1990: 44).

¿Es posible considerar la necesidad y el deseo como elementos de perturbación social? En el momento en que las instituciones de una sociedad se desestructuran o desdibujan y dan salida a las efervescencias de los individuos, agrupaciones y clases sociales, dinámicas y orientadas en múltiples sentidos por intensidades heterogéneas, se revelan necesidades y deseos inabarcables que ninguna satisfacción admitida hasta entonces puede mitigar o colmar; de tal manera, la anomia resultaría de la inconmensurabilidad del deseo sobre sujetos singulares y malheridos, ya no homogéneos y colmados por valores sociales y mercancías culturales, donde la singularidad manifestaría una expresión momentánea de “apetencias” que no es posible satisfacer.

¿Es factible considerar la pulsión y el deseo entramados en la emergencia de colectividades, procesos y movimientos sociales, como motor del cambio social?

### **La ciudad, el espacio público y construcción de subjetividades**

Tanto Simmel (1988) como Weber (1987) señalan que la ciudad y lo urbano se generan desde un tipo singular de formas de vida humana, como de sociabilidades diferentes, hasta de una vida mental característica. En este orden, para Delgado (2007) lo urbano genera un tipo singular de espacio social: el espacio urbano, este resulta de un determinado sistema de relaciones sociales donde el grupo humano que las protagoniza no es una comunidad estructuralmente acabada ni cerrada, como los clásicos objetos de estudio de la antropología, sino una proliferación de marañas relacionales compuestas de impostaciones, usos, componendas, rectificaciones y adecuaciones mutuas que emergen a cada momento o también de conflictos y “disfunciones”; son agrupaciones polimorfas, móviles e inquietas de cuerpos humanos que solo pueden ser observadas en el instante preciso en que se coagulan ya que están destinadas a disolverse de inmediato. Se utiliza la idea de “coágulos” en tanto irrumpen en el espacio, permanecen por un tiempo determinado en tanto el cruce de tiempo y espacio posibilitan la construcción de lugares antropológicos, para desaparecer al terminar el cruce pues en la mayoría de veces no solidifican para convertirse en costra y posteriormente cicatrizar, sino que coagulan en una existencia líquida, fugaz y efímera.

El espacio público como fondo y tapiz de la vida social cotidiana de la urbe, lugar de todos y de nadie, ya que registra tanto el uso del mismo por una incontable heterogeneidad de personas y aconteceres como la movilidad de millones de transeúntes en su diario acontecer; sin embargo, en el uso cotidiano y regular que se hace del espacio público subyace su representación, su organización y la acción orientada al entorno físico-social, en una relación dialéctica espacio-sujeto, conformando esquemas socioespaciales que

delimitan las actitudes y el comportamiento en un ámbito rigurosamente circunscripto que contornea enclaves culturales donde se conforman sujetos.

Para Certeau (2000) los caminantes en sus “maneras de hacer” son los que transforman el espacio, aquellas calles y sitios geoméricamente definidas como lugares por el urbanismo, haciendo del espacio un “lugar practicado”, pero el lugar también transforma al sujeto en un juego dialéctico donde lugar y sujeto se construyen mutuamente, ya que en las narraciones del sujeto se construyen y moldean los espacios, les dan singularidad e identidad, los demarcan y delimitan con murallas invisibles, lugares constituidos de tal forma que ello les permite vincularse con otros en el cruce del espacio y tiempo, reunirse para sociabilizarse (Simmel, 1988), y hacer grupos, colectivos o comunidades; haciendo usos específicos de los lugares mediante las prácticas que allí se reproducen y esta especificidad del lugar permite observar su carácter diferencial. Mientras que para Manuel Delgado (2007) el espacio público son lugares donde surgen ciertas operaciones, ciertos procedimientos, acciones y relaciones que implican un determinado orden social complejo, de conductas relativamente pronosticables o intuibles para quienes las construyen y hacen uso de ellas momentánea o evanescentemente, un extraordinario dispositivo de sobreentendidos y acuerdos tácitos donde se hacen y deshacen constante e interminablemente asociaciones humanas espontáneas, fugaces, regulares o permanentes.

Es el espacio que genera y donde se genera la vida urbana como experiencia masiva de la dislocación y el extrañamiento, pero que convergen en experiencias colectivas que generan formas singulares de sociabilidad y acercamiento, reconocimiento, interacción y vínculo; convergencia de coágulos identitarios que producen subjetividades; resortes siempre activados de cualidades permanentemente emergentes que no pueden patrimonializarse como objetos cristalizados ni como fragmentos de territorio dotados de límites precisos, ya que ese lugar se da solo en tanto ese “algo” acontece y solo en el momento mismo en que lo hace. Es en el instante espacio-tiempo en que se “coagula” el lugar, para después diluirse, escenario y producto de la experiencia colectiva haciéndose a sí mismo y en su mutualidad; por tanto, convergencia entre los usos del espacio y el ritmado del tiempo, ambos ade-

cuados y apropiados por sujetos, mismos que *al andar* el espacio reproducen prácticas, nominaciones y formas de vinculación humanas, estas configuran formas de sociabilidad y un ambiente “natural” e intuitivo, un “mundo fenoménico de sentido común” que dota de orden al espacio según un horario-tiempo característico de sociabilidades diferentes, en tanto una dinámica de *lo no-estable*, ese “lenguaje silencioso” (Hall, 1990), que al posicionarse sobre un espacio público hace un fragmento de territorio dotado de “límites”, de uso y apropiación subjetivo, patrimonializando *enclaves culturales* en una dialéctica sujeto-espacio o urbanita-espacio urbano, dando nacimiento a un “lugar antropológico” (Vergara, 2001).

En este sentido, *enclave cultural* se entiende como “un fragmento de territorio dotado de límites” por los “usuarios que reinterpretan la forma urbana a partir de las formas en que acceden a ella y la caminan” (Delgado, 2007: 12), mera actividad de acción interminable que deja en claro que “la ciudad se hace caminando”. Donde “lo intuitivo” obedece a ese código cultural singular y característico de tal o cual enclave cultural, no es consciente en tanto no media un proceso de razonamiento para interactuar en él, ni tampoco inconsciente cultural a pesar de que así lo denomine Edward T. Hall (1990), no obstante que existen fuerzas que no se entienden y que dirigen la vida social y la vida cotidiana de las personas, pero en tanto no está alojado en las capas profundas de la psique; sino que es propio de un “saber hacer” para estar en lo correcto social (Harris, 1979), a través de la apropiación de un sistema de reglas y operaciones del lugar, mismo que ha incorporado la cultura en los usos del espacio con el ritmado del tiempo mediante un “lenguaje silencioso”.

Es un “espacio antropológico”, para Vergara Figueroa (2001), donde espacio y subjetividad coexisten, se atraviezan e interrelacionan, ya que las nuevas subjetividades se contornean y emergen en los usos del espacio público de las ciudades. Problemática social que observa la producción de colectividades singulares, diferenciadas, marginales y alternas, incluso proscritas (prostitución, *crussing*, *swingers*, *graffitis*, transmigrantes, jóvenes en situación de calle, indigencia, etcétera), donde es de suma importancia estudiar los factores sociales que los favorecen, los procesos sociales que los vehiculizan y sus posibilidades de propagación y contagio, a fin de dilucidar los procesos

de formación, sus formas de vinculación (de lo colectivo a lo individual y viceversa), las redes sociales e intersubjetivas que se entretajan, los procesos de subjetivación, las tramas de experiencias colectivas y, en general, la fenomenología de su *mundo de vida*. Formas de existencia *enclavadas* en reductos e intersticios urbanos, *situadas* en apropiaciones y colonizaciones del espacio urbano, *emplazadas* en recorridos y trayectorias del transitar urbano, y todas conformadas y reproducidas en el espacio público y productoras, a su vez, de sujetos.

Donde la psicología social tiene un enorme campo de intervención desde los tipos de experiencias colectivas, las formaciones grupales, los vínculos comunitarios, los procesos y movimientos sociales que pudieran emerger, hasta las implicaciones institucionales y estatales que converjan; problemáticas sociales de la urbe que retoman gran relevancia social por todos los “fenómenos” que el nuevo orden mundial globalizador conlleva.

### **Psicología social en el espacio público**

Para Isaac Joseph el espacio público no es el espacio de la intersubjetividad: existe una reciprocidad inmediata y fugaz que pone en juego experiencias, no consciencias, esta reciprocidad está siempre segmentada e inscrita en un espacio-tiempo definido y supone una reciprocidad pragmática que posibilita el juego de apariencias concertadas, y no lógicas de identidad y de reconocimiento (2002: 53), es decir, no existe una “lógica de identidad” puesta en juego, sino que esta se construye en una reciprocidad pragmática de la experiencia inmediata y fugaz; por ende estas formas de subjetivación se logran fuera de la consciencia, de una lógica de reconocimiento mutuo, sino solo en la satisfacción de sus necesidades o en la consecución de sus propósitos, en un uso intuitivo de estos espacios públicos cruzados por el tiempo y en la reproducción de sus prácticas culturales; en cuanto obedece a una dinámica de lo no estable de estas formas de vida anómicas, un sistema que no es desordenado en sí sino que pertenece a otro-orden, y acatar las normas de comportamiento del lugar-sistema como enclave cultural; y en el uso de

un lenguaje singular y característico, donde los sujetos se construyen a sí mismos en la reproducción de estas singulares prácticas culturales y en el uso del lenguaje.

En una sociedad en constante movimiento, transmutaciones de instituciones, normas y valores y comportamientos, que apuntan al cambio social ¿Cómo constatar estas irregularidades, definir las mutaciones y comprender el cambio social? ¿Es posible considerar la necesidad y el deseo como elementos de perturbación social? ¿Es factible considerar la pulsión y el deseo entramados en la emergencia de colectividades, procesos y movimientos sociales, como motor del cambio social? ¿Porqué intervención psicosocial en el espacio público?

El sujeto es depositario de patrones socioculturales y el esclarecimiento de la subjetividad hará patente la incorporación de estos, del sustrato institucional inconsciente y simbólico, por ello la subjetividad es considerada como producto del mundo simbólico, plasmada en el lenguaje y transmitida en el vínculo intersubjetivo con el otro. Si se concibe al *grupo* como un proceso dinámico donde se dramatiza la trama subjetiva y se trasciende la individualidad para dar cabida a las *significaciones sociales, lo imaginario y la transversalidad* (Guattari, 1976), entonces será un “lugar” propicio para hacer evidente la mediación entre lo subjetivo y lo social, con la posibilidad de reconstruir analíticamente “la realidad” tanto interna como externa al grupo, donde lo subjetivo y lo social están intrincados en cada uno de los integrantes que lo conforman. De esta manera posibilita la analítica de sus condiciones y procesos estructurantes en la manifestación de sus verbalizaciones y en *el régimen de lo no-dicho* (Guattari, 1976), es decir en los signos y síntomas de un discurso grupal; un despliegue de problemáticas sentidas, vividas y reales por *la grupalidad* (Bauleo, 1975); no obstante que son formas y producciones diversas tanto singulares como colectivas, en tanto obedecen a una regulación implícita inconsciente materializadas por el grupo en un espacio y tiempo determinado y convocados por una tarea específica, un acontecimiento o un hecho social. Esto permite un pasaje entre lo intrapsíquico y lo psicosocial como espacio privilegiado para discernir, analizar y elucidar aconteceres y fenómenos de la vida social.

De esta manera, el aparato psíquico se conforma en lo singular y en lo social, teniendo en cuenta la dimensión inconsciente de los sujetos y su relación con los otros y el Otro, posibilitando el pensar en un sujeto social, pues el sujeto está inserto en el campo social, pero no en un proceso abstracto y difuso, sino “naturalmente” perteneciente o como integrante de diferentes tipos de grupos e instituciones que conforman un tejido complejo y dinámico en las que se expresan y satisfacen necesidades del sujeto como ser social, teniendo con ello una fabricación social del sujeto. Concibiendo al grupo como un sistema de relaciones que se estructuran exteriormente a los individuos que la componen, pero también como procesos inconscientes que median una regulación implícita entre los sujetos y como un “lugar” apropiado de investigación mediante la implementación de un dispositivo grupal que permita el análisis y la intervención para hacer emerger material analizable y descifrarlo mediante un corpus conceptual y operativo (Ríos, 2012: 160-161).

El *dispositivo grupal*, como analizador artificial, posibilita discernir y elucidar las relaciones y mediaciones institucionales e imaginarias sociales, buscando facilitar la toma de consciencia colectiva a partir de la cual es posible el surgimiento de condiciones para su cambio. Si el inconsciente grupal está sedimentado sobre *el régimen de lo no-dicho*, toda vez que el grupo no sabe de esa represión, del “sinsentido” y lado oculto de las relaciones sociales, así como de sus determinaciones. *La intervención psicosocial* tiene la tarea de “descifrar una lectura total” del discurso grupal, de esa realidad sentida y vivida, tanto externa como interna al grupo: cuál es su contexto inmediato, porqué instituciones y reglamentaciones está atravesado, cuál es su hartazgo e inconformidad, qué instancias de sus necesidades no están resueltas, qué produce su “malherida”, qué es lo que convoca e invoca esta grupalidad o colectividad; perversiones, deseos y/o utopías; misma que dará elementos para su transformación.

Por otra parte, la realidad social se crea y re-crea a sí misma, se alimenta de la actividad múltiple y diversa, culturalmente homogénea, heterogénea y “subterránea”, y de sociabilidades que la componen, que emergen o se reeditan, donde el observador no es nunca un observador neutral y objeti-

vo, ni artífice erudito (Auge, 1994) ni olimpo conceptual (Winch, 1994), ya que el mismo está inmerso en flujos y circulación de la vida social, en una “vivencia social” (Duvignaud, 1990: 18). El quehacer de la psicología social contempla lo social como un proceso en constante cambio y supone al sujeto investigador como producto del mismo entramado social (Devereux, 1997), principal herramienta metodológica (Baz, 1996) y facilitador del cambio social (Montero, 1994), también como posible agente de transformación en la intervención, elucidando procesos inconscientes, haciendo consciencia del contexto sociohistórico y “trabajando en terreno” y dialógicamente, con el sujeto investigado, la generación de prácticas instituyentes como alternativas de acción psicosocial y expectativas de cambio, en correlación con la emergencia de los acontecimientos y el devenir social, con indispensable referencia a las circunstancias sociales e históricas, pero sobre todo respondiendo a sus necesidades y expectativas sentidas, prácticas y reales.

Una intervención psicosocial no circunscrita solo a lo patológico social y lo terapéutico sino al acontecer de la vida social en general, anomias tanto marginales como propositivas, sustentada en la experiencia grupal y/o colectiva como modelo de *investigación-acción*: investigación cualitativa, en desarrollo dialógico de la misma y con posibilidades de formación de las grupalidades o colectivos o comunidades afectados, intervenidos y demandantes; de manera que la intervención en las experiencias colectivas “facilite” recursividades para mejorar las mismas condiciones de vida grupal y colectiva.

### **Intervención psicosocial en las calles: a modo de cierre**

Este proyecto pretende explorar las prácticas sociales colectivas urbanas, situadas en el espacio público, donde subyacen procesos de subjetividad, vinculando la subjetividad con los procesos sociales, experiencias colectivas que emergen, sociabilizan y sostienen vínculos sociales que permiten estudiar las transformaciones de la vida social, donde se conforman sujetos históricos. De esta manera posiciona al hombre como sujeto histórico y agente de cambio social, elucidando las posibilidades de acción que tiene el

hombre ante la historia. Se plantea la construcción teórica y argumentativa de una *psicología social en el espacio público* en el escenario disciplinario de las ciencias sociales, donde ya la geografía, la arquitectura, la sociología y la antropología urbana, principalmente, desde fines del siglo XIX están aportando con sus investigaciones empíricas tanto en el desarrollo y la conformación de un conjunto de ideas y nociones conceptuales nuevas y pertinentes para los retos emergentes, como en una diversidad metodológica de investigación y análisis en los nuevos fenómenos urbanos y problemáticas sociales que se dan en el espacio público, acontecidos propios del modo de vida urbano en constante transformación.

La propuesta de *intervención psicosocial en el espacio público* está sustentada en la experiencia grupal bajo el modelo de intervención-investigación, que como proyecto de formación y desarrollo de la comunidad demandante hacen de la intervención psicosocial en el espacio público, con metodologías cualitativas y dispositivos grupales, una investigación que vincula la subjetividad y los procesos sociales, construyendo un desarrollo teórico en psicología social que camina entre el devenir teórico-metodológico y los acontecidos histórico-sociales (Ríos, 2012).

Con la psicología social en el espacio público, es posible explorar las condiciones y calidades del tejido social desde la experiencia colectiva y la subjetividad en relación con la potencialidad para proyectarse en la construcción de sí mismos y de la sociedad, en tanto prácticas empíricas, alternas, radicales y anómicas, marginales o propositivas; lo que permite estudiar las transformaciones de la vida social y la conformación del sujeto en estos procesos de cambio, justamente en las prácticas grupales o colectivas donde se difuminan procesos de subjetivación y de lo imaginario social, en las que se articulan e inscriben, y que juegan una relación directa con acontecimientos, movimientos y procesos sociales; de tal manera las vicisitudes que cumplen las prácticas culturales singulares (anómicas) y los saberes sobre lo grupal permite la enunciación de ciertas preguntas y con ello la visibilización de ciertos procesos psíquicos y sociales, donde se ponen en juego necesidades, pulsiones y deseos en experiencias colectivas sostenidas por el vínculo social, “emergente de las vicisitudes pulsionales estrechamente ancladas en los pro-

cesos sociales” (Baz, 1998: 175); mismos que son transformados por el hacer de estas prácticas y el conocimiento que se genera en el mismo proceso. Se persigue el propósito de buscar la emergencia de grupalidades o colectivos en el espacio público para intervenir y “facilitar” (Montero, 1994) la conversión de los grupos objeto en grupos sujeto (Guattari, 1976), con ello, posibilitar la transmutación de sujetos sociales en sujetos históricos, conscientes de su desarrollo, de su finitud como colectivos y de su devenir en lo histórico-social.

Esto permite estudiar las transformaciones de la vida social, la conformación de nuevos sujetos y dibujar posibilidades de acción social del hombre ante la historia y la capacidad de posicionarse frente a sí mismo y el mundo, como creador de sentido y de cambio. Además permite analizar, conocer y explicitar desde los procesos de emergencia y conformación de colectividades y grupalidades hasta los procesos internos y la historia de los movimientos sociales, colectivos autónomos y organizaciones civiles, con sus desplazamientos de sentido de las verdades instituidas y su *imaginación* que inventa caminos inéditos (en tanto perversiones, como sustrato de los movimientos revolucionarios [Anzieu, 1978], deseos y utopías), así como sus disoluciones o permanencias, para su consolidación, su transmutación o desaparición; haciendo presente un ámbito de la vida social desde su vertiente utópica y “desde abajo”, “investigando en terreno”, entre experiencias colectivas y el espacio urbano, elucidando la construcción de la significación social e histórica desde la subjetividad colectiva, privilegiándoles como de mayor relevancia para las ciencias sociales, la política y de actualidad. Posibilitando la construcción de una historia de las formaciones colectivas y civiles, como síntomas de cansancio y de hartazgo o de afirmación de que el futuro puede ser distinto del presente, de materialización de *imaginarios sociales instituyentes*, de *experiencias colectivas abiertas* por plantear otras prioridades, otras relaciones y otros mundos.

De esta manera, la psicología social permitiría *conocer las historias no-hegemónicas diversas, singulares, marginales, minoritarias y/o excepcionales que a contracorriente promueven el cambio cultural y la transformación social desde los usos y apropiaciones del espacio público*. No delimitada por un campo disciplinario rígido y demarcativo sino con nuevas vías de exploración y

comprensión de un mundo pos o sobremoderno y en vertiginosa transformación, mediante una libertad de fronteras de pensamiento que no circunscribe y limita sino que permite la observación del fenómeno cultural y subjetivo en su totalidad y mutación, reflexionando sus objetos de estudio, las diferentes formas de aproximación metodológica y sus marcos teóricos referenciales.

## Referencias

- Anzieu, D. (1978). *El grupo y el inconsciente*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Appadurai, A. (2001). *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. Argentina, FCE/Trilce.
- Auge, M. (1994). *Los no-lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Bauleo, A. (1975). “Notas para la conceptualización sobre grupo”, (55-69). En Bauleo, Caparros y Pavlovsky. *Psicología y sociología de grupo*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. México: FCE.
- Baz, M. (1996). *Intervención grupal e investigación*. Cuadernos del TIPI Núm. 4. México: UAM Xochimilco.
- Baz, M. (2003). “La dimensión de lo colectivo: reflexiones en torno a la noción de subjetividad en la psicología social”, en Jaidar, Isabel (comp.). *Tras las huellas de la subjetividad*. Cuadernos del TIPI Núm. 9. México: UAM, Xochimilco.
- Castoriadis, C. (1988). *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.
- Certeau, M. de (2000). *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana/Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Clifford, J. (1999). *Itinerarios transculturales*. Barcelona: Gedisa.
- Deleuze, G. (1999). “¿Qué es un dispositivo?”, (155-163). En Balbier *et al.*, *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa.
- Delgado, M. (1999). *El animal público*. Barcelona: Anagrama.

- Delgado, M. (2007). *Sociedades movilizadas. Pasos hacia una antropología de las calles*. Barcelona: Anagrama.
- Devereux, G. (1977). *De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento*. México: Siglo XXI.
- Durkheim, E. (1974). *El suicidio*. México: UNAM.
- Duvignaud, J. (1990). *Herejía y subversión. Ensayos sobre la anomia*. Barcelona: Icaria.
- Ferrandiz, F. y Feixa, C. (2005) (Eds.). *Jóvenes sin tregua. Culturas y políticas de la violencia*. Barcelona: Anthropos.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Fromm, E. (1966). *El corazón del hombre. Su potencia para el bien y para el mal*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Guattari, F. (1976). *Psicoanálisis y transversalidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Hall, Edward T. (1990). *El lenguaje silencioso*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/ Alianza Editorial Mexicana.
- Hannerz, U. (1986). *Exploración de la ciudad. Hacia una antropología urbana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hannerz, U. (1998). *Conexiones transnacionales. Cultura, gente, lugares*. Valencia: Cátedra.
- Harris, M. (1979). *El desarrollo de la teoría antropológica*. México: Siglo XXI.
- Joseph, I. (2002). *El transeúnte y el espacio urbano*. Barcelona: Gedisa.
- Lefebvre, H. (1976). *Espacio y política*. Barcelona: Península.
- Maffesoli, M. (2004). *El tiempo de las tribus. El ocaso del individualismo en las sociedades posmodernas*. México: Siglo XXI.
- Martín-Barbero, J. (s/a). *Procesos de comunicación y matrices de cultura*. México: Ediciones G. Gili.
- Merton, R. K. (1974). *Teoría y estructura sociales*. México: FCE.
- Montero, M. (1994). “Un paradigma para la psicología social. Reflexiones desde el quehacer en América Latina”, (27-47). En *Construcción crítica de la psicología social*. Barcelona: Anthropos.
- Ríos, A. (2012). “Sobre el estatuto epistemológico de la intervención en comunidades y movimientos sociales desde la psicología social”, en *Uaricha. Revista de Psicología* (Nueva época), 9(18) (154-180), enero-abril.

- Sartori, G. (1997). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. México: Taurus.
- Sennet, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Simmel, G. (1988). “La metrópolis y la vida mental”, en Bassols, M., *Antología de sociología urbana*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Timasheff, N. S. (2003). *La teoría sociológica, su naturaleza y desarrollo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Vergara, A. (2001). “Introducción. El lugar antropológico”, (5-33) en Aguilar, Sevilla y Vergara, *La ciudad desde sus lugares. Trece ventanas etnográficas para una metrópoli*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa/Centro Nacional de la Cultura y las Artes.
- Vergara, A. (2007). “Imaginarios y formas sociales del Otro: las pandillas juveniles” (115-162). En Escalante y Cuellar, *Conurbados e imaginarios urbanos*. México: Escuela Nacional de Antropología e Historia/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Weber, M. (1987). *La ciudad*. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- White, W. F. (1971). *La sociedad de las esquinas*. México: Diana.
- Wirth, L. (1988). “El urbanismo como modo de vida”, en Bassols, M., *Antología de sociología urbana*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.



# La intervención psicosocial Inclusión, exclusión, abyección e indigencia

Roberto Manero Brito

---

**RESUMEN:** Este artículo tiene la intención de puntualizar algunos aspectos referentes a la intervención psicosocial. Está dividido en dos grandes partes. La primera constituye una discusión sobre las diferencias entre la intervención psicosocial de otros tipos de intervención, especialmente la sociológica y la antropológica. En la segunda parte se expone una forma de concebir los procesos de exclusión y de marginación, y por lo mismo también de inclusión, a través de la figura de la indigencia

**PALABRAS CLAVE:** Intervención psicosocial, exclusión, inclusión, abyección, indigencia.

---

**ABSTRACT:** This article intends to point out some examples of psychosocial intervention. It is divided into two parts. The first is a discussion of the differences between the psychosocial intervention of other ways of intervention in social sciences, especially sociological and anthropological. The second part presents a way of conceiving the processes of exclusion and marginalization, and also by inclusion, through the figure of indigence.

**KEYWORDS:** Psychosocial intervention, exclusion, inclusion, abjection, indigence.

---

## Introducción

**E**l tema de la intervención psicosocial es importante desde diversos puntos de vista. Junto con la intervención antropológica, sociológica, de trabajo social entre otras, la intervención psicosocial es una de las formas de intervención especializada en el campo de lo social. Desde hace algún tiempo, se han visto con desconfianza y hasta con desprecio las formas de intervención especializada en el campo social. No obstante, incluso en las formas de investigación más abstracta, la intervención en el campo social, en los terrenos de intervención está presente, aunque sea de manera indirecta. Actualmente, esta parecería una discusión rebasada, que ha quedado en el pasado. Sin embargo, en los diversos modos de intervención en lo social están presentes los viejos proyectos que de alguna manera subtendían aquellos debates. Ahora esos debates han logrado encontrar algunos de los hitos fundamentales alrededor de su acción, en función del proyecto intelectual que inspira cada tendencia y forma de intervención. En ese sentido, el análisis de las implicaciones del especialista interviniente resulta fundamental en el proceso de intervención.

Por otro lado, el momento actual, en el que se ha reivindicado la pertinencia de los métodos cualitativos de investigación, en el que los grandes relatos y las formas clausuradas del futuro se encuentran en declive, y las perspectivas teleológicas de la acción han ampliado casi ilimitadamente su

panorama,<sup>1</sup> es importante también discriminar la singularidad del proyecto que distingue y anima lo que denominamos intervención psicosocial. En este artículo, pretendo abordar algunos elementos que nos podrían permitir una acotación en ese sentido.

La intervención en procesos sociales de inclusión-exclusión supone también la contextualización de la problemática desde los campos disciplinares pertinentes, especialmente si pensamos en una intervención psicosocial. Los fenómenos de exclusión-inclusión social no son fenómenos que puedan ser estudiados desde una perspectiva monorreferencial. Al contrario, es necesario el concurso de diversas disciplinas para una mejor comprensión y elucidación de la problemática que dichos fenómenos plantean. Por ello, es importante que dicha comprensión designe los campos teóricos y los terrenos de intervención desde una perspectiva multirreferencial,<sup>2</sup> que sea capaz de lograr el concurso y la discriminación de las diversas perspectivas y enfoques en la comprensión de dichos fenómenos.

Desde las diferentes perspectivas disciplinarias es posible ir denominando la problemática de diferente manera, y también plantear nudos teóricos es-

1 Ahora se puede intervenir para cualquier cosa: para mejorar la autoestima, para lograr una mejor gestión de los conflictos, para lograr una buena espiritualidad, etc. Cualquier finalidad es válida, se encuentra legitimada. Esto remite a su equivalencia. Parecería que cualquier forma de intervención redundaría en lo mismo. No existiría, en este punto, posibilidad de experimentar la alteridad.

2 En este punto, no debemos confundir la perspectiva multirreferencial desarrollada por Ardoino (1988), con el eclecticismo, ni con las diversas formas de interdisciplinariedad, multidisciplinariedad, transdisciplinariedad, etc. No es este el espacio para desarrollar dicha perspectiva con detalle. Ardoino critica al eclecticismo por la *confusión* que realiza de conceptos de proveniencia disciplinaria distinta, sin analizarlos previamente en sus posibilidades de distinción y conjugación con otros conceptos. Por su parte, también critica las perspectivas transdisciplinarias, multidisciplinarias e interdisciplinarias, en la medida en la que están animadas por la idea de *unificación disciplinaria*, unificación que está cada vez más lejana. Al contrario, estamos en presencia de fenómenos de diversificación de las disciplinas. Así, la idea de unificación es vecina con una utopía de saber último, que sería alcanzable a través de la construcción de una especie de *Esperanto* de las ciencias sociales.

pecíficos desde los cuales sea posible establecer estrategias de intervención. Así, desde ciertas aproximaciones sería fundamental lograr una inteligencia colectiva de la alteridad, mientras que desde otras posiblemente fuera indispensable trabajar en torno a los procesos de afiliación y desafiliación social, que determinarían los ejes posibles de una intervención en las lógicas de exclusión-inclusión.

Indudablemente, entre dichas problemáticas hay nudos y relaciones sumamente intrincadas. No obstante, es importante discriminarlas, ir las diferenciando y partir de ello en los procesos de elucidación.

Por último, tanto las formas de intervención como la relevancia y la perspectiva desde la cual se construye la problemática de la exclusión-inclusión, son elementos que requieren ser historizados. Dicho de otra manera, ambas problemáticas son procesos que se desarrollan en el tiempo, que tienen sus extensiones y sus ritmos singulares, y es en ese proceso en el que debemos entender nuestra participación.

### **El contexto de la intervención psicosocial**

El especialista y el intelectual  
Intervenir o no intervenir. Allí radica la cuestión. Estamos ante una vieja problemática, casi tan vieja como la existencia misma del especialista. Varios autores<sup>3</sup> han insistido que la moderna figura del intelectual (en su doble posición de *intelligentsia* técnica e intelectualidad crítica) deriva de cambios importantes en la constitución de las sociedades, y el papel que en estas juega el conocimiento. En ese sentido, varios historiadores insisten en la explosión de los saberes sobre lo social en la medida en la que lo social mismo se fue creando. Es decir, lo que desde las Ciencias Sociales llamamos *lo social*, y lo extendemos hasta los principios de la historia humana, adquiere sentido únicamente en relación a las profundas modificaciones y transformaciones

3 Entre ellos Gouldner (1980).

sociales que se experimentaron desde el S. XVIII hasta nuestros días. En estas transformaciones, *lo social* fue abriéndose paso a costa de lo político (cfr. Donzelot, 1994). Esta *invención de lo social* no solo tuvo efectos en la gestión del objeto social por parte del Estado, sino que también impactó de manera definitiva el conocimiento de lo humano, y se fundaron o crearon las Ciencias Sociales.

Desde su origen, las Ciencias Sociales estuvieron confrontadas con una serie de encargos oficiales, estatales, en el sentido de establecer los campos prácticos y de conocimiento que permitieran una gestión más económica (desde el punto de vista monetario, pero también de una economía del poder) del control social y de la intervención por parte del Estado.

Pero por otro lado estaba también el debate alrededor de la colocación del intelectual o del filósofo, que tenía en los planteamientos marxistas (especialmente en la tesis XI sobre Feuerbach) uno de sus puntos nodales. El filósofo o el intelectual no podía situarse fuera del campo social que intentaba dilucidar. Era parte integrante del campo que pretendía objetivar. Esta situación especial sería fundante en las Ciencias Sociales, y les daría su forma especial y su estilo. En las Ciencias Sociales, el sujeto observador es parte del campo que pretende observar. De allí que su propia acción –o inacción– es parte del campo observable.

El llamado marxista a conocer al mundo transformándolo permeó indudablemente las Ciencias Sociales, y fue confrontado tanto por la Sociología como por la Antropología, disciplinas que nacieron en respuesta al campo politizado por el marxismo, y que estuvieron destinadas a hacer emerger en ese campo político *lo social* como fenómeno objetivable y susceptible de ser estudiado como cosa (cfr. Durkheim, 1979), es decir, despolitizándolo. *La intervención del intelectual y del especialista entonces se desplaza, desde un quehacer político hacia un ejercicio técnico sobre la población.*

Sin embargo, esta división en la perspectiva sobre el campo social se revierte sobre los propios campos disciplinarios del marxismo y las nacientes Ciencias Sociales. Va apareciendo de esta manera un marxismo desmilenarizado, un marxismo que reniega de sus propias raíces militantes: ese marxismo afectivizado y movilizado por *capas psicológicas profundas* (Mühlmann,

1968), ese marxismo como movimiento, que va siendo sustituido por un marxismo positivo, calcado sobre las Ciencias Sociales que se había dedicado a criticar (Gouldner, 1983).

A su vez, en las Ciencias Sociales, va apareciendo una figura de intelectual y de especialista que basa su conocimiento en la intervención en *lo social*, y que desde allí recupera una vocación transformadora del campo en el que interviene. No podríamos entender buena parte de los debates de las Ciencias Sociales actuales en abstracción de esta tensión fundamental que está desde su nacimiento.

La intervención psicosocial frente a otras formas de intervención Distinguir las formas de intervención y el tipo de conocimiento que deriva de cada una de ellas resulta una tarea indispensable, especialmente en la actualidad, en la que bajo el rubro de los conocimientos que surgen en la posmodernidad, en la caída de los grandes relatos, en el auge de las metodologías cualitativas, etc., tendemos a confundir y a englobar bajo un mismo rubro formas de intervención diversas. Es importante, entonces, hacer un ejercicio de discriminación y caracterización de las especificidades de lo que denominamos intervención psicosocial.

Inicialmente, el objeto de la intervención psicosocial fue dibujándose a la par de otro tipo de intervenciones, especialmente en Trabajo Social, en Sociología y en Antropología. La forma de intervención psicosocial parecía situarse en torno a algunos objetos privilegiados: desde las interacciones en la fábrica o la empresa (Elton Mayo, 1945), hasta el trabajo en el terreno de la salud mental comunitaria (Manero, R; García, F. *et al.*, 2013). Indudablemente, el objeto de la intervención psicosocial estaba permeado por el manto asistencialista que desde entonces y hasta la fecha cubre la profesión.<sup>4</sup> Desde esta

4 En entrevista con el Dr. Rogelio Díaz Guerrero –fundador de la Psicología Social académica en nuestro país– César Carrascoza refiere el planteamiento de que, en última instancia, toda la Psicología, incluso la experimental, está dirigida finalmente hacia la clínica, a la necesidad de asistir y curar la enfermedad psicológica (comunicación

perspectiva, el modelo médico preventivo (prevención primaria, secundaria y terciaria), sería una forma de intervenir psicosocialmente, aun cuando el eje de la intervención seguiría siendo el proceso de salud-enfermedad, núcleo fundamental en la institución asistencial.<sup>5</sup>

Sin embargo, poco a poco los objetos de intervención fueron coincidiendo en el terreno social. De esa manera, el estudio, por ejemplo, de la violencia juvenil en las bandas o pandillas fue un lugar de confluencia de diversas formas de intervención. Psicólogos, sociólogos, antropólogos y trabajadores sociales, entre otros, intervinieron en estas realidades desde sus propias perspectivas. Ya se trataba de la prevención de la violencia como elemento de salud mental, como fenómeno sociológico de la juventud, como característica microcultural, como característica de cierta convivencia barrial o comunitaria, los jóvenes fueron intervenidos produciendo sujetos de conocimiento que se superponían unos a otros. La realidad no se adaptaba al conocimiento compartimentado del saber disciplinario. Surge así, a la par de la necesidad de articular formas coherentes de intervención, las utopías en torno a la unificación de las Ciencias Sociales como sustento de los proyectos multi, inter o transdisciplinarios.

Otro aspecto, determinado también por su origen histórico, para la discriminación de las diversas formas de intervención profesional, tiene que ver con el método. Es casi un lugar común el planteamiento respecto a la posición instituyente del Estado en torno a las formas de intervención. Todas ellas resultan de encargos de Estado en función de su gestión de lo social. Sin embargo, las diversas disciplinas han respondido de maneras distintas a dichos encargos.

---

personal).

5 Mucho se ha escrito en relación a la intervención psicosocial como forma de prevención de la enfermedad mental, de la delincuencia, etc. El elemento que señalamos es que el referente fundamental sigue siendo asistencial. Evitar que aparezca la locura o la delincuencia, en ese sentido, no difiere en nada a tratar de curarlas. Al respecto, véase (Castel, 1984).

Una de las características singulares de la intervención psicosocial es precisamente la de derivar del método clínico. Método que en muchas ocasiones es descrito más como un arte que como método propiamente científico, fue normalmente rechazado para la investigación científica en Ciencias Sociales, especialmente en momentos en los que su científicidad se entendía más en función de su posibilidad de emular los criterios presentes en las ciencias duras, que en la reflexión sobre su especificidad y la complejidad y opacidad de sus objetos (cfr. Ardoino, 1998).

La vocación clínica (en sentido metodológico) de la intervención psicosocial, vocación que había heredado de la medicina y en general de la lógica asistencialista, le permitió ir generando formas de apropiación tanto de métodos como de teorías sobre las colectividades. Uno de los momentos más importantes en este sentido fue la cuestión de la *investigación-acción*. El devenir de este método muestra claramente cómo dos universos que tuvieron orígenes disímiles (uno en la práctica asistencial, otro en el laboratorio), se van subsumiendo de acuerdo a una lógica de dominio.<sup>6</sup>

El descubrimiento en la Antropología y en la Sociología<sup>7</sup> de la potencia de la subjetividad, entendida tanto en sus expresiones individuales como colectivas, trajo consigo la invención y revaloración de los métodos cualitativos (Taylor y Bogdan, 1987). Ya no todo era contar y medir, o realizar la mágica transformación de lo cualitativo en cuantitativo. Tampoco se trataba ya de llegar al tan ansiado matrimonio de la complementariedad cuanti-cuali... La investigación cualitativa volteaba hacia algunas de las técnicas que desde

6 En ocasiones, el dominio en dicho método estaba en función del encargo científico, y la investigación-acción se constituía más bien como un laboratorio volcado en las calles: tal es el caso del trabajo de Lewin, creador de este método, en su investigación sobre los hábitos alimenticios de las mujeres norteamericanas (Lewin, 1988). En las antípodas, la investigación-acción participativa que explicita Orlando Fals-Borda o, en su caso, el mismo Paulo Freire, privilegia el polo de la acción colectiva para la transformación de las realidades de pobreza y marginación.

7 Al decir de muchos sociólogos y antropólogos, resulta muy difícil trazar una línea divisoria entre ambas disciplinas.

hacia mucho tiempo eran corrientes en los métodos clínicos. Se abandonó la encuesta, la construcción de indicadores, la cuantificación de esos indicadores y su tratamiento estadístico, y se inició el trabajo con la entrevista a profundidad, la entrevista grupal, el análisis de discurso, la observación etnográfica, etcétera

No se trataba pura y simplemente de reacomodar los viejos métodos para las nuevas investigaciones. Se trató de una verdadera reinención, en la cual el proyecto mismo de la intervención se encontraba transvasado. La entrevista psicológica, en la cual se incluye la entrevista a entidades colectivas como el pequeño grupo, se sustentaba no tanto en la adquisición o producción de datos útiles para la investigación, sino en un proceso de interacción y la puesta en juego de la intersubjetividad entre el entrevistador y el entrevistado. Este juego sutil y asimétrico suponía cierta responsabilidad del entrevistador: toda entrevista suponía una devolución del entrevistador, devolución que debía ser calibrada en relación a las posibilidades y procesos subjetivos del entrevistado.

La colocación asimétrica del entrevistador, en las diferentes variaciones de la entrevista, en la coordinación de los grupos, en la indagación de los diferentes elementos latentes, implícitos, no dichos, bien pronto fue cuestionada por el análisis de la contratransferencia del investigador y, posteriormente, por el análisis de sus implicaciones (Lourau, 1989). Sin embargo, la intervención psicosocial inspirada en la clínica ya había dado un paso que la diferenciaba de los métodos más académicos: en la investigación académica que predominaba en los ámbitos sociológicos y antropológicos, la indagación del terreno estaba orientada esencialmente a la producción de datos, discursos, textos y/o narraciones que deberían ser procesados, interpretados, analizados y sintetizados en el gabinete del investigador, en ausencia de los propios sujetos de la investigación; posteriormente, sería posible comunicar o compartir con ellos los resultados que arrojaba el proceso de investigación.

La intervención psicosocial, al contrario, suponía otra colocación del especialista o investigador. Este se colocaba al lado, acompañando un proceso colectivo de acción y producción de saberes y conocimiento. El método clínico planteaba una asimetría que, sin embargo, debía jugarse en el terreno

mismo, con los colectivos o los sujetos de la intervención. El proceso de indagación del sujeto (individual o colectivo) de la intervención no solo se alimentaba de la reflexión en torno a su acción en la realidad, sino también de la perspectiva, planteada desde cierta exterioridad, que le proporcionaba el investigador, especialista o interviniente. La intervención en el Trabajo Social participa, por lo menos parcialmente, de esta perspectiva.

Por ello, estos tipos de intervención producen saberes y conocimientos a partir del terreno, y desde el terreno mismo. El proceso de indagación es colectivo, y por eso puede ser legítimamente caracterizado como una investigación colectiva. Sus particularidades la sitúan en el cuestionamiento de la investigación académica, y prácticamente como un analizador, en ocasiones bastante virulento, de las dinámicas de la institución científica. Al lado de la investigación que procede de una militancia reflexiva, la investigación clínica que deriva de la intervención psicosocial no solamente se constituye como un método distinto y crítico en relación a las formas más académicas dominantes en los “métodos cualitativos”, sino que produce saberes desde un proyecto social y de conocimiento diferente a los proyectos implícitos de las formas dominantes de la academia y la institución científica

Con el tiempo, la intervención psicosocial llega a participar de la lógica presente en la investigación académica. Incorpora los “métodos cualitativos”<sup>8</sup> y abandona paulatinamente sus particularidades en torno a los procesos individuales y colectivos. Por su parte, en el corazón mismo de los grupos de practicantes de la intervención sociológica y antropológica, van surgiendo reflexiones que las sitúan muy cerca de los procesos descritos en relación a la intervención psicosocial; surge una *Sociología clínica*, paralela a los proyectos planteados en el Análisis Institucional y ciertas antropologías críticas.

8 En los cuales el método clínico estuvo presente como fundamento.

## Los procesos de exclusión-inclusión

Exclusión de qué, inclusión en dónde. Exclusión-inclusión serían, en último análisis, categorías bastante cuestionables una vez que profundizamos un poco en sus contenidos. Efectivamente, exclusión-inclusión son cuestiones que nos remiten a cierta tautología, que fue claramente visualizada por Sartre (1985).

En sus *Cuestiones sobre el método*, cuando realiza la crítica de los planteamientos gestálticos en la obra de Kurt Lewin, Sartre establece que *no se puede estar fuera de un grupo sin estar dentro de otro*. Este aspecto es fundamental para la problemática que nos ocupa, la de la exclusión-inclusión. Dicho de otra manera, *exclusión-inclusión* oculta el tránsito permanente entre categorías y grupos, la creación de formas sociales y una cuestión fundamental, que es la *abyección* de ciertas categorías y grupos sociales en la institución de la marginalidad. Asimismo, estamos obligados a caracterizar esa “normalidad”, esas formas instituidas desde las cuales se eyecta o se abyecta a aquellos que serán designados desde la marginalidad, la exclusión y la abyección.

### La problemática de la exclusión

Se trabaja normalmente con este concepto, la exclusión, en el sentido de arrojar al sujeto de los espacios de satisfacción de ciertas necesidades básicas. La exclusión es exclusión de los beneficios que el desarrollo social y económico aporta a las personas. Estos beneficios no se reparten de manera equitativa en la sociedad, y la distribución desigual genera formas de exclusión de partes de la población.

Pero ¿hacia dónde se excluye a estos sujetos? No es un vacío de significación. La exclusión no es aventar a estos sujetos a un limbo, a una situación poco definida. Al contrario, la exclusión es siempre arrojar a sus víctimas a un espacio conocido y bastante temido: el espacio de la pobreza, de la indigencia, de la miseria. Es evidente que existe una resonancia de las significaciones religiosas: es el infierno de la carencia. Esta fantasía infernal es cultivada desde la más temprana socialización, y se constituye como amenaza permanente. Por ello ser excluido no significa únicamente la repetición de la posición edipi-

ca: al contrario, la exclusión edípica solo cobra su dimensión en el trasfondo de esta construcción infernal del mundo de la miseria y de la pobreza, de las distintas formas de indigencia.

La exclusión es necesaria, ya que el mundo de lo incluido, la normalidad, solo puede trazarse a partir de su contraste, es decir, depende de la construcción de ese infierno. En ese sentido, todos somos hijos de este infierno. Ese mundo no solo se construye como el negativo del mundo del confort. Implica otra fantasía, implica la creación de nuevas categorías a partir de las fantasías más aterradoras. La miseria no es únicamente una condición o consecuencia de un sistema desigual e injusto. El mundo de la miseria es una creación humana, es un contenido diferenciado que construye y articula no solo al sujeto miserable, sino también a aquel que no lo es.

El mundo de la miseria y de la marginalidad supone, para su construcción, la necesaria articulación con las fantasías infantiles más aterradoras. Debemos temer la marginalidad. La insatisfacción no es únicamente carencia de satisfactores, sino también construcciones imaginarias que actúan sobre el psiquismo, y que se constituyen como verdaderos mitos que pesan y subyugan a los colectivos marginados. *Tal es el sentido del estigma.*

El sujeto marginado es siempre un sujeto estigmatizado. Ya Goffman (1989) planteaba algunas de las características del proceso de estigmatización. El estigma confronta siempre las diferencias, las carencias, la *rareza*. Estas diferencias son el eje sobre el que se atrae las fantasías más horrosas y desastrosas. Eso que se deposita sobre la víctima es precisamente *lo abyecto*. Lo abyecto es, en una parte, el desecho, lo que se desecha, lo inservible. Es lo que el cuerpo desecha, y lo *abyecta*. La abyección del cuerpo es lo que define *la suciedad y el asco*. Es casi como una génesis psicosocial del asco y de lo abominable.

La exclusión, entonces, está dominada por el ámbito de lo abyecto, de lo desechado y lo sucio (casi equivalente a lo miserable). El acto de exclusión, el ejercicio colectivo de la exclusión, no es posible sin la construcción de este ámbito abyecto. Porque es desde la abyección que pudo plantearse el contenido del insulto y de la humillación. Es una degradación de lo considerado humano. El ser humillado ha sido degradado en la escala humana. Por eso la abyección resulta humillante. El sujeto se identifica a lo abyecto: es mierda,

es gargajo, pestilente... Se construye colectivamente el mundo de lo abyecto, y con esto inventamos nuestro infierno (Eribon, 2004).

La problemática de la exclusión se construye entonces como castigo y como humillación. El sujeto excluido se constituye como un sujeto humillado y abyecto, y desde ese momento operarán mecanismos de estigmatización que le impedirán rearticularse en el mundo de la normalidad. Su universo ya es otro. Mecanismos de desidentificación e identificación, interiorización, introyección, permitirán eso que Eribon (*op. cit.*) define como la subjetivación de la abyección: el sujeto abyecto se transforma en eso que le han asignado. Para el excluido, incorporarse al infierno, escoger el mal, no es una transgresión. Es asumir lo que la sociedad ha hecho de él (Sartre insistirá en este punto). Opera entonces el nuevo sujeto, la invención social del sujeto excluido, marginado. Ignorar la constitución subjetiva de la exclusión es condenar al fracaso cualquier intervención en este ámbito.

#### La problemática de la inclusión

Por ello también la inclusión es problemática. Es una mudanza completa del sujeto de la abyección. La problemática de la inclusión plantea un doble juego: es el desarraigo del sujeto excluido, y al mismo tiempo la creación de una inteligencia de la alteridad.

El mundo de la normalidad no nos remite únicamente a la cuestión estadística. La normalidad se instituye, es un universo ajeno al sujeto abyecto, al sujeto que proviene del otro lado o del otro mundo de la normalidad. En un momento dado, el sujeto abyecto, ése que padece la secuela de sus discapacidades, de sus diferencias, está invitado a desarmar aquello que le permitió sobrevivir: volverse eso que la sociedad le ha asignado; ser el depositario de la fantasía catastrófica que funda la propia normalidad. Es una promesa que no puede ser cumplida. La lógica de la diferencia no es aún asumida. A pesar del discurso machacón sobre la humanización de la discapacidad, sigue escuchándose, en la mejor lógica caritativa, el “pobrecitos...”

La problemática de la inclusión podría trabajarse desde la perspectiva de Robert Castel (1991). Este sociólogo acuñó el concepto de *desafiliación* para caracterizar el proceso de profunda y progresiva marginalización que desemboca en la indigencia. La desafiliación es una secuela de la violencia ejercida

contra ciertos miembros de la sociedad. Poco a poco se van aislando, y en la medida que pierden sus vínculos (en la medida en la que se van transformando en *pharmakós*, de acuerdo al planteamiento de Girard (2002)), van constituyéndose como indigentes, como esos sujetos que han perdido toda pertenencia, y se van desafilando de sus grupos secundarios, primarios, en fin, de su propia vida. Sujetos que han renunciado a su existencia social, que han sido enajenados de su personalidad social. No son nada.

¿Volver a ser alguien? ¿Reincorporarse? ¿Desandar el camino de la desafilación? ¿Reafilarse? ¿Será posible este camino sin la pérdida de la memoria? ¿Cómo mudar, entonces, este sujeto? Sin embargo, hay una pregunta anterior: ¿quién desea incluirlo? *¿De quién es la demanda?*

No podemos, sin embargo, quedarnos sin hacer nada. Es insoportable la vista de los efectos de la violencia social sobre los excluidos, sobre los abyectos. Es insoportable la vista de esos cuerpos distorsionados, marcados, señalados. Es la visión del monstruo, de lo monstruoso. Pero no solo eso. No hablan, no oyen, no ven. Están marcados por el *dis* de la discapacidad. Carecen de algunas capacidades, o simplemente carecen de capacidad. Pero es importante que esta asignación está planteada siempre desde el negativo, desde la falta. Por ello evolucionamos hacia las *capacidades diferentes*, que finalmente nunca llegamos a conocer. Se vuelca la lógica del eufemismo. Simplemente suavizamos eso que está allí, inmovible: la abyección.

Algunos quieren trabajar, algunos quieren gozar, quieren ser tratados como iguales (no son iguales). Y ya tenemos algunas respuestas. No se trata de igualdad: es equidad. Debemos incorporarlos a nuestro mundo, debemos incluirlos, posiblemente sin integrarlos.<sup>9</sup> Debemos incorporarlos a nuestro mundo sin obligarlos a renunciar a sus propias características. Para ello debemos dejar de reducirlos a *sus capacidades (dis, diferentes, o como se les quiera llamar)*.

9 Las políticas integracionistas con los indígenas fueron acciones terribles con las culturas aborígenes. Se produjeron verdaderos genocidios con las comunidades y pueblos indígenas, tratando de “integrarlos” a la sociedad.

Eso resulta imposible en nuestro mundo, puesto que este mundo supone la abyección y la humillación como condición de construcción de nuestra normalidad. Incluir la abyección es destruir nuestro mundo, y allí está lo difícil. Castoriadis (1975) plantea que la ruptura de la clausura no es un acto de voluntad. Es una posibilidad que no procede de ninguna demanda del sujeto (individual o colectivo). La ruptura de la clausura es una condición que se impone, en la institución del individuo social y de nuestras sociedades. Aunque siempre tendemos a estructurar nuevas clausuras, como las propias de la normalidad.

No es primera vez que se intenta romper dichas clausuras. La problemática del racismo, de la inclusión multirracial, la problemática indigenista, la cuestión de la multi e interculturalidad, de la homosexualidad y la diversidad sexual son algunas de las cuestiones en donde se han enfrentado situaciones similares. No dejamos de abyectar, de humillar, de producir *pharmakós*, pero debemos aprender a vivir con ellos. No hay aceptación, pero debemos empezar por la tolerancia.

No se trata tampoco de habitar el mundo de la abyección, de la marginalidad. El Análisis Institucional nos muestra la potencia antiinstitucional de la desviación: la acción de los analizadores. Verdaderas potencias desconstruccionista.<sup>10</sup> La desconstrucción de nuestra normalidad no es posible sin la destrucción del mundo abyecto de la marginación. Los analizadores de nuestro mundo nos invaden, nos desconstruyen. El “pobrecito...” no solo ridiculiza y humilla al sujeto de la abyección. También resulta aberrante en el mundo de la normalidad. Esta aberración se yergue frente al sujeto: le muestra en un espejo distorsionado el rostro llagado del propio sufrimiento proyectado: la pesadilla es propia.

Por ello la demanda de inclusión proviene necesariamente de un mundo en ruinas, de un mundo virulentamente desconstruido por sus propios analizadores. No estamos ni siquiera en condiciones de inventarnos una utopía.

10 Que en este sentido debemos diferenciarlas muy cuidadosamente de las potencias verdaderamente destructivas de los mecanismos instituidos.

La inclusión, las sociedades o comunidades incluyentes se pueden organizar a partir del estupor que produce la pérdida:

La idea aparentemente tan simple e incuestionable de que los otros son simplemente otros, es una creación histórica que va contra la corriente de las tendencias “espontáneas” a la institución de la sociedad. Los otros casi siempre han sido instituidos como inferiores. Todo lo cual no es una fatalidad, o una necesidad lógica, es simplemente la probabilidad extrema, la “propensión natural” de las instituciones humanas. (Castoriadis, 1990: 28).

### Referencias

- Ardoino, J. (1988), “Vers la multiréférentialité”, en Hess, R. y A. Savoye (comp.), *Perspectives de l'Analyse Institutionnelle*. Paris: Méridiens-Klincksieck.
- Castel, R. (1984). *La gestión de los riesgos. De la anti-psiquiatría al post-análisis*. (1<sup>ra</sup> ed.). Barcelona: Editorial Anagrama.
- Castel, R. (1991). “La dinámica de los procesos de marginalización: de la vulnerabilidad a la exclusión”, en Acevedo, M. J. y Volnovich, J. C. *El espacio institucional*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société*. Paris: Seuil.
- Castoriadis, C. (1990). *El mundo fragmentado*. Montevideo: Nordan-Comunidad.
- Donzelot, J. (1979). *La policía de las familias*. España: Pre-Textos.
- Donzelot, J. (1994). *L'invention du social*. Paris: Seuil.
- Durkheim, E. (1979). *Las reglas del método sociológico*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Eribon, D. (2004). *Una moral de lo minoritario. Variaciones sobre un tema de Jean Genet*. Barcelona: Anagrama.
- Girard, R. (2002). *Veo a Satán caer como el relámpago*. Barcelona: Anagrama.
- Goffman, E. (1989). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gouldner, A. (1980). *El futuro de los intelectuales y el ascenso de la nueva clase*. Madrid: Alianza Editorial.
- Gouldner, A. (1983). *Los dos marxismos*. Madrid: Alianza Editorial.

- Lewin, K. (1988). *La teoría del campo en las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica.
- Lourau, R. (1989). *El diario de investigación. Materiales para una teoría de la implicación*. México: Universidad de Guadalajara.
- Manero, R. *et al.* (2013). “Salud mental para el pueblo. El enfoque integral para la prevención y el tratamiento de las adicciones en los Centros de Integración Juvenil (1974-1979)”. (113-144). En Carrascoza Venegas, C. A., *Aspectos culturales, sociales y preventivos de las adicciones en México*, México, Conaculta.
- Mayo, E. (1945). *The Social Problems of an Industrial Civilization*. Cambridge, M.A.: Harvard University Press.
- Mühlmann, W. R. (1968). *Messianismes révolutionnaires du Tiers Monde*. Paris: Seuil.
- Sartre, J. P. (1985). *Critique de la raison dialectique*, T.I. Paris: Gallimard.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.



# Sistema de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes: Un desafío en materia de derechos ante la Protección Especial

Martha Zanabria Salcedo  
Minerva Gómez Plata

---

**RESUMEN:** Estamos viviendo en México un momento histórico y relevante para la situación de la infancia. La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes marca un antes y un después en la implementación de políticas públicas orientadas a dar garantía a los derechos comprometidos desde hace 25 años con la firma de la Convención sobre los Derechos del Niño. En este trabajo se hacen visibles diversos instrumentos legales que han permitido cambios graduales pero fundamentales en la construcción del tan anhelado Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes. Colocamos en la reflexión las vicisitudes, retos y desafíos que se presentan en este inicio de acciones interinstitucionales. La Protección Especial se aborda desde la situación de niñas, niños y adolescentes en cuidados alternativos, lo cual permite analizar de manera concreta la implementación de las políticas públicas en un tipo de infancia que ha sido abandonada o encerrada, sin importar la defensa de sus derechos humanos.

**PALABRAS CLAVE:** infancia, abandono, internamiento, protección especial, políticas de infancia.

---

**ABSTRACT:** In Mexico we are living an historical and relevant moment for the condition of the children. The General Law for the Rights of

of Girls, Children and Adolescents marks a before and an after in the implementation of public policies oriented to give warranty to the rights committed 25 years ago with the signature of the Convention on The Rights of the Child.

In this work different legal instruments become visible those have allowed gradual but fundamental changes in the construction of the cherished national system of Integral Protection of Girls, Children and Adolescents. The Law put in the reflection the vicissitudes, challenges and defiances that are presented at the start of the interagency actions Special protection is approached from the situation of girls, boys and adolescents in alternative care, which allowing to analyze specifically the implementation of public policies in a type of childhood that has been abandoned or locked up, regardless of their human rights.

KEYWORDS: children, abandonment, detention, protection special, childhood policy.

---

## Introducción

**L**a situación de la infancia ha transitado por un camino de grandes vicisitudes, de acuerdo con Philippe Ariès (1986) es una construcción de la modernidad, en la que por un lado los presenta ante la sociedad como seres visibles y por otro, los coloca en un espacio de poder directo sobre ellos, lo que sin duda ha sido diferente en cada época y cultura. Esta acción, va de acuerdo al valor que se le asigna a la infancia en cada cultura y momento histórico.

Desde la perspectiva de Ariès, la noción de infancia surge de una actitud ambivalente de los adultos hacia los infantes: por un lado, se miran como objetos de ternura y de protección y por otro, se les somete bajo el precepto de ser corregidos y educados incluso mediante castigos.

Ambivalencia que se mantiene hasta nuestros días en las concepciones de crianza o en las modalidades proteccionistas de la compasión y asistencialismo que al decir de Bustelo (2005) prefiguran lo que Foucault denomina biopolítica<sup>1</sup>.

Es fácil reconocer en los discursos sobre la infancia, la visión como seres indefensos e inocentes que requieren de la protección de los adultos y del Estado por su incapacidad de decidir por sí mismos, es decir, sin autonomía. Como afirma Bustelo (2005: 259): “el paternalismo/maternalismo reproduce una relación protectora descaradamente asimétrica. El que protege, es dueño del poder y la voluntad sobre el desprotegido”.

Efectivamente la relación asimétrica no permite la autonomía, que es el fin que se busca en la construcción de ciudadanía desde un enfoque de derechos humanos, donde el sujeto tendría que ser parte de un proceso integral de la protección de sus derechos, durante el ciclo de vida lo que le permitiría reconocer y exigir los aspectos necesarios para su desarrollo y bienestar.

Hablar de infancia es hablar de constitución de la subjetividad, inmersa en un contexto histórico-socio-cultural, que la define de acuerdo a las relaciones de poder que se instituyen en dicho contexto. Bajo la mirada de la biopolítica planteada por Foucault (1985), permite analizar la relación del poder sobre el cuerpo viviente. Propone el cambio del enfoque clásico de un poder jurídico institucional a la penetración de la forma de poder sobre el cuerpo mismo, en la subjetividad y con ello en las acciones sobre la vida, pasando de una sociedad disciplinaria a una sociedad de control mediante mecanismos y dispositivos que dominan sutilmente a los ciudadanos, permeando códigos específicos de exclusión e inclusión.

De manera reciente, a fines del siglo XIX, la infancia se encontraba en una situación de heteronomía, es decir sometida al poder del adulto y excluida de la mayoría de los derechos otorgándoles el carácter de *menores o incapaces*, lo cual automáticamente los coloca en situación de tutela por un adulto a quien se le reconoce esa capacidad de decisión sobre su vida, bajo una perspectiva

1 Foucault plantea a la biopolítica como lo que define las formas de vida, acceso a la vida y su permanencia desde una forma de dominación internalizada, en donde el poder se enlaza con dispositivos que organizan la vida. Ver Bustelo (2005).

de dominación/cuidado, que se basa en la justificación de pretender evitar el riesgo de caer en la delincuencia, otorgándoles un poder casi absoluto sobre ellos (García, 1992).

Donzelot (1977: 92) menciona que “la tutela permite una intervención estatal apoyándose en la defensa de los intereses de sus miembros más frágiles, intervención correctiva y salvadora a la vez, al precio de una desposesión casi total de los derechos privados”.

Esta concepción tutelar es una medida de control e interacción entre las familias y el Estado sobre la infancia. Se aplica ese poder sobre los miembros de la sociedad considerados sin derecho a hablar por sí mismos para exigir sus derechos y proviene del paradigma de la situación irregular que resalta diferencias entre el mundo adulto y el de niñas, niños y adolescentes. Laura Salinas (2006) menciona que estas diferencias permitieron la justificación para *desconocerles el principio de igualdad* argumentando: incapacidad de sobrevivir sin apoyo de los adultos; dependencia para su crecimiento y desarrollo en un ambiente familiar o institucional de asistencia; además de considerarse jurídicamente incapaces.

Siguiendo a Casas (2006), cuando nos preguntamos ¿qué es la infancia? Es usual responder que son un grupo de individuos con ciertas características biológicas resaltando la edad. Ante este cuestionamiento nos brinda una gama de sendas al decir que no es solo eso, sino que es ante todo una realidad representada mediante la cual se matizan: pensamientos, saberes, sentimientos sobre lo que definimos como realidad en un momento histórico cultural.

Solemos pensar que todos entendemos de qué hablamos cuando nos referimos a la infancia y que es tan obvio que no nos cuestionamos si es correcto o no, hablamos más desde lo individual que de lo social, descontextualizamos e idealizamos imágenes y concepciones que terminan por naturalizarse, al invisibilizar su lugar social.

Alfageme y otros autores (2003) de la sociología de la infancia, ubican cinco visiones sobre la infancia:

- Los hijos como propiedad de los padres. No se cuestionaba la autoridad y poder sobre las hijas e hijos, la visión estaba anclada a la protección que

justificaba todo acto en su bien, porque ellos verían a futuro el beneficio de dichas acciones mientras fueran ‘menores de edad’.

- El niño como potencia o como futuro. Negándoles su presente se les valora por lo que serán o llegarán a ser, no por lo que ya de hecho son.
- El niño como víctima o victimario, infancia definida como seres indómitos, conflictivos o victimizados, e incluso, como seres peligrosos. La corrección en la infancia se visualizaba como prevención de la delincuencia, de ahí el carácter dual de la infancia, víctimas al ser huérfanos o indigentes y peligrosos al considerarse un problema social ante el significado desfavorable a su condición de rebeldes, problemáticos, agresivos e indomables, incluso delincuentes.
- Infancia como asunto privado. Se les ocultaba socialmente debido a que no se les reconocía como actores sociales, además de considerar las prácticas disciplinarias como asunto de los tutores, por lo que era impensable juzgarlos.
- La infancia como incapaz o necesitada de ayuda para actuar como agentes sociales lleva a concepciones como manipulable, incapaz de tomar decisiones, influenciable (posible victimario), psicológicamente débil (posible víctima), un sujeto que aún no ha logrado la autonomía, que se encuentra en desventaja frente a los que ya son aceptados socialmente, por tanto, se les concibe como seres inacabados e incompletos. Incluso a los adolescentes que no pueden continuar estudiando y siguen dependiendo de sus padres económicamente, se les nombra como “ninis” (ni estudian, ni trabajan), haciendo énfasis de manera negativa a las escasas oportunidades que tienen para seguir estudiando o para encontrar trabajo digno acorde a las diversas capacidades de las y los jóvenes.

Estas visiones son construcciones sociales comunes que se encuentran enmarcadas en lo que claramente se define como adultocéntricas, inscribiendo relaciones profundamente verticales que limitan el mundo de la infancia. Visibilizar y transformar estas visiones permite reconocer los elementos de poder y control que imperan sobre niñas, niños y adolescentes en nuestra relación cotidiana con ellos, siendo un eje de reflexión para construir nuevas formas de relación y socialización.

Estas formas de concebir a niños y adolescentes son el resultado del análisis y estudio que sobre la situación de niños y niñas se ha logrado generar de manera paralela a la ratificación de la Convención de los Derechos del Niño. Instrumento que marca un parteaguas en la concepción de infancia y coloca de manera visible a las niñas, niños y adolescentes como actores, como sujetos plenos de derechos, pautando la responsabilidad de la sociedad para actuar a favor de ellos por el bien común.

### **Marco jurídico que posibilita cambios tangibles en la relación con la infancia**

La Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la Declaración Universal de los Derechos Humanos el 10 de diciembre de 1948, integrada por un preámbulo y treinta artículos, que recogen Derechos de carácter civil, político, social, económico y cultural. Se trata de un documento de carácter orientativo<sup>2</sup> para los Estados, que junto a los Pactos Internacionales de Derechos Humanos conforman la denominada Carta Internacional de Derechos Humanos.

Constituye un gran avance en materia de derechos, reconoce mediante la declaración, la importancia de cumplir una serie de condiciones que son insoslayables para vivir en un mundo de respeto entre unos y otros.

En numerosas Convenciones y Resoluciones Internacionales de Derechos Humanos –como la Convención sobre los Derechos del Niño– se han reiterado los principios básicos de los Derechos Humanos enunciados por primera vez en esta Declaración: universalidad, progresividad, interdependencia, indivisibilidad, además de ser irrenunciables, inalienables e intransferibles.<sup>3</sup>

2 No es obligatorio.

3 La universalidad hace referencia a la aplicación para todos y todas por igual; progresividad porque los derechos humanos se incrementan en estrecha relación con los cambios constantes en las sociedades; interdependientes e indivisibles habla de la misma importancia jerárquica de todos los derechos y su estrecha relación; irrenunciables, inalienables e intransferibles, refiere a que no se puede renunciar a ellos ni negociarlos.

Hace 26 años, casi todos los países miembros de la ONU se comprometieron a hacer todo lo que estuviera a su alcance para proteger y promover los derechos de niños, niñas y adolescentes (NNA), al firmar la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), que describe los derechos fundamentales de la infancia, entre ellos: el derecho a la protección contra la explotación económica y el trabajo perjudicial, contra toda forma de explotación y abuso sexual, y contra la violencia física y mental, además de garantizar que los niños y niñas no sean separados de su familia contra su voluntad.

Estos instrumentos internacionales son pasos indispensables en el proceso de garantía de derechos humanos para la infancia, sin embargo, necesitamos un nuevo modo de pensar y de actuar para poder dar respuesta a esos retos que muestran las deficiencias de las políticas públicas establecidas hasta ahora.

Los compromisos asumidos por los Estados en la Convención de los Derechos del Niño (CDN), establecen obligaciones en la adopción de medidas legislativas y de políticas necesarias para dar efectividad a los derechos reconocidos y garantizar la protección integral de niñas, niños y adolescentes.

Es por ello que después de ratificar la CDN, la mayoría de los países de América Latina han hecho cambios en su legislación para proteger de manera integral los derechos de la infancia, incluso adoptando códigos integrales de protección de la niñez y la adolescencia. En general, estas nuevas legislaciones y reglamentaciones incluyen la creación de un Sistema Nacional de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Cada Estado cuando ratifica la Convención asume el deber de asegurar el logro de los derechos reconocidos, con el compromiso de actuar con todos los medios para lograr cumplirlos. Dentro de las obligaciones que se contraen es la de garantizar que las disposiciones y principios de la CDN estén plenamente reflejados en la legislación nacional para efecto legal (art- 4 de la CDN).

En América Latina, hubo leyes generales de protección o códigos de niñez como resultado del compromiso establecido en la CDN. Morlachetti (2013) señala los casos de la Argentina (2005), Bolivia (Estado Plurinacional de) (1999), Brasil (1990), Colombia (2006), Costa Rica (1998), Ecuador (2003), El Salva-

dor (2009-2010), Guatemala (2003), Honduras (1996), México (2000),<sup>4</sup> Nicaragua (1998), Paraguay (2001), Perú (1992), República Dominicana (2003), Uruguay (2004) y Venezuela (República Bolivariana de) (2000). En general, estos cambios legislativos han incluido la creación de los sistemas nacionales de protección integral de los derechos de la infancia.

Lo característico de estas leyes generales de protección o códigos de niñez, es que recogen en una misma norma legal los diversos aspectos que antes generalmente dependían de normativas legales dispersas que requerían de un trabajo coordinado intersectorial.

En lo que se refiere a México, en el año 2000, el Congreso de los Estados Unidos Mexicanos aprobó la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Sin duda fue un acontecimiento relevante que marca un primer antecedente en los cambios del marco legal, sin embargo, la estructura y los mecanismos de coordinación para la implementación de la Ley y la instancia a cargo de la operación de la política pública en materia de infancia nunca funcionó.

El Comité de los Derechos del Niño acogió con satisfacción, diversas acciones entre las que destacan: las enmiendas de los artículos 4o y 18 de la Constitución de México que afianzan la protección de los derechos de los niños, la tipificación de la violencia en el hogar en 15 códigos penales estatales, ratificación de protocolos en contra de: la venta de infantes, la prostitución y pornografía infantil, así como para prevenir y sancionar la trata de personas, entre otros hechos positivos.

Sin embargo, el Comité<sup>5</sup> también manifestó su preocupación debido a la complejidad de la aplicación de las leyes en México, aspecto que vislumbra la inexistencia de mecanismos para armonizar las leyes federales y locales con

---

4 México aprobó la Ley para la protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes en 2000, lo cual constituyó un gran avance, sin embargo, no instaló el Sistema de Protección Integral que diera respuesta desde una posición garante de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

5 La CDN en el artículo 43 prevé un Comité integrado por 10 expertos, elegidos en votación secreta por los Estados Partes firmantes. Reciben y examinan los informes de los Estados sobre los progresos realizados en el cumplimiento de las obligaciones contraídas.

la Convención que aseguren la eficacia de su cumplimiento, al permitir que los titulares de esos derechos los puedan ejercer.

El aspecto jurídico es un paso importante para la construcción de un Sistema de Garantía de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia, pero el reto mayor se encuentra en las prácticas institucionales y culturales que han cimentado el asistencialismo y el tutelaje en la relación con las niñas, niños y adolescentes. En México necesitamos presupuesto y transformar prácticas y procedimientos interinstitucionales para concretar un pleno Sistema de Garantías, aunque las piezas para ese objetivo se están colocando con la aprobación el 4 de diciembre de 2014 de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes<sup>6</sup>, instrumento jurídico que abre las posibilidades para un cambio significativo en materia de derechos humanos, al decir de la REDIM (2014: 13): “el nivel de adecuación de la nueva Ley General a la Convención de los Derechos del Niño (CDN), será el barómetro que nos indique el nivel de comprensión y asunción de los principios de la CDN y sus protocolos facultativos por parte de la sociedad y las autoridades”.

La Ley General, establece la creación del Sistema Nacional de Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA), instancia de coordinación federal que se replicará en los distintos niveles de gobierno (estatal y municipal). Marco legal que abre la oportunidad para una política pública nacional, desde la que se haga una efectiva coordinación entre las instancias públicas y privadas en la tarea de preservar, vigilar y restituir los derechos de niñas, niños y adolescentes del país. Es importante que la implementación de esta ley y su consecuente armonización con los marcos legislativos e institucionales logre ir más allá del enfoque asistencialista, trastoque las medidas paliativas y focalizadas para generar un referente común que garantice los derechos, articule los programas de atención y de seguimiento a las garantías establecidas en la Convención de los Derechos del Niño.

6 Publicada el 4 de diciembre de 2014 en el Diario Oficial de la Federación. Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y se reforman diversas disposiciones de la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil.

Esta propuesta descentra la labor ya tradicional del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia SNDIF como eje rector de la política hacia la familia y la niñez en México. El SIPINNA, convoca a diversos sectores públicos y privados en la conducción y coordinación del mismo, los DIF en sus distintos niveles de acción serán parte del Sistema y llevarán la conducción del Subsistema de Protección Especial y las Procuradurías de Protección quienes determinarán y darán seguimiento a las medidas de protección integral y restitución de los derechos de niñas, niños y adolescentes, en coordinación con las autoridades de las dependencias necesarias para garantizar sus derechos.

El nuevo marco jurídico tiene que ir acompañado de un cambio sustancial en la relación del Estado con la niñez y adolescencia del país, cambio de visión que tiene que reflejarse en acciones y respuestas concretas de parte de los gobiernos, mediante una política integral que restituya el tejido de las relaciones y los vínculos de todos los sectores a través de un nuevo pacto con las generaciones de niños y jóvenes. Proceso que no será sencillo pero la convergencia de los distintos sectores de la sociedad en los Sistemas de Protección puede ser un impulso determinante para que esta Ley General no sea letra muerta y establezca compromisos presupuestales y políticos para transformar el entramado tutelar que hemos conocido en más de un siglo.

### **Protección especial: del tutelaje a los cuidados alternativos en entornos familiares**

La estructura del Sistema Nacional de Protección Integral de los Derechos de NNA, está conformada por el Ejecutivo Federal, Secretarías de Estado (Gobernación, Relaciones Exteriores, Hacienda y Crédito Público, Desarrollo Social, Educación Pública, Salud, Trabajo y Previsión Social), el Sistema Nacional DIF, Gobernadores, Jefe de Gobierno de la CDMX, Procuraduría General de la República, Comisión Nacional de Derechos Humanos, Instituto Federal de Telecomunicaciones y Sociedad Civil.

Este Sistema Nacional cuenta con una Secretaría Ejecutiva que es un órgano desconcentrado de la Secretaría de Gobernación, encargado de la coordinación operativa del Sistema, de la elaboración e implementación del Plan Nacional a favor de la infancia, también administra el Sistema de Información a nivel nacional que reunirá la estadística y estudios sobre la infancia y adolescencia del país.

El Subsistema de Protección Especial es la instancia que establece instrumentos, políticas, procedimientos, servicios y acciones de protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes (LGDNNA: 2014), cuenta con la Procuraduría de Protección que es parte de la estructura del Sistema Nacional DIF. Las funciones de las procuradurías federal y estatales están orientadas a la restitución y garantía de los derechos.

Esta nueva estructura orgánica del Sistema Nacional, implica una transformación radical de las concepciones tutelares sobre niños, niñas y adolescentes a los que se les han vulnerado sus derechos, enfatizando que un primer paso es tutelar los derechos no a los sujetos.

Uno de los mayores retos que enfrenta el Sistema de Protección como garante de derechos, es el de tener estadísticas confiables y precisas sobre las problemáticas que enfrenta la población a quien atiende. ¿Cómo dar respuesta a problemas de los que no se conocen su magnitud y características? ¿Cómo problematizar la situación de las diferentes infancias si no se tienen registros que den cuenta de su devenir?

Siguiendo los informes de la Infancia Cuenta en México 2016 de REDIM, la tercera parte de su población está representada por niñas, niños, adolescentes y jóvenes, nuestro compromiso y responsabilidad para estas generaciones tiene que incrementarse si queremos revertir las cifras respecto a Educación con una población de 1,296,560 entre los 12 a 17 años que no estudia ni trabaja. Contamos con un total de 163,562 embarazos en adolescentes entre los 15 a 17 años de edad, 10,209 embarazos en niñas entre los 10 a 14 años, una tasa de mortalidad infantil del 12.5% con un total de 28,009 defunciones por cada mil nacimientos. El 15.3% de la población de 0 a 17 años, 5,992,190 niñas, niños y adolescentes no tienen afiliación a los servicios de salud. El 31.4% de la población de 0 a 17 años no cuenta

con agua dentro de sus viviendas. Hay 600,563 niñas, niños, adolescentes y jóvenes que trabajan 36 horas o más a la semana, el trabajo infantil en nuestro país es un aspecto de la realidad social de muchos de ellos que no se ha regulado para protegerlos de la explotación. Como podemos ver el panorama en materia de protección y restitución de derechos a la infancia y adolescencia de nuestro país se proyecta como una tarea todavía difícil, pero tenemos que avanzar en ello pues son muchas las problemáticas que aquejan a nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes: la migración de niños y niñas no acompañados, el acoso escolar, el embarazo infantil y adolescente, la explotación sexual comercial, la trata, la desaparición y asesinato de niñas y jóvenes, el maltrato infantil, el abuso sexual, entre otros. Requerimos trabajar por un cambio profundo en la circunstancia de vida de millones de niñas, niños, adolescentes y jóvenes de nuestro país, generar mecanismos nuevos de detección, prevención, restitución y seguimiento de derechos, lo que implica una mayor labor en comunidades, identificación de problemáticas a nivel local de los Sistemas de Protección Integral Municipal. Un reto importante en los vacíos que hoy tenemos en materia de derechos en la infancia, es la efectividad en la implementación de los sistemas de protección a nivel local y generar mecanismos de seguimiento a nivel estatal y federal, sobre todo en términos presupuestales, contar con equipos interdisciplinarios en comunidad, capacitación y formación desde el enfoque de derechos, así como procedimientos expeditos y eficaces para resolver la situación de niños y niñas, trabajar de manera importante en estrategias de prevención.

Una problemática que hemos seguido durante los últimos años es la pérdida de cuidados familiares, es decir, los niños que se encuentran sin cuidado parental y que están tutelados por el Estado. Esta población ingresa a lo que hoy se denomina Centros de Asistencia Social (CAS) públicos o privados. El ingreso a los CAS de los niños que han sido separados de su medio familiar es un eje de análisis fundamental para pensar los avances en materia de protección especial en nuestro país, pues muchas de las circunstancias que vulneran sus derechos se terminan resolviendo con el ingreso a las casas hogar, albergues, internados, casa cuna u orfanatos. Lo que dirige nuestra

atención al análisis de los cambios en las estrategias de restitución de derechos ante las circunstancias de riesgo y violación de derechos de parte de instituciones, asociaciones y adultos en general.

La realidad es que la violación de derechos por parte de los adultos es un indicador de la falta de información y formación, es decir, necesitamos educar en el respeto a los derechos y vida de niños, niñas y adolescentes. De ahí que subrayemos la necesidad de reflexionar sobre las visiones y enfoques que perviven sobre la infancia y adolescencia, así como la importancia de trabajar para que los adultos de nuestro país puedan sensibilizarse e incorporar de manera cotidiana el respeto a los derechos de los niños y niñas. Nuestro interés es enfatizar las circunstancias de la población infantil que es atendida en los CAS a nivel nacional.

En agosto de 2006, en el *Informe del Experto Independiente para el Estudio de la Violencia contra los Niños, de Naciones Unidas*, Paulo Sergio Pinheiro señala que:

[...] alrededor de 8 millones de niños en el mundo viven prolongados periodos de su vida en instituciones tales como orfanatos, hogares para niños, centros de acogida, entre otros. Expuestos a la violencia del personal y de las autoridades del centro que son responsables de su bienestar, así este informe nos alerta sobre las consecuencias del confinamiento y algunas de sus prácticas más comunes: el castigo corporal como una práctica para la disciplina.

Además, el estudio de Pinheiro, señala la falta de mecanismos para denunciar y hacer reclamaciones sobre la atención que reciben los niños en estos centros de 'cuidado'. Así también indica que no hay inspección, ni reglamentación y supervisión apropiadas por parte de los gobiernos, lo que crea una cultura de impunidad y tolerancia de la violencia contra los niños. El maltrato institucional es un elemento que impacta la vida de los niños dentro de los internados o centros residenciales. Unos cuantos ingresan por carecer de padres, los demás por discapacidad, desintegración familiar, violencia en el hogar o por condiciones sociales y económicas.

Actualmente, la autorización, registro, certificación y supervisión de los CAS está a cargo de una de las Direcciones de la Procuraduría Federal de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes. Concretar la responsabilidad del Estado respecto a la situación de los niños que ingresan a los centros de acogimiento residencial y restituir los derechos de esta población es un punto relevante en la actual legislación y pieza fundamental para que el engranaje del sistema centrado en la protección especial de los derechos de NNA, sea una realidad.

### **Reflexiones finales. Pensando rutas para la protección especial**

México todavía no cuenta con un sistema de información, en materia de infancia; las circunstancias y cantidad de población atendida en los centros asistenciales tanto públicos como privados requieren de mayor interés y atención gubernamental. La omisión ha sido la pauta, la información que se ha brindado corresponde a los centros a cargo de los Sistemas DIF y a los CAS con los que se tiene convenio.

La falta de regulación sobre los centros de asistencia social quedó develada con los casos emblemáticos ‘Casitas del Sur’ y ‘Mamá Rosa’, derivando diversas recomendaciones tanto de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal como del Comité de Derechos de la Infancia de Naciones Unidas. El acceso a la información en esa materia es complicado, con muchos candados y con respuestas evasivas de parte de los sistemas DIF. DIF Nacional, reporta por ejemplo la cantidad de población que ingresa durante un año a los Centros Nacionales Modelo de Atención, Investigación y Capacitación que están en la Ciudad de México. Argumentando que son los centros a cargo de la federación.<sup>7</sup>

7 Con el nuevo marco legislativo, la conformación del sistema de información será una obligación de los gobiernos. Así como llevar el seguimiento de los niños, niñas y adolescentes que ingresan a las casas hogar o albergues. Durante el 2015, INEGI realizó el primer Censo de Alojamientos de Asistencia Social, presentado en marzo 2016. Contamos con cifras importantes que tendrán que analizarse en sus resultados y considerar la dinámica de la población atendida en centros de asistencia social. Un tema

Por ello diversas voces han señalado la urgencia de que los países cuenten con un padrón o registro público de albergues públicos y privados, con la finalidad de tener datos claros de la población que ingresa, egresa o son derivados a distintos centros, con la finalidad de desarrollar indicadores de evaluación de la calidad de atención y el impacto de los mismos.

El Censo de Población y Vivienda realizado en 2010 por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), reportó en el país 24 mil 616 niñas, niños y adolescentes albergados en casa cuna y orfanatorios.<sup>8</sup>

El Subprograma de Fortalecimiento a las Procuradurías de la Defensa del Menor y la Familia del ejercicio 2013, informó que se deben tomar acciones precisas para lograr la integración o reintegración familiar, coadyuvando cabalmente con cada uno de los Sistemas Estatales DIF de la República Mexicana, tomando en consideración y como punto importante en el desarrollo de su diagnóstico, el Informe elaborado en el Marco de un Convenio entre la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en el año 2013, en el que se promueve la obligación de los Estados a garantizar el Derecho del niño a ser criado en su ámbito familiar y comunitario, y dar adecuada atención a los niños que no cuentan con los cuidados de sus familias, o bien que se encuentran en riesgo de perderlos.

De acuerdo a las cifras proporcionadas por los Sistemas Estatales DIF, derivado del Subprograma Fortalecimiento a las Procuradurías de la Defensa del Menor y la Familia, correspondiente al año 2013: 25,700 menores de edad que se encuentran albergados, constituyen un universo de 12,869 niñas y 12,831 niños. En mérito de lo anterior, es prudente señalar que los motivos generales del ingreso a los albergues corresponden a las siguientes cifras: 6,341 menores por situación de abandono; 4,841 por haber sufrido maltrato; 244 expósitos; 199 por orfandad; 99 por crimen organizado y 16,033 por otras situaciones, tales como ingreso voluntario, por disposición del Ministerio Público, canalizados por otros Sistemas Estatales DIF, tráfico de menores, entre otros. Por ello,

sumamente señalado en nuestro país, en materia de derechos humanos.

8 La información puede ser visualizada a través del siguiente link:

<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/temas/default.aspx?s=est&c=17484> [17].

la Dirección General Jurídica y de Enlace Institucional tendrá una frecuencia de actualización de forma anual, toda vez que de los tres informes que serán remitidos por los Sistemas Estatales DIF, el concentrado total podrá ser visualizado de forma concreta a principios del año 2015 (SNDIF, 2014: 17-19).<sup>9</sup>

La información con la que se cuenta hasta ahora, corrobora la imprecisión de la información oficial, sobre todo si consideramos los datos desagregados que presentan los Sistemas Estatales del DIF<sup>10</sup> y de la capital del país.

La última información oficial, la encontramos en el Censo de Alojamientos de Asistencia Social 2015, realizado por INEGI. Contando con 5,939 centros de asistencia social registrados de un universo de atención para niños, niñas, adolescentes jóvenes, mujeres, y adultos mayores con y sin discapacidad, de los cuales se censaron 4,700. Es importante señalar que el 19.5% de los centros de asistencia social son casas hogar o albergues para NNA, un total de 879 centros que atienden a esta población.

En la información desagregada, reportan un rubro que refiere a la población usuaria entre 3 y 29 años de edad, residente por entidad federativa, clase de alojamiento y grupos de edad según condición de asistencia escolar y sexo. En los alojamientos denominados casa-hogar para el rubro de 3 a 29 años se da un total de 24,167 usuarios residentes, pero se puede observar que en centros asistenciales para personas de tercera edad, y para atención de adicciones o violencia a las mujeres, reportan usuarios menores de 18 años, lo que resulta preocupante ante la falta de seguimiento de los niños en esos centros y la fragmentación de la información de población total en el país. Por ejemplo, en la población usuaria residente por entidad federa-

9 Diagnóstico Programa Fortalecimiento a las Procuradurías de la Defensa del Menor y la Familia. (2013-2014) SNDIF. Se puede consultar en: [http://portal.salud.gob.mx/codigos/columnas/evaluacion\\_programas/pdf/DIA1314PFPDMF.pdf](http://portal.salud.gob.mx/codigos/columnas/evaluacion_programas/pdf/DIA1314PFPDMF.pdf)

10 Ver la información referida sobre el Distrito Federal y algunos Estados de la República que se publicó en nota de prensa el 18 de agosto de 2014 y se puede consultarse en la siguiente liga: <http://www.elsiglodedurango.com.mx/noticia/535558.desatien-den-albergues-infantiles.html>

Fecha de consulta: 27 de marzo de 2015.

tiva, clase de alojamiento y grupos de edad según condición de registro de nacimiento y sexo, se indica que de 0 a 9 años se tiene un total de 12,933 usuarios, de 10 a 17 años, 20,185 y de 18 a 24 años, 15, 508, lo que da un total de 48,626. Pero en el rubro de población residente en casas hogar para NNA, se reportan 25,667. Es importante señalar que las estadísticas reportan un rango mayor de usuarios a nivel nacional en la población de adolescentes y jóvenes de 10 a 14 años y de 15 a 19 años de edad. Desde esta lectura los datos siguen siendo poco claros sobre la población total de NNA residentes en casas hogar o albergues.

Después de este panorama vertiginoso y poco alentador, las interrogantes se abren con respecto a la necesidad de construir una propuesta en materia de derechos que considere la condición de sujetos de miles o quizás millones de niños que transitan en el entramado jurídico-asistencial del país.

El estudio y análisis de la protección especial ante la vulneración de derechos, se presenta como un reto nacional, ya que nos remite a un universo amplio de circunstancias de vida, ámbitos institucionales, prácticas profesionales y socio-culturales que es imprescindible atender. Enfrentándonos a un complejo entramado, que denominamos a partir de los aportes de diversos autores, “institución tutelar” o como refiere Donzelot, un “complejo tutelar”. Desafortunadamente, el desamparo infantil que lo consideramos como la pérdida de los puntos de referencia (Mannoni:1994), se encuentra todavía hoy, bajo la estela de la indiferencia, los vacíos legales, el estigma y la concepción de estas poblaciones como “objetos” de protección. El reto mayor se ubica en los cambios culturales sobre estas prácticas ancestrales, las concepciones y significados que las sostienen.

Son muchos los estudios que desde otras disciplinas se han producido en esta materia. La aproximación desde la psicología y antropología social nos permite considerar los procesos subjetivos, la lectura y análisis del punto de vista y el modo de vida asilar impuesto a sujetos de nuestra sociedad como la alternativa a sus problemáticas; circunstancia que va transformando los procesos identitarios, las formas de vinculación y la afectividad. Desde el primer momento de contacto con los internados, albergues o casas hogar, la experiencia de desamparo establece desde la niñez una trayectoria en estre-

cha relación con la violencia, con la separación familiar, la ruptura constante de sus vínculos y del medio comunitario.

Estamos convocados, cuidadores, servidores públicos, investigadores, especialistas, estudiantes y ciudadanos, a ser partícipes de los cuidados, atención y protección de la niñez y adolescencia de nuestro país. Pensando en la frase “los niños son de todos”, esta no puede quedarse como un deseo de buena voluntad sino como un cambio en la práctica cotidiana al reconocerlos como sujetos de derechos, con voz, opinión, demandas, sentimientos, historia y decisiones propias.

Con la creación del SIPINNA, se generó un espacio en el que nuestro actuar como academia debe nutrir y posibilitar, nuevas formas de realizar políticas públicas basadas en investigaciones e información fidedigna, de las circunstancias de vida de las niñas, niños y adolescentes. Además de construir mecanismos con lo que ellos puedan exigir y ejercer sus derechos humanos, reconociéndolos como actores responsables de sus opiniones y decisiones sobre lo que consideran que es mejor para ellas y ellos.

La implementación de programas de acogimiento familiar y nuevas modalidades de cuidados que permitan dar apoyo a las familias para continuar con los vínculos con sus hijos y restablecer las condiciones para la reintegración familiar, abre un nuevo camino a participar como profesionales, investigadores y personas interesadas en el tema para involucrarnos en la convocatoria, proceso y seguimiento de este gran esfuerzo que evita la criminalización de las familias en situación de pobreza, exclusión y desventaja social. No hay que soslayar la importancia de la prevención de la separación, que al implementar programas de fortalecimiento familiar ofrece la atención integral que impacta en su bienestar.

La Protección Especial de la población infantil y adolescente de nuestro país requiere de una profunda transformación en las actuaciones y procedimientos de atención. Un cambio radical de las visiones de los adultos hacia la infancia como: incapaces, incompletos, víctimas, propiedad de los adultos. Esto marca una redirección hacia el reconocimiento de su condición como sujetos sociales de derechos y priorizando el interés superior.

## Referencias

- Alfageme, E.; Cantos, R.; Martínez, M. (2003). “De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción”, *Plataforma de Organizaciones de Infancia*, Madrid.
- Ariès, P. [1979]. “La infancia”, en *Revista de Educación* (5-17), Núm. 281.
- Bustelo, E. (2005). “Infancia en Indefensión”, en *Salud colectiva*. Vol. 1, Núm. 3, pp. 253-284, disponible en [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-82652005000300002&lng=es&nr-m=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-82652005000300002&lng=es&nr-m=iso). ISSN 1851-8265, consultado el 15 de octubre de 2016.
- Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. México: Siglo XXI.
- Casas, F. (2006). “Infancia y representaciones sociales”, (27-42). En *Revista Política y Sociedad*, Vol. 43, Núm. 1.
- Diario Oficial de la Federación (2014, diciembre 4). “Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes”. *Diario Oficial de la Federación*, México.
- Donzelot, J. (1979). *La policía de las familias*, 2ª edición, Valencia: Pre-Textos.
- Foucault, M. (1985). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
- García, E.; Carranza, E. (1992). *Del revés al derecho. La condición jurídica de la infancia en América Latina. Bases para una reforma legislativa*. Buenos Aires: Ed. Galerna.
- INEGI (2015). *Censo de Alojamientos de Asistencia Social (CAAS)*, disponible en <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/encuestas/otras/alojamiento/2015/default.aspx>, consultado el 20 de junio de 2006.
- Mannoni, M. (1994). *Amor, odio y separación. Reencontrarse con la lengua perdida de la infancia*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Morlachetti, A. (2013). Sistemas nacionales de protección integral de la infancia. Fundamentos jurídicos y estado de aplicación en América Latina y el Caribe. ONU, CEPAL, UNICEF, Chile, Naciones Unidas. Disponible en [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4040/S2012958\\_es.pdf;jsessionid=10F8D76CFBD0ED26DD1DB6405DCC7582?sequence=1](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4040/S2012958_es.pdf;jsessionid=10F8D76CFBD0ED26DD1DB6405DCC7582?sequence=1), consultado el 8 de junio de 2016.
- Pinheiro, P. (2006a). “La violencia contra las niñas, niños y adolescentes”, en *Informe de América Latina en el marco del estudio mundial de las Nacio-*

- nes Unidas, UNICEF- Oficina Regional para América Latina y el Caribe, OIT-IPEC, CISALVA-Universidad del Valle, Cali, Colombia. Buenos Aires, Argentina.
- Pinheiro, P. (2006b). *Informe del experto independiente para el estudio de la violencia contra los niños de las Naciones Unidas*, Asamblea General, 29 de agosto de 2006, Nueva York: UNICEF.
- Red por los Derechos de la Infancia en México (2014). *La infancia cuenta en México 2014. Subsistema de protección especial de los Derechos de la Infancia en México*. México: Red por los Derechos de la Infancia en México.
- Red por los Derechos de la Infancia en México (2015). *La infancia cuenta en México 2015. Sistemas municipales de protección integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Apuntes para su desarrollo estratégico*. México: Red por los Derechos de la Infancia en México.
- Red por los Derechos de la Infancia en México (2016). *La infancia cuenta en México 2016. La participación de niñas, niños, adolescentes y sociedad civil en las políticas públicas. Una perspectiva desde los Sistemas de Protección Integral*. México: Red por los Derechos de la Infancia en México.
- Salinas, L. (2006). *Protocolo teórico-metodológico para la verificación del grado de protección legislativa de los derechos de la infancia en México*. México: UNIFEM, UAM-Xochimilco, .
- S/A (s/f). “Comité de los Derechos del Niño. 42º periodo de sesiones”, disponible en [mx\\_resources\\_informe\\_crc\\_mexico.pdf](#), consultado el 8 de junio de 2006.
- SNDIF (2014). Diagnóstico Programa Fortalecimiento a las Procuradurías de la Defensa del Menor y la Familia 2013-2014, disponible en [http://portal.salud.gob.mx/codigos/columnas/evaluacion\\_programas/pdf/DIA-1314PFPMDF.pdf](http://portal.salud.gob.mx/codigos/columnas/evaluacion_programas/pdf/DIA-1314PFPMDF.pdf) <http://biblioteca.ues.edu.sv/revistas/10700974-4311.pdf>.
- UNICEF (2010). *Los derechos de la infancia y la adolescencia en México. Una agenda para el presente 2010*, México: UNICEF.

# Los territorios de la esperanza

## Una reflexión sobre las tareas de la sociedad civil para salir de la crisis

Carlos Pérez Zavala

---

RESUMEN: Estamos viviendo uno de los peores momentos de los que tengamos memoria en donde las autoridades, funcionarios, partidos y poderes fácticos nos han convertido en víctimas de una lucha de intereses y abyecciones que no nos dejan espacios de participación y que nos llevan a replegarnos en el miedo y la inseguridad. Por ello creo que es momento de salir adelante y pensar colectiva y propositivamente cuáles son nuestros retos y cuáles nuestras oportunidades de acción. Es necesario construir territorios para la esperanza, espacios de participación ante este clima de desmovilizaciones, de miedo y desazón de los ciudadanos que enfrentan enemigos formidables.

Por ello en este ensayo pretendo mirar la catástrofe económica, social y política desde otros ángulos que nos permitan prefigurar algunas salidas a esta condición de incertidumbre en la que nos encontramos.

PALABRAS CLAVE: Esperanza, sociedad civil, arte y resistencia.

---

ABSTRACT: We are experiencing one of the worst times of which we have memory where the authorities, officials, parties and powers that be have made us victims of a struggle of interests and favors that do not leave spaces for participation and that lead us to retreat in fear

and insecurity. Therefore I think that it is time to move forward and collective thinking and purposefully are our challenges and which our opportunities for action.

Is necessary build territories for the hope, spaces of participation before this climate of demobilizations, of fear and uneasiness of those citizens that face enemies formidable.

In this essay I intend to look at the economic, social and political catastrophe from other angles that allow us to prefigure some outputs to this condition of uncertainty in which we find ourselves

KEYWORDS: Hope, civil society, art and resistance.

---

## El escenario

A partir de una lectura de lo que sucede en nuestro país, sobre todo en las últimas décadas, en donde vemos con pesar como se han deteriorado las condiciones de posibilidad para contar una cierta gobernabilidad y por ende con una cierta paz social es que me pregunto si no será necesario reflexionar sobre los recursos que todavía tenemos en nuestras manos para favorecer una propuesta de sociedad y de país en donde se subrayen los aspectos positivos que sobreviven en nuestros espacios de participación social.

En los últimos años hemos atestiguado un incremento de los niveles de violencia e inseguridad que nos han colocado entre las naciones con un importante número de asesinatos, desapariciones forzadas, secuestros. Aunque este escenario ha estado presente desde hace más de una década, en los últimos años han aumentado estas cifras provocados por un estado de guerra entre diversos actores sociales. Los enfrentamientos entre los poderes fácticos relacionados con el narcotráfico y las fuerzas del Estado han propiciado un clima de desestabilización e incertidumbre en amplias áreas del territorio nacional.

Según la revista *Proceso* (2016: 22) y el *Semanario Zeta* (2016) en los primeros 45 meses de la administración del actual presidente Peña Nieto se cuentan alrededor de 78,109 ejecuciones.

Todo parece indicar que estamos viviendo uno de los peores momentos de los que tengamos memoria en donde las autoridades, funcionarios, partidos y poderes fácticos nos han convertido en víctimas de una lucha de intereses y abyecciones que no nos dejan espacios de participación y que nos llevan a replegarnos en el miedo y la inseguridad. Por ello creo que es momento de salir adelante y pensar colectiva y propositivamente cuáles son nuestros retos y cuáles nuestras oportunidades de acción.

Es necesario construir espacios de participación ante este clima de desmovilizaciones, de miedo y desazón de los ciudadanos que enfrentan enemigos formidables. Es también importante reconocer que no es una tarea fácil inventar nuevas estrategias de lucha y resistencia para superar las adversas condiciones actuales en la sociedad mexicana.

Por ello en este ensayo lo que pretendo es mirar la catástrofe económica, social y política (Bagú, 1997) desde otros ángulos que nos permitan prefigurar algunas salidas a esta condición de incertidumbre en la que nos encontramos.

Como una primera tarea sugiero que pensemos, o mejor aún que repensemos, nuestras acciones y niveles de participación en grupos, colectivos y comunidades en donde nos sentimos reconocidos y en los cuales podemos confiar. La confianza un pilar que sustenta los vínculos en medio de este clima de crisis y desconfianza hacia todas las estructuras de las organizaciones políticas convencionales.

Toda vez que hemos perdido la confianza en las instituciones y partidos políticos como representantes de nuestra voz es necesario reorganizar nuestras formas de expresión y construir nuevos canales y espacios para expresarnos.

En un segundo momento tenemos que pensar en lo que podemos proponer desde estos márgenes, desde los ámbitos de la resistencia en donde tenemos una gran cantidad de limitantes pero al mismo tiempo muchas oportunidades. Sabemos que cualquier acto que se dirige a sumar, a reunir y a dialogar con nuestros cercanos es una forma de iniciar algo.

Como una propuesta más específica creo que tenemos que aludir a las formas de creación social de las cuales nos ha hablado Castoriadis (1998) que

suponen refundar nuevos imaginarios sociales que pugnen por una sociedad diferente a partir de constituirnos como sujetos en libertad con miras a lograr una cierta autonomía.

En estos espacios hemos avanzado significativamente aunque a veces no vemos lo que hemos construido en los últimos años.

Al mismo tiempo, hay que repensar las expresiones estéticas como frutos en los que podemos depositar nuestras ideas, propuestas y sentidos desde lenguajes simbólicos, o metafóricos pero apuntando nuestra inconformidad y resistencia a las expresiones culturales mediatizadas y alienantes que promueven los valores de un modelo capitalista sustentando en el consumo de símbolos y que intentan preservar el orden establecido.

En un clima de intolerancia y cerrazón a las críticas, en un escenario político en donde son criminalizadas las protestas sociales y acalladas las manifestaciones de descontento tenemos que acudir a otros códigos, otros lenguajes para asegurar que nuestro mensaje sea escuchado. Los canales habituales y las formas de expresión de la resistencia y oposición tienen que ser diferentes a los que se han empleado desde las culturas políticas convencionales. Construir nuevas formas de manifestar nuestro desacuerdo y nuestra indignación ante las expresiones estereotipadas de los partidos políticos y de movimientos sociales que cancelan los espacios de la libertad personal en aras de homologar las voces en forma de panfletos.

Esto no quiere decir que renunciemos a la expresión presencial de nuestras ideas y de nuestras propuestas para cambiar este país a la deriva. Ciertamente hay que salir a la calle, hay que tomar los espacios públicos y manifestarnos en marchas, mítines y eventos públicos cuando sea necesario. Pero la resistencia no se agota en estas formas de lucha. Estamos pensando en circular por varios caminos simultáneamente y acompañar nuestras expresiones políticas y nuestros actos de repudio ante el autoritarismo actual con propuestas de nuevos imaginarios sociales que se inscriben en el uso de metáforas, en la creación de nuevos lenguajes, en la expresión libre y espontánea de nuestras voces y nuestros silencios como canales de expresión que cuestionan los absurdos y vacíos de los contenidos expuestos en la heteronomía reinante (Hessel, 2010; Bauman, 2007).

Cuando los canales de expresión de la sociedad se cancelan, cuando imperan los dictados de una clase política que pretende suspender cualquier medio de expresión que intente darle voz a los ciudadanos hay que cambiar la estrategia de lucha y pensar en cómo podemos desarticular y evidenciar estas formas de control a través de los medios de comunicación a nuestro alcance.

Recordemos que los sistemas políticos que caracterizan los totalitarismos se empeñaban en llevar a cabo al menos dos formas de control de la sociedad a través de la propaganda y del terror (Arendt, 1973).

Si la propaganda, es decir, la manipulación de los medios y de la configuración de mensajes a modo que tratan de adoctrinar las conciencias no es suficiente entonces se acude a uso de terror.

El terror aparece como el fin último de estos sistemas políticos que pretenden monopolizar todas las rutas de control a partir de medidas extremas.

En el caso de nuestro país ya estamos presenciando la aplicación de estas formas de control y lo podríamos ejemplificar con los asesinatos de líderes de movimientos sociales, periodistas críticos, jóvenes que protestan por mejores condiciones de vida y sobre todo por la necesidad de lograr tener un país justo y democrático.

El terror paraliza a la población, y la exacerbación del miedo hace que la gente se retire de los espacios públicos y se adentre en sus propios problemas al considerar que las acciones sociales pueden ser peligrosas y pueden ocasionar que los ciudadanos estén expuestos a ser víctimas de la violencia y el terror.

El terror no solo aparece como una medida de control que los regímenes autoritarios siempre han utilizado en casos similares, también la presencia del terror es un indicador de la ausencia de diálogos, de un hermetismo por parte de los actores políticos preponderantes que conduce irremediamente a una confrontación entre diversas fuerzas irreconciliables.

Por ello lo que corresponde para desarticular estas acciones de promover el terror y el miedo en la población es que los ciudadanos se atrevan a reunirse con sus semejantes e inventen formas alternativas de protesta y al mismo tiempo fortalezcan sus vínculos sociales y sus acciones políticas sin ponerse en riesgo.

El arte de la resistencia, como lo propone George Scott (2000) consiste en expresar nuestros desacuerdos con los poderosos de formas diversas y creativas pero sobre todo es necesario emprender acciones colectivas, expresiones acompañadas por grupos y comunidades que coinciden en el rechazo a la dominación de una cultura hegemónica que cada vez muestra más claramente su vacuidad y falta de sentido. Es una tarea colectiva porque no se puede actuar en soledad ante enemigos formidables que aparecen en todos los ámbitos de la vida social y cotidiana.

Hay que ser una unidad indestructible que hace posible mostrar un rostro compartido, una voz que une todas las voces y un movimiento que no puede ser desarticulado porque no tiene líderes ni figuras emblemáticas como banderas de lucha. Todos somos líderes, todos somos la vanguardia porque el terreno de la resistencia esta en todos lados.

De lo contrario será muy difícil sobrellevar los niveles de riesgo a los que nos exponemos cuando pensamos que estamos solos y aislados en estas luchas.

Los frutos de estas formas de resistencia no son inmediatos sino que apuestan a cambios y recambios que se verán a mediano plazo.

Este puede ser visto también como una serie de acciones y percepciones que acompañan las luchas inmediatas en donde apoyamos a los movimientos sociales contestatarios y legítimos que luchan todos los días ante este escenario de acciones autoritarias y desesperadas de un estado criminal que no está dispuesto a dialogar.

Lo que corresponde es favorecer la resistencia ante la debacle de un sistema político, económico y social que se resiste a reconocer su crisis y a manera de autoafirmación endurece las medidas de control y deja ver sus intenciones de llegar hasta las última consecuencias antes de perder poder es construir plataformas de apoyo con nuestros semejantes.

La sensatez y la paciencia de las nuevas culturas políticas son rasgos imprescindibles para contrarrestar las formas violentas y autoritarias que caracterizan a los estados totalitarios. Corresponde también asumir actitudes inteligentes ante rivales que no conocen el arte de la resistencia a partir de que sus reacciones son sumamente elementales. Enfrentamos a la barbarie

y a los bárbaros en una situación que nos obliga a asumir la responsabilidad de emplear la inteligencia como bandera, como prerrogativa ante los embates del poder.

Pero las resistencias aparecen como un campo de posibilidades mucho más amplio en nuestros tiempos ya que incorporan áreas que no se habían considerado en el pasado o que no habían sido vistas como formas activas de resistencia. En este rubro tenemos que hablar del papel del arte y de la apropiación de las industrias culturales como vehículos que pueden favorecer la construcción de imaginarios sociales libertarios o contrahegemónicos.

Chantal Mouffe (2014: 95) ha explorado estos terrenos muy lúcidamente y nos advierte sobre la importancia de cómo las prácticas artísticas pueden alentar el desarrollo de nuevas relaciones sociales. “Su tarea principal es la producción de nuevas subjetividades y la elaboración de nuevos mundos”.

Dialogando con varios autores y artistas reconstruye un escenario de prácticas de resistencia y de oposición en contra de las tendencias neoliberales de hacer de las industrias culturales formas de alienación de los ciudadanos al mismo tiempo que reformula el rol de arte y de la política como una unidad que no se puede separar.

“El arte puede ofrecer una oportunidad para que la sociedad reflexione colectivamente sobre las figuras imaginarias de las que depende para su propia coherencia y autocomprensión” Brian Holmes citado por Mouffe (2014: 95).

Otra de las ideas que podemos rescatar de esta propuesta de la autora se refiere a la necesidad de hacer prácticas de resistencia contra hegemónicas desde dentro de las instituciones. Es decir, conviene pensar en subvertir el sentido de lo que se ha dado en llamar políticas culturales construidas desde una visión del poder y con fines de producir formas de consumo cultural para seguir al mando de lo que se quiere perpetuar como visiones hegemónicas sobre los significados de los contenidos artísticos

Hay que resignificar los sentidos que les otorgamos a los espacios públicos y a los espacios culturales. Hacer de los museos espacios abiertos en donde se evidencien las contradicciones de un sistema social poblado de indicadores y símbolos que apuntan a la perpetuación de un sistema vertical y autoritario.

La lucha en contra del orden establecido por intereses relacionados con la reproducción del capital y por agentes políticos preponderantes tiene que incluir estos registros y hacer contrapropuestas de sentido y de prácticas sociales y artísticas que nos permitan reconstruir los tejidos sociales a partir de una reapropiación de los símbolos y de los procesos identificatorios. En suma, es necesario construir un acervo de acciones de resistencia que aborden los terrenos en donde se produce y reproducen las subjetividades sociales (Baudrillard, 2008).

Los territorios de la esperanza incluyen estos espacios y estas luchas y es por ello que pensamos que no es un asunto menor ponernos a cuestionar nuestros propios hábitos y comportamiento convencionales, nuestros patrones de consumo y de expresión de las subjetividades en los diversos ámbitos y círculos de nuestro entorno para iniciar un replanteamiento de lo que sí se puede hacer desde ya sin tener que esperar a que cambien los gobiernos o que asuma el poder otro partido político.

### **Las redes sociales como espacios de resistencia**

Un fenómeno relativamente nuevo que aparece como una vía de expresión de la inconformidad social y de la resistencia son las redes sociales. El uso cada vez más conspicuo y acelerado de formas de comunicación que no son presenciales y que son capaces de comunicar en tiempo real a diversos grupos y comunidades aparece como un territorio para el ejercicio de la libertad de expresión relativamente libre y autónomo. Lo que representó esta herramienta en diversos movimientos sociales a lo largo y ancho del mundo entero ha evidenciado las posibilidades de conformar consensos y acuerdos entre poblaciones dispares y diversas. La velocidad de los mensajes y la capacidad de comunicarse a grandes distancias ha puesto en evidencia la obsolescencia de los medios electrónicos convencionales. Se comparten noticias, eventos, consignas, campañas de apoyo a movimientos sociales, o mensajes de solidaridad en el ciberespacio que sustituyen la influencia que había sido hegemónica por parte de los medios audiovisuales de los grupos políticos cercanos al poder.

La decadencia de la televisión como espacio de control empieza a ser evidente y ahora podemos considerar que la cultura y la información que transmiten estos medios convencionales son puestos en duda por grandes sectores sociales. Destaca la participación de los jóvenes que se han apropiado de estas nuevas tecnologías con gran facilidad.

Estamos así en el umbral de una nueva era en donde lo que corresponde es asimilar la importancia de utilizar estos medios para generar formas de expresión cultural contra hegemónicas.

Se cuestionan abiertamente las formas de consumo convencionales, los comportamientos habituales de una sociedad civil que se había dormido en sus laureles. Se habla abiertamente de preferencias sexuales, de gustos estéticos, de formas originales de humor y sobre todo se cuestionan la ausencia de sentido de todas esas campañas de adoctrinamiento que pueblan las campañas políticas y mensajes descafeinados de las instituciones del Estado.

Vivimos en una nueva era en la que las supuestas certezas en las que nos sustentamos como anclas que nos proporcionan una cierta seguridad se están derrumbando y por ello los nuevos imaginarios sociales que incluyen las incertidumbres como rasgos de las nuevas subjetividades son más cercanas y más confiables, a pesar de que es necesario pensar en lo no pensado, ya que nos preparan para aceptar esta nueva realidad.

Así, la apuesta apunta hacia una nueva condición mental que es la base para poder pensar en nuevas formas de resistencia que nos permiten poner en duda todo lo que en algún momento considerábamos inamovible, todo eso que hemos dado por sentado y que artificialmente nos hace creer que estamos parados en tierra firme.

El arte y los artistas, así como los contenidos implícitos en las expresiones estéticas siempre han sabido esta cualidad y es a partir del azar y de la impermanencia que se posibilitan los actos creativos.

Los territorios de la esperanza que aparecen como escenarios de posibilidad para seguir pensando que es posible cambiar este sistema social no se pueden definir de una vez y para siempre. Hay que seguir inventando nuevas formas de lucha, nuevas banderas e inaugurar nuevos espacios de expresión autónomos y en cada contexto en cada localidad, ya sea fuera o dentro de las

instituciones del estado, hay que pensar en lo que se puede rescatar como acciones que nos permitan alcanzar un cierto grado de autonomía y originalidad que apunten hacia la consolidación de un futuro posible.

Es cierto que los movimientos sociales tienen fecha de caducidad sobre todo cuando aparecen en situaciones coyunturales en donde surgen espontáneamente expresiones de resistencia y de malestar por diversos sujetos políticos. Son muy importantes porque revitalizan el ejercicio de la crítica y de la libertad de expresión. Son expresiones de malestar que señalan aspectos específicos en términos de sus demandas que aluden a aspectos concretos y a temporalidades específicas. Una propuesta muy generalizada de varios estudiosos de estos asuntos señala que mientras en nuestro país no exista una coordinación de todas estas expresiones de descontento difícilmente se logrará quitar del poder a la clase política que actualmente nos gobierna. Seguramente hay mucha razón en esta propuesta pero hay que preguntarnos cuáles serían las condiciones para generar espacios de coincidencia, para preparar el terreno que haga posible esta coordinación de las diversas luchas y banderas.

Una vez más, insistimos es necesario crear consensos a través de la construcción de imaginarios sociales compartidos por amplios sectores sociales. Hay que construir desde los márgenes subjetividades que apunten a la resignificación de los espacios públicos, de las expresiones estéticas, de las formas de organización autónomas, de los símbolos compartidos que nos permitan preparar el terreno para que en un momento dado se pueda generar una cierta unidad de diversos movimientos sociales que se propongan cambiar a las estructuras de dominación que prevalecen en nuestro país.

En este contexto es importante representarnos cómo sería una sociedad diferente y pensar de qué manera podríamos imaginarnos el tipo de instituciones que se requieren para garantizar la prevalencia de un cambio que no es coyuntural sino que apunta a mediano plazo y pretende constituirse en una existencia continuada a partir de nuestra voluntad política para hacerlo real.

Una cualidad significativa de los nuevos imaginarios sociales tiene que ver con que implícitamente incluyen una propuesta ética. Es decir las formas de construir símbolos, imágenes y consensos en comunidad comparten un

imperativo categórico que se refiere a que lo que se busca es la convivencia pacífica, el respeto a los derechos humanos, la confianza de que las acciones que se emprenden apuntan hacia el bien común tanto en el terreno de lo social como de lo individual. Esto se sustenta siempre a partir de un análisis que parte de la propia subjetividad de cada uno de los actores y que se comparte como algo que se multiplica exponencialmente en la interacción en la redes sociales y en la convivencia.

La tarea que nos espera no es nada fácil y seguramente requerirá una propuesta de sociedad y un proyecto de país al que queremos dirigirnos. Por ello las acciones que hay que tomar ahora verán sus frutos a mediano plazo y es por ello que insistimos en el importante rol de los niños y los jóvenes porque serán ellos los que podrán ver los frutos maduros de una revolución desde abajo, de un cambio que promete una nueva forma de convivencia y una mentalidad que apunta hacia una vida armoniosa y sustentada como un proyecto ecológico.

Las luchas y las causas se empatan y se complementan porque se trata de pensar en preservar la vida, la naturaleza y las relaciones sociales como proyecto de una sociedad diferente.

Félix Guattari (1996) nos advertía ya desde hace varios años (*Las Tres Ecologías*) sobre la unidad de las aparentemente diversas esferas de la vida social, de la relaciones y vínculos de las instituciones y de la preservación de la naturaleza. Todos estos niveles de realidad son simultáneos y están íntimamente relacionados entre sí. Es en el propio sujeto que podemos observar como se intercalan todos estos niveles y son las acciones de estos sujetos las que nos hablan de un proyecto de sociedad que se pone en juego en las conductas e imaginarios que expresan un perfil de futuro.

Pero el futuro ya empezó y es nuestra responsabilidad asegurar que pueda ser habitable y posible a partir de imaginar que nuestros comportamientos actuales ya son semillas que fructificarán llegado el momento propicio. También es importante no quedarnos en la noción convencional que dice que el futuro es de la infancia. Con este lugar común condenamos a nuestros hijos y nietos a asumir una formidable tarea que consistiría en remediar lo que les hemos heredado. Por ello la importancia de los imaginarios sociales institu-

yentes, la apuesta de que desde ya tenemos que modificar esos presupuestos que nos colocan como depositarios de una ideología en vías de extinción que cada día aparece como un terreno de lo absurdo y del sinsentido.

### **Espacios de significación y sentido**

Como una tarea inaplazable e inexorable tenemos que repensar el problema de la significación y de sentido. Una de las primeras acciones que aparecen en nuestro panorama tiene que ver con un replanteamiento de nuestras fuentes y bases de participación en la construcción de nuevos sentidos a nuestros actos cotidianos.

Hacer política es crear significación y aquí la palabra clave es creación. El mundo se reinventa así como se reinventa la historia porque la historia es creación. Es cierto que enfrentamos grandes retos y obstáculos para llevar a cabo esta tarea a partir de que convivimos con universos de significación instituidos que nos orillan a creer que sus preceptos y condicionantes son inevitables a partir que son compartidos por las mayorías silenciosas. Estamos en medio de una diversidad de significaciones hegemónicas que nos acorralan y nos obligan a seguir los cánones alienantes de un sistema de símbolos al pie de la letra. Sin embargo siempre existen opciones de poner en juego la creación y la imaginación para construir referentes que contradicen estos preceptos y que abren nuevas pautas para crear nuevas significaciones sociales. Es decir, la apuesta consiste en pensar y reflexionar sobre lo que consideramos nuestra interminable lucha por redefinir y crear nuevas rutas y nuevas significaciones a nuestros simples actos cotidianos. El éxito de esta resistencia tiene enormes posibilidades si construimos espacios de participación en alianza con nuestros semejantes a partir de hacer de nuestras creaciones una plataforma de resonancias en donde se inscriban cada vez más las acciones y creaciones de nuestros aliados y cercanos. Definitivamente el sentido adquiere relevancia a partir de convertirse en un acto social total en donde coinciden las expresiones políticas con las estéticas y que son compartidas por grupos y colectivos que se identifican y se acercan a nuevos horizontes de significación.

Esta lucha sucede en un escenario muy accidentado y poblado de acciones desesperadas por parte del Estado que instrumenta mecanismos de terror y de provocación que intentan e intentarán desarticular las protestas y las resistencias. No solo en los ámbitos de las expresiones ciudadanas presenciales de protesta y resistencia en contra de las políticas del poder sino también en las redes sociales en donde vemos cada vez con mayor preocupación los intentos de parte del poder de crear confusión al incorporar noticias falsas que pretenden desarticular las manifestaciones espontáneas de amplios sectores sociales que se oponen a las acciones y políticas del gobierno actual desde estos espacios virtuales.

En suma, la lucha por los espacios reales y virtuales no tendrá respiro ni tregua en los años por venir y habrá que seguir insistiendo en defender los espacios que la sociedad civil ha conquistado en los últimos años tanto en las calles como en el ciberespacio.

## Referencias

- Agamben, G. (2006). *La comunidad que viene*. Valencia, España: Pre-textos.
- Arendt, H. (1973). *Los orígenes del totalitarismo*: Alianza Editorial.
- Bagú, S. (1997). *Catástrofe política y teoría social*. México: Siglo XXI Editores.
- Baudrillard, J. (2008). *El pacto de lucidez o la inteligencia del mal*. Amorrortu.
- Bauman, Z. (2007). *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*. Barcelona: Paidós.
- Castoriadis, C. (1998). *Los dominios del hombre*. Barcelona, España: Gedisa.
- Guattari, F. (1996). *Las Tres Ecologías*. México: Pre-Textos.
- Hessel, S. (2010). "Indignaos". En Martínez García, M. B. (Trad.). Madrid. Disponible <http://conspiraciones.blog.com.es/2011/02/16/texto-integro-de-indignaos-de-hesse-10607025/>.
- Mouffe, C. (2014). *Agonística. Pensar el mundo políticamente*. México: FCE.
- S/A (2016, 4 de septiembre). *Proceso*, p. 22, Núm. 2079.
- S/A (2016, septiembre). *Semanario Zeta, libre como el viento*. Tijuana.
- Scott, J. (2000). *Los dominados y el arte de la resistencia*. México: Ediciones ERA.
- Zemelman, H. (1994). "Sobre la importancia de las realidades que se ocultan". En *Tramas, subjetividad y procesos sociales*. Núm. 6. Departamento de Educación y Comunicación. México: UAM-X.



# Atenco, Ayotzinapa y Nochixtlán, la disputa de la memoria ciudadana

Rafael Reygadas Robles-Gil

---

RESUMEN: Este artículo busca develar las formas en que se construyen hoy en México las significaciones imaginarias sociales, ya sea para la reproducción del autoritarismo o para la transformación de la sociedad; para ello recoge voces, testimonios individuales y colectivos que hablan con elocuencia de tres problemas cruciales de la historia reciente: Atenco, Ayotzinapa y Nochixtlán, desde las experiencias y reflexiones de las y los que han sufrido la represión gubernamental. Se construye una narrativa propia, que ha modo de memoria colectiva constituyente cuestiona, y disputa las significaciones imaginarias sociales que quieren ser instaladas desde el gobierno a partir de ser difundidas y repetidas, una y otra vez, por los medios masivos de comunicación, como “la verdad histórica” o la modernidad y el desarrollo, que como “cielos neoliberales”, quieren aparecer como la única ruta posible hacia el futuro, ya se trate de la construcción del aeropuerto del área metropolitana de la Ciudad de México en terrenos despojados a las comunidades, de la desaparición forzada de los 43 estudiantes en el basurero de Cocula, o de la magnífica y moderna *reforma educativa* elaborada por empresarios que busca instalar nuevamente el autoritarismo pedagógico practicado en el siglo XIX.

La memoria plebeya surge de haber padecido brutales hechos de violencia del Estado y se cimenta en una aspiración de verdad y justicia para todas y todos, postulando otras narrativas que buscan instruir otro futuro, desde una perspectiva de derechos humanos y de compartir los bienes colectivos y el territorio de la nación.

PALABRAS CLAVE: memoria colectiva, disputa, derechos humanos.

---

ABSTRACT: The article shows different kind to construct the social imaginary significations, either to reproduce authoritarianism or to transforme society. The text starts by gathering voices, individual and collective testimonies that speak eloquently of three crucial problems of the recently history of Mexico: Atenco, Ayotzinapa and Nochixtlan. It narrates these problems from the experiences and reflections of those who have suffered government repression. It builds a narrative of its own, as a constructive collective memory that questions and disputes the social notions that the power aims to install as the “historic true” or as the progress and development promoted by the “neoliberal skies” as the only way possible by spreading and repeating them again and again all over the news and others communication mass media. This so called progress embodies itself in the construction of an airport over taken-by-force community owned lands for the metropolitan area of Mexico City or the cremation of the 43 students in a dumpster in Cocula or the magnificent and modern educational reform developed by corporations, that seeks to once again reintroduce the authoritarian teaching practices of the XIX century. This collective memory arises from the voices of those who have suffered these brutal acts of violence perpetuated by the State and builds its foundations in the aspiration of truth and justice for all, proposing other narratives for renovating the future from a human rights perspective and sharing common assets and national territory.

KEYWORDS: citizen´s memory, dispute, human rights.

---

Son los peligros del presente los que convocan a la memoria, en tanto una forma de traer el pasado como relámpago, como iluminación fugaz al instante del peligro actual. Pero las urgencias del presente convocan a evocar el pasado como una forma, a su vez, de abrir el futuro, el proyecto, lo por-venir.

PILAR CALVEIRO

## Introducción

**E**ste artículo explora, a partir de importantes acontecimientos recientes en México, a los que llamamos *analizadores*,<sup>1</sup> la disputa entre el gobierno, que genera *significaciones imaginarias sociales*<sup>2</sup> que repro-

1 “El concepto de analizador histórico permite abordar la complejidad de las relaciones, dinámicas y atravesamientos en los que están implicados los diferentes actores de los procesos económicos, políticos y culturales... es intrínseco a los procesos sociales, es una clave de sentido que descubre, que devela el lugar que cada actor ocupa y juega en un periodo y en un proceso determinado; surge de la lógica misma de los acontecimientos.” (Reygadas, R. 1998: VI).

2 Entendemos como significaciones imaginarias sociales, siguiendo a Cornelius Castoriadis: “Toda sociedad crea su propio mundo, creando precisamente las significaciones que le son específicas, determinado magma de significaciones... El papel de las significaciones imaginarias sociales, su ‘función’... es triple. Son ellas las que estructuran las representaciones del mundo en general, sin las que no puede haber ser hu-

ducen y conservan el poder, y el conjunto de significaciones que se crean desde movimientos sociales y ciudadanos en resistencia, que pregonan y luchan por otro México posible.<sup>3</sup>

### Desde las entrañas del dolor ciudadano

En la historia reciente de México abundan las contradicciones entre una sociedad civil que inventa caminos<sup>4</sup> y se expresa de manera más autónoma y un gobierno cada vez más autoritario que, supeditado a las estrategias neoliberales, llamadas “*reformas estructurales*,” entrega los bienes colectivos de la naturaleza y el territorio, fundamento material de la soberanía nacional, a empresas monopólicas mexicanas y sobre todo extranjeras,<sup>5</sup> que mantienen

---

mano... En segundo lugar, dichas estructuras designan los fines de la acción, imponen lo que debe o no debe hacerse... En tercer lugar, y éste es sin duda el punto más difícil de discernir, tales estructuras establecen los tipos de afectos característicos de una sociedad” (Castoriadis, 2002: 126-127, negritas mías).

3 Dice Roberto Manero que Castoriadis: “ya ha establecido que la institución del mundo humano es también institución de un imaginario social que define el hacer, el decir, el pensar posible para una época determinada. Y si este imaginario social puede entenderse como flujo permanente de creación de significaciones imaginarias, es necesario suponer también en los individuos, una imaginación radical como creación permanente de representaciones articuladas con los otros. (Manero, R. 1997: 118, traducción del autor, negritas nuestras).”

4 “la autotransformación de la sociedad concierne al hacer social –y, por tanto, también político en el sentido más profundo del término- de los hombres en la sociedad, y nada más. El hacer pensante, y el pensar político –el pensar la sociedad como haciéndose a sí misma- es un componente esencial de tal autotransformación.” Castoriadis, C. 2013: 576).

5 “Las corporaciones han asaltado el poder, han asaltado la estructura del Estado... y... de repente la clase política y empresarial se fusionan. Gobiernos que son empresarios, gobiernos que son empresas, empresarios que son políticos, políticos que son empresarios, ya no hay diferencias y obviamente legislan y también gobiernan en función de sus intereses, de su propias empresas, de sus propios proyectos de inversión.” (Castro Soto, 2016: 8).

salarios de hambre, privilegian inmensas ganancias sobre el cuidado del medio ambiente, a la vez que instituyen su visión del mundo como “los valores” a ser impulsados. Por otro lado estas empresas, muy a menudo, se coluden con la delincuencia organizada para lograr sus propósitos, como se demuestra de manera evidente, entre otros muchos casos, en la *desaparición forzada* de los 43 estudiantes de la “Normal Rural Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa, Guerrero, con la participación activa u omisa de todas las instituciones públicas del gobierno mexicano ya sean municipales, estatales o federales, ya sean del poder ejecutivo, legislativo o judicial, coludidas de tiempo atrás y cotidianamente con la delincuencia organizada, como lo veremos más adelante.

Este paradigma del desarrollo, estos “cielos neoliberales”<sup>6</sup> prometidos generan una inmensa polarización de la riqueza<sup>7</sup> con la misma intensidad que generan mayor pobreza, migración, inseguridad y terror (Reygadas, 2008: 15-24). Particularmente con el sexenio de Felipe Calderón (2006-2012), que aceptó la estrategia unilateral estadounidense del Plan Mérida de guerra frontal al narcotráfico sin una estrategia general, que al decir del especialista Edgardo Buscaglia<sup>8</sup>, implica al menos otras tres ruedas: contar con una política social frente a las causas de la pobreza y no solo frente a las consecuencias, una política educativa para incluir a todos a la educación, y, sobre

6 “Tres cielos de la imaginación social atraviesan este trabajo, tres panteones de dioses y diosas inventados por los hombres en relación con su historia: los dioses neoliberales de la resacralización del mercado, del dominio destructor de la naturaleza, señores y señoras de la vida y de la muerte; los dioses ciudadanos... y los dioses y diosas del sol y del maíz...” (Reygadas, 1998: 93-111).

7 La Revista Forbes, publicó el 18 de marzo de 2014 los siguientes datos: 10 personas en México, 8 hombres y 2 mujeres, acumulaban para el año 2013 una fortuna de 132,900 millones de dólares. Estos recursos superan ampliamente el ingreso disponible de todas las familias mexicanas en un año. Y de esas diez personas, Carlos Slim Helú cuenta con 72,000 millones de dólares, equivalentes a más de lo que tienen las otras nueve personas juntas.

8 Buscaglia, Edgardo. Presentación del libro: “Lavado de dinero y corrupción política,” 2 de diciembre de 2015 en Aristegui Noticias: [youtube.com/watch?v=ZirvluORy-o](https://www.youtube.com/watch?v=ZirvluORy-o) (23.06 min).

todo, una ágil y expedita impartición de justicia. Esta “guerra” continuada por Peña Nieto tiene como saldo en lo que va de este siglo más de 300 mil personas ejecutadas, el país con más muertes violentas después de Siria que está en guerra, han desaparecido más de 30 mil personas, han sido desplazadas de sus comunidades de manera forzosa al menos 25 mil personas, se encuentran más de 10 mil cuerpos no identificados en los Servicios Médicos Forenses y docenas de fosas clandestinas han aparecido por todo el país. Vastas regiones son controladas por el narcotráfico que impone un estado paralelo, pues cobra impuestos por derechos de piso, permisos para trabajar, protección de empresas, aparte de amenazar, secuestrar y violentar la vida cotidiana de millones de personas. Cada año aumentan los periodistas asesinados por realizar su trabajo informativo.<sup>9</sup> Se ha impuesto la lógica militar y el imaginario social estadounidense sobre las armas y la guerra con estos efectos desastrosos que seguimos experimentado cotidianamente.

En medio de esta constante y creciente tensión entre gobierno y sociedad civil ha habido y hay en los últimos 16 años, acontecimientos históricos, cuyo significado público y cuya interpretación se vuelven una disputa en relación a lo sucedido y sus consecuencias para las políticas públicas del presente y del futuro.

Siguiendo esta ruta, en este artículo queremos abordar tres analizadores históricos de la historia reciente de nuestro país en el siglo XXI: la resistencia de San Salvador Atenco a la construcción del nuevo aeropuerto de la Ciudad de México (2000-2016); la exigencia de presentación de los desaparecidos de Ayotzinapa el 26 y 27 de septiembre de 2014; y los acontecimientos de Nochixtlán, Oaxaca del 19 de junio de 2016 en el contexto de la resistencia magisterial a la llamada: “*reforma educativa*.” En estos analizadores aparece sin duda una disputa pública de la memoria colectiva y de la significación de los hechos.

9 Puede consultarse Bosch, Lolita y Vélez Salas, Alejandro (Coordinadores). “Tú y yo coincidimos en la noche terrible.” Nuestra aparente rendición, México, 2012, 341 páginas.

En este texto, elaborado a partir de dar seguimiento a algunos acontecimientos y relatos de Atenco, Ayotzinapa y Nochixtlán, desde la perspectiva de la “psicología social de intervención”<sup>10</sup>, intentamos aproximarnos a algunas formas de configuración de la memoria colectiva ciudadana,<sup>11</sup> así como a “las significaciones imaginarias sociales” que surgen en medio de las disputas recientes entre gobierno y sociedad civil.

En las entrañas de los acontecimientos conflictivos y después de los mismos, como prolongándolos en el tiempo y en el espacio que son los cuadros fundantes de la memoria colectiva (Halbwachs, 1994: 114-127) y de los sujetos sociales activos que la elaboran, se da una disputa de las significaciones de los hechos entre las narrativas construidas desde el gobierno, justificando su intervención a través de los medios masivos de comunicación, frente a las significaciones atribuidas a los hechos por los movimientos sociales y por parte de organizaciones ciudadanas insumisas que fundamentan su acción, su discurso y sus significaciones en la vigencia plena de todos los derechos humanos y en el cuidado de la naturaleza, es decir, desde prácticas y creación de significaciones imaginarias sociales con perspectivas de autonomía y de cara a otro futuro posible.

Este paradigma del desarrollo, estos “cielos neoliberales” se han impuesto con el uso de la fuerza, poco consenso, grandes dosis de corrupción y con la creciente infiltración del narcotráfico en diferentes instancias, negocios y niveles de gobierno, generando las crisis y principales conflictos actuales entre gobierno y sociedad civil.

10 “En tanto encrucijada de reflexiones sobre la problemática de la subjetividad colectiva, es un conjunto de corrientes de ámbitos disciplinarios diversos, que se construyen a partir de proyectos diversos y con posturas epistemológicas variadas... una corriente o tendencia que se origina en una psicología social crítica, que estructura a partir de postulados multirreferenciales un corpus teórico para la elucidación de los fenómenos que hacen a la subjetividad colectiva” Casanova, P. *et al*, 1996: 42).

11 La memoria colectiva “no es solo, en términos de Desroche, memoria constituida, sino memoria constituyente, que abre la posibilidad de interrogarse sobre los hechos pasados y dinamizar las formas en que los sujetos significan y construyen la realidad social. (Robles M. *et al.*, 2009: 8).”

A pesar de que todo el poder del capitalismo neoliberal se desplegó a través del Pacto por México para aprobar las reformas energética, minera y laboral, que son los ejes de las reformas estructurales para apropiarse de recursos, tierras y territorios, dejando a la ciudadanía prácticamente sin posibilidades de defenderse, la ciudadanía organizó en agosto y septiembre de 2013 la Consulta Nacional Ciudadana<sup>12</sup> sobre Reforma Energética y Fiscal arrojando entre otros, los siguientes resultados: de 724,426 participantes en la consulta, el 83.52% se manifestó en contra de permitir la inversión privada en la explotación y transformación del petróleo y gas en México<sup>13</sup>; y el 85.46% de las y los consultados expresó que solo Pemex invierta para construir refineries y producir gasolina y diesel. Sin embargo la reforma energética fue en sentido contrario a la voluntad popular expresada en la Consulta.

### **Disputa de las significaciones imaginarias sociales**

Es importante insistir que los rasgos de la vida económica, social, política y delincinencial<sup>14</sup> en México y la situación de las relaciones actuales entre gobierno y sociedad civil no pueden ser vistos solo como una suma de circunstancias lamentables o como hechos aislados unos de otros, sino que *son síntomas* de una enfermedad, son manifestaciones del modelo socioeconómico y político llamado neoliberalismo, de una concepción del hombre y de la vida en sociedad, que impone valores, concentra la riqueza, disminuye el poder adquisitivo del salario, deteriora el territorio, devasta los recursos naturales, agrade al maíz criollo, instituye reformas y, solo se puede instalar

12 Puede encontrarse amplia información de la Consulta Nacional Ciudadana sobre Reforma Energética y Fiscal en: [www.alianzacivica.org](http://www.alianzacivica.org).

13 Consulta Nacional sobre Reforma Fiscal y Energética 2013. Alianza Cívica. Idem.

14 Solo en 2016 se hicieron públicos datos sobre la corrupción profunda de 6 gobernadores: Rubén Moreira, de Coahuila; Javier Duarte, de Veracruz; Guillermo Padrés, de Sonora; Roberto Borge de Quintana Roo; César Duarte Jáquez de Chihuahua y se pidió la destitución de Graco Ramírez de Morelos.

en base al clientelismo y corporativismo político ya añejo, a la polarización de la sociedad, a la ruptura de las solidaridades y de la cohesión social y al uso de la fuerza policiaca y militar, con el control de los medios masivos de comunicación y la censura a periodistas,<sup>15</sup> y con la colusión de los gobiernos con el crimen organizado, lo que conlleva la criminalización de la protesta, la violación sistemática de los derechos humanos y un sistema de partidos políticos ajenos a los intereses de la ciudadanía. Por eso a este paradigma las comunidades indígenas y campesinas poblanas le llaman: “[...] proyectos de muerte, ya que ponen en riesgo todas las formas de vida existentes y amenazan la reproducción social de los pueblos indígenas, campesinos y mestizos de la Sierra Norte de Puebla” (Gallardo, L. 2016: 127, 180-181).

Hoy se entregan los recursos a las empresas transnacionales con reformas que no benefician a la gente, se privatizan los contenidos de la educación y se favorece el autoritarismo, a la vez que se focaliza la atención a los pobres y se apoyan las iniciativas asistenciales para paliar la pobreza a través de programas que con cada gobierno van cambiando de nombre (Pronasol, Oportunidades, Prospera, Cruzada contra el Hambre), a pesar de los cuales, después de más de 25 años, la pobreza sigue creciendo según los informes del mismo Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL),<sup>16</sup> durante el mes de agosto de 2015. Pero, de hecho ninguna estrategia atiende las causas de la pobreza, sino solo sus consecuencias extremas.

El mundo neoliberal solo puede imponer un modelo económico a través de la asignación de significaciones imaginarias sociales que exaltan el valor del mercado y el desarrollo que traerán los megaproyectos del capital financiero

15 El 17 de julio de 2016 el presidente Enrique Peña Nieto pidió perdón al país por el asunto de la “Casa Blanca”; sin embargo, en esa misma semana, el hostigamiento a las y los periodistas que hicieron la investigación de dicha casa, en vez de ser restituidos al aire se les fincaron nuevas demandas judiciales, como símbolo sexenal de la censura a la libertad de prensa (Barranco, 2016: 20).

16 Medición de la Pobreza. Pobreza en México. Resultados de pobreza en México 2014 a nivel nacional y por entidades federativas. <http://www.coneval.gob.mx/Medicion/Paginas/PobrezaInicio.aspxonsejo>.

transnacional, asociado a los gobiernos recientes de México, que a través de leyes, son postulados como el único futuro posible, es decir “los cielos del desarrollo, el progreso y la modernidad (Cita de autor. 1998: 93-111)” pero en la práctica, los 300 mil ejecutados en los últimos tres sexenios, y particularmente el caso de Ayotzinapa, se vuelven una alerta pública nacional porque manifiestan de manera palmaria que el modelo se instala a costa de complicidades con la delincuencia organizada.

Existe una particular batalla por modificar la educación, conforme a valores mercantiles como un proyecto de educación sin alma, como nueva producción de súbditos, que pone en segundo lugar la cultura y busca el sometimiento de las nuevas generaciones al nuevo orden económico y social en el que, paradójicamente, el papel del “maestro regañón” es semejante al autoritarismo educativo del siglo XIX (Aboites, 2016: 19).

A través de estas diversas políticas de estado y la falta de procuración y administración de justicia, se siguen produciendo inseguridad y miedo, es decir, configurando subjetividades doblegadas al gobierno, ciudadanía sumisa, violando en las políticas operativas los derechos humanos que se pregonan en los discursos a nivel nacional e internacional.

Pero frente a estos mundos materiales y simbólicos de poder, hay también una historia de resistencia, de postulación pública y cotidiana de otros vínculos con la naturaleza, heredados de la cosmovisión y la ética indígena del cuidado de la madre tierra y la distribución de cargos públicos como servicio, que a modo de “paradigma de repuesto de la humanidad”<sup>17</sup> (Bartra, 2015:

17 “[...] tendencias sociales y política concretas, que tienen como actores fundamentales a los movimientos indígenas y campesinos que [...] a lo largo y ancho del continente, ponen en cuestión la condición de colonialidad de los Estados-nación y proclaman demandas específicas por el reconocimiento de la plurinacionalidad e interculturalidad de nuestros países y con ello abren paso a procesos de decolonialidad; a la par, como consecuencia de la emergencia de estos sujetos políticos, ganan fuerza los procesos de crítica al modelo neoliberal que articulado con las viejas clases oligárquicas provocan situaciones de grave pérdida de la soberanía nacional y deterioro de las condiciones de vida de la población, que devienen en la quiebra de estos regímenes y la emergencia de

9-13) y como herencia y saldos de la revolución mexicana y de las luchas populares, feministas, ciudadanas e indígenas de finales del siglo XX, permiten soñar con un futuro distinto, con otro mundo en el que quepan muchos mundos, donde quepa el feminismo, el cuidado de la madre tierra y de los recursos de todos y todas, los derechos humanos; un mundo más solidario, incluyente, con una ciudadanía participativa, verdaderamente consultada, y cuya memoria individual y colectiva no sea la imposición del mundo del poder trasnacional y la violencia delincinencial del mercado que, a modo de iceberg, se manifestó en Ayotzinapa.

Cuando las y los ciudadanos logran articular las luchas políticas con las luchas económicas se puede trascender la eventualidad de resistir al agravio para inventar y construir, desde la autonomía, la propia ley, y empezar a implementar viáticos, mediaciones, puentes posibles, que van configurando y dando concreción al “paradigma de repuesto,” a “otros cielos posibles” y concretar otros sueños y otros mundos que van más allá de las causas originales del propio movimiento. De este modo las redes locales, regionales, estatales, nacionales y hasta internacionales que se ven generando con las resistencias, pueden ser convocadas a nuevos pasos para dar firmeza a otras perspectivas de futuro.

En este texto destacamos los procesos sociales a través de los cuales se elaboran algunas de las significaciones imaginarias sociales individuales y colectivas al calor de la disputa por la memoria y la asignación de sentidos a los acontecimientos relevantes frente a los megaproyectos de desarrollo prometidos por los cielos neoliberales frente a la visión y las propuestas de “*otros cielos*” de raíces indígenas, ecologistas y ciudadanas, fundamentadas en la vigencia plena de todos los derechos humanos.

---

nuevas correlaciones de fuerza que derrotan al neoliberalismo y permiten el surgimiento de nuevos regímenes...que permiten que emerja desde lo profundo de nuestras culturas una propuesta de horizonte de cambio muy potente, el *sumak kawasay*, traducido como el buen vivir [...]”(Bartra, 2015: 9-10).

## **Analizadores de la resistencia ciudadana y memoria**

En medio de la extrema polarización, se da hoy una profunda disputa simbólica de la memoria de las luchas recientes en las que el gobierno tiene la intención de imponer a todos y todas, sin consultar y con el uso de la fuerza, el modelo neoliberal de país para pocos, frente a esta política iniciada en los años noventa con el gobierno de Salinas de Gortari. Diversos movimientos han disputado desde entonces la significación y la memoria colectiva: zapatismo y pueblos indios, policías comunitarias y justicia verdadera, luchas de resistencia contra los megaproyectos rurales o urbanos, luchas magisteriales como la *Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE)*, movimientos de víctimas de violencia como el *Movimiento por la Paz con Justicia y Dignidad*, movimientos por la democratización de los medios de comunicación como *#YoSoy132* o *Artículo 19* y otros movimientos ciudadanos contra la corrupción y la impunidad y por la transparencia, que sueñan con un México incluyente, democrático y proponen otras prioridades y otro futuro posible y que se mueven a diferente escala, aunque solamente en algunas ocasiones han logrado incidir en políticas públicas territoriales o de alcance nacional y de obligatoriedad para los gobiernos.

Es por eso que hay disputa por la memoria, porque hay sujetos distintos con diferentes intereses sociales, sueños y compromisos distintos.

Para contextualizar y desentrañar un poco la batalla por la memoria de los acontecimientos, hemos seleccionado, a modo de experiencias paradigmáticas o ejemplares, tres analizadores históricos del vínculo entre ciudadanía y gobierno, entre sociedad civil y Estado en este periodo. Se trata de:

- El Frente de Pueblos en Defensa de la Tierra de San Salvador Atenco (FPDT).
- La presentación con vida de los 43 estudiantes de la Normal Rural Raúl Isidro Burgos de Ayotzinapa, Guerrero desaparecidos el 26 y 27 de septiembre de 2014.
- *La matanza por fuerzas federales y estatales de 8 ciudadanos en Nochixtlán, Oaxaca*, el 19 de junio de 2016.

## La disputa de la memoria en San Salvador Atenco

La formación del Frente de Pueblos en Defensa de la Tierra (FPDT), de San Salvador Atenco, es una creación ciudadana arraigada en la cultura campesina e indígena, que partió de la resistencia para defender sus tierras frente al proyecto de nuevo aeropuerto del área metropolitana de la Ciudad de México tanto en el ámbito jurídico como en el ámbito de la movilización popular. Es muy conocido el proceso de criminalización que se dio el 3 y 4 de mayo de 2006<sup>18</sup> en que el gobierno estatal de Enrique Peña Nieto, bajo el pretexto de que “se habían salido del orden”, a través del mando policiaco dispuso de fuerza excesiva contra la población atenguense; en este operativo se ordenó reprimir brutalmente a la población, permitir la violación de varias mujeres como daño colateral y después asegurar que jueces venales condenaran a los dirigentes principales a 67 y 112 años de cárcel.

Estas prácticas de criminalización de la oposición alteraron la vida cotidiana de las y los atenguenses y de los pueblos y comunidades vecinas. Se buscaba generar el miedo, doblegar, someter los cuerpos de la rebeldía, castigar, hacer de las mujeres trofeos de guerra, desmovilizar, cambiar las horas útiles de lucha por los derechos ciudadanos por largas horas de trámites burocráticos dedicados a buscar cómo liberar a los presos políticos, es decir aislar al movimiento, reducirlo a luchar por la excarcelación de sus dirigentes, en vez de seguir luchando contra lo que le sigue quitando la política neoliberal: territorio y recursos. Y todo esto en medio de la prepotencia y la impunidad de los jefes que dieron las órdenes y de los responsables políticos del operativo.

18 Puede consultarse el documental: <http://laheridasemantieneabierta.wordpress.com/> o Robles, Mariana (2009a), o 3ª Mesa: *Memoria Colectiva y movimientos de resistencia: Atenco, Tetela, Zimapán, Cholula en México y el TIPNIS en Bolivia*, en Seminario: *Aprender de las experiencias y elaborar memoria colectiva*, UAM-X, 19 de octubre de 2016.

Sin embargo el FPDT, después de cuatro años de lucha constante, con las mujeres al frente, logró una sentencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación que obligó al Estado Mexicano a la inmediata excarcelación de los dirigentes del movimiento presos en Almoloya (Robles, M. 2009a). En esta generación de miedo, el papel de la televisión privada y de otros medios fue difundir ampliamente, una y otra vez, la interpretación del gobierno sobre los acontecimientos, sin reparar en condenar, juzgar y linchar mediáticamente a las disidencias, cuya voz y puntos de vista o no se presentaban o eran inmediatamente satanizados en los siguientes minutos de los noticieros. Sin embargo, estas luchas de resistencia elaboradas paulatinamente por el pueblo<sup>19</sup> van sembrando otros imaginarios posibles, otros sueños, otras esperanzas y posibilidades de que el futuro sea distinto del presente, esos procesos, esos *cielos ciudadanos anhelados*, ese imaginario de un cambio posible, son la base de la resistencia y de propuestas que circulan por toda la sociedad.

No es casual que Atenco haya sido la piedra en el zapato de la campaña de Peña Nieto, cuando fue repudiado por los estudiantes en la Universidad Iberoamericana por la respuesta que dio a la pregunta sobre lo que había pasado en San Salvador Atenco el 3 y 4 de mayo de 2006, a lo que respondió con la frase de Díaz Ordaz en el 68: *“me ví obligado a restablecer el orden y la tranquilidad.”* Del hecho mismo surgió el movimiento #YoSoy132, que cuestionó severamente la imposición de un presidente por los medios masivos de comunicación, y que expresó voces indómitas que anunciaban otras perspectivas y otros horizontes imaginarios del futuro.

“El imaginario radical o instituyente opera a partir de mitos como cristalizaciones de significación que son como organizadores de nuevos sentidos del quehacer, del pensar y del sentir de las mujeres y hombres de una determinada sociedad” (Cita de autor, 1998:73). “Refieren a lo imaginario social no instituido, radical, instituyente siempre, utópico a veces, que da cuenta de

19 Pueden consultarse los 6 números del Periódico local: “El Salinero de Nexquipayac”, que es una voz autónoma de resistencia, construcción de cultura popular y de creación imaginaria comunitaria.

la existencia de deseos que no se anudan al poder, que desordenan las prácticas, desdisciplinan los cuerpos, deslegitiman sus instituciones, y en algún momento instituyen nueva sociedad... La producción de subjetividad (formas de percepción del mundo social, institución de consensos, etc.) se inscribe en las luchas simbólicas por el poder de conservar o transformar el mundo conservando o transformando sus significaciones” (Fernández, 1993:76-80).

### 3.2 La disputa por la memoria de Ayotzinapa, Iguala, Guerrero

El caso de las tres personas asesinadas, 10 heridas y 43 estudiantes de la “Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa que padecieron una “desaparición forzada,” a la que ahora se le quiere nombrar como “ejecución inmediata” en Iguala, Guerrero el 26 y 27 de septiembre de 2014, procurando formas burocráticas de manejo del tiempo y de olvido, es sin duda otro analizador histórico crucial del México de hoy, acontecimiento en que aparecen estrechamente entrelazados gobiernos municipales, estatal y federal, policías y ejército con el narcotráfico <sup>20</sup> y cuya realidad y consecuencias sociales, económicas, culturales y políticas son un parte aguas del México de los próximos años y un encuadre necesario en cualquier esfuerzo de investigación que esclarezca la verdad, permita impartir justicia y honre a la memoria colectiva.

Nos interesa resaltar algunos aspectos sobre la memoria de los hechos que está en juego y sobre cuyas significaciones materiales e imaginarias sociales hay una tremenda disputa. A raíz de la gran presión social, ejercida por la sociedad mexicana e internacional a partir de la posición firme de los familiares que desde un profundo dolor cotidiano afirman: “¡vivos se los llevaron, vivos los queremos,!21” el gobierno mexicano tuvo que aceptar la formación

20 Para apreciar la constelación de significaciones imaginarias sociales, históricas y políticas que representa Ayotzinapa, remito al excelente artículo de Guillermo Pereyra: “Violencia, desapariciones y catástrofe en México después de Ayotzinapa,” publicado por la Revista Argumentos, Número 75, UAM-X.

21 Llama la atención el peso y la transmisión del recuerdo de las significaciones ima-

del Grupo Interdisciplinario de Expertos Independientes (GIEI) convocado por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) de la Organización de Estados Americanos (OEA) para investigar la desaparición de los jóvenes porque el escándalo internacional crecía.

El Informe del 6 de septiembre de 2015 del (GIEI-CIDH) a partir de elaborar una rigurosa cronología de tiempos y movimientos de los estudiantes de la Normal, de la ruta de los autobuses, de los tiempos, lugares, grupos de estudiantes y de policías, testigos, y de acciones de mando único de las autoridades en el espacio y durante cada minuto desde la tarde del 26 de septiembre hasta todo el 27, entre otras cosas importantes, desmiente con argumentos probados la “verdad histórica” proclamada por el gobierno mexicano a través de la voz del Procurador General de Justicia de la República, Jesús Murillo Karam, en enero de 2015, a nombre del gobierno de Peña Nieto ampliamente difundida por los medios de comunicación sin un solo cuestionamiento, a fin de concluir el caso, que señalaba de manera contundente que los jóvenes habían sido quemados en un basurero público del municipio de Cocula, Guerrero, sin molestarse en explicar cabalmente múltiples datos, incoherencias y evidencias que fueron apareciendo en la investigación. El informe va develando las complicidades así como la información ocultada o no valorada, lo no investigado, lo impuesto como verdad por los medios de comunicación, a tal grado que ahora se habla de “la mentira histórica”.

El GIEI señala la imposibilidad absoluta de que esto hubiera sucedido, como ya lo habían señalado once meses antes reconocidos investigadores mexicanos de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y del Instituto Politécnico Nacional (IPN)<sup>22</sup>.

ginarias sociales radicales producidas en otros contextos y por otros actores y actrices sociales que se vuelve a hacer presente en uso del lema del movimiento de presentación de los desaparecidos de la guerra sucia de 1968-1984, enarbolado por el *Comité Eureka* convocado por Doña Rosario Ibarra de Piedra.

22 Muy recientemente, el 8 de febrero de 2016, el Equipo Argentino de Antropología Forense (EAAF), por otras vías y con otras metodologías probadas, hizo públicas idénticas conclusiones. Ver *La Jornada*, 9 de febrero de 2016, p. 1.

El 24 de abril de 2016 el GIEI entregó el *“Informe Ayotzinapa II: avances y nuevas conclusiones sobre la investigación, búsqueda y atención a las víctimas”* en el que vuelve a afirmar y a demostrar que no hubo cremación en Cocula, que la autoridad manipuló evidencias, obstruyó y rechazó diligencias, protegió a oficiales, torturó a testigos, y redujo la responsabilidad a los autores materiales sin tocar a los autores intelectuales ni investigar a la cadena de mando en la que

hubo perfecta coordinación durante más de 10 horas entre diferentes corporaciones policiacas y presuntos integrantes del crimen organizado, con la finalidad de crear un círculo de control que abarcaba hasta 80 kilómetros para evitar la salida de los autobuses de Iguala (Olivares y Román, 2016: 2).

Las afirmaciones del GIEI en sus dos informes develan las profundas implicaciones del gobierno de Enrique Peña Nieto al inventar un discurso, propagado repetidamente por todos los medios de comunicación en todos los noticieros y en todo el país, que además de exculpar al gobierno de México de la desaparición forzada, oculta, de manera pública y evidente las causas y las implicaciones del gobierno en la desaparición forzada y los intentos de inventar y querer imponer, disciplinar, sujetar los cuerpos y las mentes a una verdad y a una memoria oficial. Sin embargo, la búsqueda infatigable de los desaparecidos por parte de las y los familiares, coloca en el escenario nacional la necesidad de *una memoria colectiva de la verdad* en relación a lo sucedido el 26 y 27 de septiembre de 2014, como absolutamente necesaria para que *pueda haber justicia y paz*.

La disputa por la memoria de Ayotzinapa fue y es muy fuerte. Al entregar su Informe Ayotzinapa II, el GIEI *“conden(ó)aron la descalificación mediática – con la que el gobierno federal fue complaciente – de su labor y agregaron que desde enero la Procuraduría General de la República retrasó innecesariamente o rechazó las diligencias propuestas por el grupo.”* (Olivares, E. y Román, J.A., 25 de abril de 2016: 3). *“Los integrantes del Grupo Interdisciplinario de Expertos Independientes consideraron que no pueden dar una conclusión al caso de los normalistas de Ayotzinapa desaparecidos... debido a que han sido*

*sometidos a una campaña sistemática de acoso, evasivas e intimidaciones... Beristáin destacó que el mensaje era claro: hay sectores dentro del gobierno que no quieren ser interrogados y por tanto es un intento de reforzar la verdad histórica sin tomar en cuenta los nuevos elementos que hemos ido descubriendo. (LaJornada, 24 de abril de 2016: 3)."*

La desaparición forzada, ahora transmutada por el orden jurídico formal después de 20 meses, en medio del escándalo internacional y la toma de nota y participación de todos los organismos internacionales de derechos humanos, en *"ejecución inmediata,"* devela, con claridad ante la ciudadanía, la profunda crisis de derechos humanos que vive el gobierno mexicano en la etapa actual, ya que aparece públicamente implicado a toda escala y nivel con la delincuencia organizada: poder ejecutivo local, estatal y federal, ejército, gendarmería, ministerios públicos, Procuradurías de Justicia, poder legislativo y sistema de partidos, prensa y medios de comunicación controlados en gran medida o acallados autoritariamente los que tienen una postura propia e independiente.

Frente a la propuesta de significado público de la memoria de la desaparición forzada de los 43 estudiantes en base a la novela gubernamental de la *"verdad histórica,"*<sup>23</sup> difundida como *"verdad única e incontrovertible,"* se evidencia de manera clara un gobierno corrupto, vinculado al narcotráfico y cada vez más alejado del cuidado del bienestar, la paz y la seguridad pública, frente a la memoria colectiva plebeya, cimentada en el dolor profundo y en la

23 En este sentido es muy significativo que el 11 de noviembre de 2016, en la ciudad de México la CIDH, en voz de su presidente James Cavallaro declarara: *"El trabajo del GIEI demostró que los cuerpos de los 43 estudiantes no fueron incinerados en el basurero de Cocula... No se pueden buscar formas de reforzar la versión del basurero de Cocula. Es algo físicamente imposible. Hay imágenes satelitales que comprueban que eso no pasó. No hubo un incendio de varios días... La principal deuda que tiene el Estado con los estudiantes, sus familiares, y la sociedad toda, es investigar hasta establecer la verdad de los hechos... y las deficiencias de los informes médicos realizados a las personas tras las denuncias de haber sido torturadas..."* CIDH, 10 de noviembre de 2016, comunicado de prensa, citado por la Jornada, 11 de noviembre de 2016.

dignidad de los familiares de los desaparecidos, que unidos por el lema “*vivos se los llevaron, vivos los queremos*,” fundamentan una mirada ciudadana y la puesta en escena de una ética política que sueña con otros mundos posibles, mientras camina colectivamente hacia ellos y convoca a su construcción, haciéndose presentes públicamente, al estilo de *las Madres de la Plaza de Mayo en Buenos Aires*, el día 26 de cada mes, a fin de que no sea posible el olvido.

### 3.3 Nochixtlán, reforma de la educación y disputa por la memoria

Con el regreso del Partido Revolucionario Institucional (PRI) a la presidencia de la república se siguió una estrategia de reformas antipopulares, llamadas estructurales, frente a las cuales el pueblo mexicano no tuvo ni siquiera el derecho de ser consultado como lo demuestra la demanda interpuesta ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos por un grupo de 25 ciudadanos con el apoyo de 4,816,829 personas que pidieron el ejercicio de ese derecho<sup>24</sup> y que fue negado sin más por la Suprema Corte de Justicia de la Nación, que apareció supeditada a las órdenes del poder ejecutivo federal.

Como un tercer analizador de la disputa reciente por la memoria colectiva vamos a abordar, brevemente, la llamada “*Reforma Educativa*” (2013-2016).

Durante más de medio siglo el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), el sindicato más grande de América Latina pues agrupa alrededor de un millón y medio de trabajadores de la educación, fue controlado por Carlos Jonguitud y Elba Esther Gordillo que controlaban las plazas, los créditos, las prestaciones, diputaciones y senadurías y que fueron generando una creciente oposición tanto al SNTE como a la política educativa del

---

24 Petición presentada a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos por diversas violaciones a los derechos humanos de los ciudadanos mexicanos atribuibles a los Estados Unidos Mexicanos relativas a la violación de los artículos 3, 8, 23, 25 y 26 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos en relación con el artículo 1.1 de la misma, sobre el derecho a la consulta.

gobierno federal que se organizó en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). El gobierno de Calderón decidió encarcelar a Elba Esther Gordillo el 26 de febrero de 2013 para renegociar las condiciones clientelares de la alianza con el gobierno sobre todo en procesos electorales y para realizar una reforma educativa que interesaba al capital financiero pues la corrupción creciente del sindicato había generado un poder autónomo difícil de controlar. Dicha reforma fue cocinada por organizaciones empresariales como *Mexicanos Primero*, encabezado por Claudio X. González y funcionarios del gobierno de Peña Nieto como Aurelio Nuño y que empezó a ser impuesta por el ejecutivo a través del Pacto por México, sin consulta ciudadana ni con las y los maestros en 2016.

El doctor Manuel Gil Antón, integrante del Laboratorio de Análisis Institucional del Sistema Universitario Mexicano, el 2 de julio de 2016 dice: “La reforma es el problema, no la solución.” *“A mi juicio, en el fondo, así es ¿Por qué? Varias razones dan sustento a la ubicación de la reforma (ya claramente no educativa, sino de la administración gerencial y centralizada del sistema escolar) como raíz de las dificultades severas que suceden hoy... 1. Las enmiendas a la Constitución, y los mecanismos legales que se derivaron, tienen un vicio de origen: conciben al magisterio como obstáculo, estorbo y causa exclusiva de las fallas educativas. Por tanto es un insumo a manejar para que llegue la calidad. Cosas, objetos –acusados todos de ignorantes, pendencieros e impresentables,- era preciso, desde arriba profesionalizarlos...3. La reforma se basa en que hay una y nomás una solución: evaluar, con consecuencias en la permanencia, a esos que ‘se dicen’ profesores o maestros. Subyace a este proceso de examinación masiva y apresurada un supuesto: al eliminar la estabilidad en el empleo e incluir la inseguridad como un rasgo permanente (pues la precaria condición laboral garantiza esfuerzo constante) se orilló al magisterio a someterse o perder el trabajo. La amenaza amedrenta, sirve para sojuzgar, pero no para poner las bases de un proyecto educativo. El miedo no es el camino para expandir la ‘cultura de la evaluación’. Reduce la evaluación a mecanismo de control, no de aprendizaje. (Gil, M. 2016:3).*

La reforma persigue una doble finalidad: modificar contenidos y ética de la educación pública, y sobre todo, a través de una evaluación burocrática,

atenta contra el derecho al trabajo y en los hechos implementa una reforma laboral para someter a las y los profesores disidentes y, organizados en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), para hacer difícil la protesta pública y la oposición ciudadana organizada. Las pruebas de esto son: despido de opositores a los exámenes, fabricación de delitos a dirigentes, y después de la jornada electoral del 5 de junio de 2016, encarcelamiento y envío de los mismos a cárceles a miles de kilómetros de distancia de sus lugares de origen, en un discurso y prácticas prepotentes y autoritarias que tuvieron su culminación en los asesinatos de civiles en Nochixtlán, Oaxaca el 19 de junio de 2016, cuando la Policía Federal y la Gendarmería, en un montaje preparado, dispararon sobre la población civil que protestaba pacíficamente, asesinando a ocho civiles. Para instalar estas significaciones sociales imaginarias, sin ningún escrúpulo la represión fue defendida a capa y espada por Televisa y otros medios masivos de comunicación, como otrora la masacre de Tlatelolco en 1968, como necesaria para “*regresar al orden y la tranquilidad,*” respaldando el uso de la violencia represiva, mientras fue y sigue siendo repudiada por el mundo entero.<sup>25</sup>

Nochixtlán no es un hecho aislado sino la consecuencia de una política empresarial y gubernamental autoritaria, ciertamente muy limitadas en su capacidad de escucha y diálogo con las y los pobres y con las y los maestros,

25 El artículo del Movimiento Mesoamericano contra el Modelo extractivo Minero (M4) plantea en su artículo: *¿Minería, el fondo de la masacre de Oaxaca?* que el jefe de la policía federal encargado de la masacre: Enrique Galindo, tiene una larga lista de desalojos violentos: Zócalo de la Ciudad de México en 2012; 20 de noviembre de 2014, desalojo violento del zócalo de la ciudad de México en que se manifestaba el apoyo a los Familiares de los estudiantes desaparecidos de Ayotzinapa; 16 muertos en Apatzingán en enero de 2015; y asesinato de 43 personas en Tanhuato, Michoacán. Se pregunta, después de documentar el gran potencial minero que tiene Nochixtlán y las luchas que ahí se están dando contra 400 concesiones mineras, *¿si más allá de liberar una vía de comunicación, cuáles son las razones de fondo para que el gobierno mexicano actuara de esta forma,? ¿qué intereses ocultos y abiertos se expresan detrás de esta masacre,? ¿por qué el ataque despiadado de la policía federal contra los habitantes de Nochixtlán, ¿por qué este lugar? (M4,2016: 1)*

que llevan más de dos años pidiendo ser escuchados, mientras que a empresarios que protestaban en el Ángel de la Independencia el 16 de junio de 2016 contra la ley3x3, fueron recibidos por Peña Nieto al día siguiente, y quince días después la ley estaba modificada.

Frente a estos acontecimientos el 4 de julio de 2016 comenta Carlos Fazio: *“Por alguna razón inconfesable, temprano en la mañana del domingo 19 de junio, a plena luz del día, la comunidad de Nochixtlán, en la Mixteca oaxaqueña, fue elegida como blanco de una operación de guerra no convencional, irregular o asimétrica, por mandos de los aparatos de seguridad del Estado Mexicano, con el saldo conocido de 11 civiles ejecutados de manera arbitraria o sumaria y medio centenar de heridos”* (Fazio, C. 2016: 19).

El 1º de julio el Secretario de Gobernación, Miguel Ángel Osorio Chong, da un ultimátum a los maestros de Oaxaca y Chiapas para que abandonen las tomas y cierres de carreteras. Enseguida, la sociedad civil nacional e internacional y voces de investigadores, de políticos reconocidos, de la Iglesia católica,<sup>26</sup> de organismos nacionales e internacionales de derechos humanos, piden que se profundice el diálogo, que haya una tregua, que haya voluntad de escuchar a fondo y modificar las causas que están ocasionando el gran malestar magisterial, pero que no se utilice la represión, que se suspenda temporalmente la vigencia de la reforma, mientras que el poder legislativo, ahora sí, tome en cuenta el parecer de más de un millón de maestros/as, de las y los ciudadanos pobres y de los expertos, modifique y genere una verdadera reforma educativa.

Ante la cada vez más evidente y pública brutalidad manifiesta en la intervención de la Policía Federal y la Gendarmería, el gobierno federal tuvo que cambiar algunas de sus tácticas: el 12 de septiembre cesó en sus funciones a

---

26 *“Una Reforma Educativa que no es sino una Reforma Laboral Administrativa, que busca desconocer los derechos de los maestros y destruir su organización. Una reforma que para su aprobación debió haberse dialogado con anticipación con los principales actores de la educación: los maestros y las maestras. (Comunidades Eclesiales de Base, 2016: 2).”*

Enrique Galindo, jefe de la Policía Federal en 3 masacres: Tanhuato, Apatzingán y Nochixtlán. Aurelio Nuño y la SEP también modificaron su estrategia: aceptaron sentarse a una mesa de diálogo, en la Secretaría de Gobernación con la CNTE, a fin de amortiguar las tensiones ocasionadas por la masacre de Nochixtlán, en donde pudiera darse seguimiento a la atención a las víctimas, a los trámites de liberación de las y los maestros presos y despedidos, y a los contenidos de la reforma educativa. Pero al mismo tiempo la SEP impulsó una nueva alianza con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) para que avalara corporativamente la reforma educativa, parte de cuyos contenidos serían promulgados en esos días llamando a una acartonada consulta nacional de mes y medio para escuchar puntos de vista sobre lo ya decidido por la SEP y recalando que la ley no podía modificarse.

Al tiempo, la SEP inició una campaña publicitaria nacional en torno a las bondades de la reforma educativa, inundó los medios masivos de comunicación de desplegados, spots y carteles. Simultáneamente los empresarios acentuaron el discurso de represión hacia las movilizaciones de la CNTE pretextando *“el bien superior de la educación”, “el progreso,” “las exigencias actuales del desarrollo,”* produciendo un conjunto de significaciones imaginarias sociales sobre las bondades de la reforma, sobre la descalificación de los maestros que piensan la reforma en otros términos. Mientras que la CNTE, con otras propuestas educativas y otro conjunto de significaciones imaginarias sociales acerca de la educación pública, insistía en la suspensión temporal de la reforma, inició pláticas con los partidos políticos para ver la posibilidad de la participación en los procesos del poder legislativo. En eso llegó el tiempo de regreso a clases el 22 de agosto y la CNTE anunció que no regresaría a clases mientras no se avanzara en el diálogo, afirmando que es por el bien de los niños. Sobre la situación de esos momentos opina Manuel Pérez Rocha, fundador del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México y primer rector de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, en un artículo titulado: *La reforma educativa y la ética*, en el que ofrece otras significaciones imaginarias sociales de la educación

pública.<sup>27</sup> *“La defensa de los derechos de los niños, el respeto a un supuesto estado de derecho y una política educativa que se dice es esencial para el futuro del país, son argumentos con los cuales Peña Nieto y Aurelio Nuño defienden la “reforma educativa.” De este modo se presentan como la personificación de una postura ética y han montado una costosísima campaña publicitaria, acusando a sus opositores de ser representantes de la maldad, la infamia, la mezquindad, los intereses ilegítimos... sabemos que impusieron la mal llamada “reforma educativa” mediante un acuerdo cupular que violó la Constitución, la base misma del supuesto estado de derecho...”* (Pérez Rocha, M. 2016a: 23).

En el caso de esta disputa de la memoria colectiva y sobre la significación de la educación pública, señala Adolfo Gilly: *“El caso de la educación... de lo que se trata es de cambiar los contenidos, los objetivos y los fines de la educación del pueblo... La ofensiva del gobierno federal contra los maestros es en el fondo un ataque general contra los fundamentos de la educación republicana, que se ha convertido en una rémora y un obstáculo para sus fines, y contra quienes la llevan en sus vidas, sus conocimientos y sus modos de saber transmitir a la infancia la educación de la República Mexicana, nuestra comunidad de historia, costumbres, vidas y destino en tanto “empresa histórica nacional”. Qué se enseña, cómo se enseña, cuál es la relación en el aula con los niños y en el pueblo o barrio con sus familias, cómo se hace para encender el afán de conocer y de estudiar para ir dando desde la infancia los instrumentos intelectuales, el afán de saber y los sentimientos como nación y como pueblo”* (Gilly, A. 2016: 6).

### **Resistencia, memoria y creación de significados**

Colocamos nuestra reflexión sobre la disputa de la memoria en la lógica de la acción ciudadana que busca crear significados y configurar, nuevos escenarios de incidencia pública, entendiendo *la memoria colectiva como memoria constitu-*

27 Pérez Rocha, Manuel (2016a). “La reforma educativa y la ética.” *La Jornada*, 25 de agosto de 2016, p. 23.

*yente*,<sup>28</sup> a modo de una acción comunicativa que expresa el quehacer, punto de vista y significación atribuida por un sujeto individual o colectivo a una trama de acontecimientos en la que participa, actúa o incide en la vida pública, en un lugar y un tiempo históricamente situado, con fines de informar, dar a conocer, denunciar, dar ejemplo, sanar, exigir justicia, formar redes, solicitar solidaridad, formar a nuevas generaciones u otras intencionalidades específicas.

Los mecanismos gubernamentales que buscan imponer “*verdades únicas*,” son cada vez más cercanos a formas de dictadura y de militarización de la sociedad pues están dirigidos a debilitar organizaciones y personas, a doblar cuerpos y voluntades, a suprimir condiciones que hacen posible la información veraz y oportuna, la comunicación pública y amplia de lo que está sucediendo, censuran a periodistas y comunicadores, criminalizan y encarcelan a defensores/as de derechos humanos.

Precisamente por ser significaciones históricas, el miedo y el sometimiento pueden ser modificados. Psicológicamente el sometimiento es una *significación imaginaria social en el sentido castoridiano* que ya apuntamos al inicio de este texto.

O bien como lo señala Ana María Fernández, “citando a E. Mari, que Castoriadis habla *del imaginario social efectivo o instituido infiriendo que a este corresponderían las significaciones imaginarias que anudan los deseos al poder, operando como organizadores de sentido de los actos humanos, estableciendo fronteras entre lo lícito y lo ilícito, entre el bien y el mal, lo debido y lo indebido, favoreciendo así la configuración de individuos y grupos en condiciones de reproducir la institución de la sociedad.*” (Reygadas, R, 1988: 73, citando a Fernández y De Brassi, 1993: 72-73).

Como señala Félix Vázquez, “*hacer memoria implica no la traslación temporal de pálidos o deslumbrantes acontecimientos del pasado al presente, sino dotar de sentido al pasado, de elaborar significados. Pero asimismo implica construir el significado de por qué hacemos memoria y producir el sentido de por qué y para qué hacemos memoria para el hoy, y el por qué y para qué hacemos memoria para el mañana*” (Vázquez, 2001:137).

28 En los términos de la nota número 3 de la página 1.

Precisamente por ser el sometimiento una significación imaginaria social efectiva, instalada en cuerpos y mentes, en discursos y prácticas que se reproduce cotidianamente, también puede ser no reproducida sino transformada por la vía del *“imaginario social radical o instituyente, que es algo inventado, capacidad magmática de creación permanente de la sociedad... “ya se trate de una invención absoluta, de una historia imaginada en todas sus partes, o de un deslizamiento o desplazamiento de sentido, en el que los símbolos ya disponibles están investidos de significados diferentes de sus significaciones ‘normales’ o canónicas”* (Castoriadis, C. 1975: 177, 493).

Los casos que hemos recorrido son analizadores que permiten develar los roles jugados por los actores sociales, independientemente de su conciencia de los mismos, pues tienen la virtud de arrojar luz sobre compromisos ocultos, sobre otras significaciones imaginarias sociales que irrumpen y devastan las significaciones prescritas y sancionadas por el poder gubernamental y los medios masivos de comunicación afines, a un grado tal, que se vuelven insostenibles. De esta manera se hace posible construir otras significaciones, y por lo mismo otros sujetos individuales y colectivos, no alineados ni sometidos, que anuncian y prefiguran otros mundos posibles. Así pues, nos aproximamos a conocer la historia de las significaciones imaginarias sociales instituyentes, de búsqueda de memoria colectiva, verdad y justicia y que caminan hacia superar el miedo, el vasallaje y el olvido a través de la participación ciudadana crítica y activa que busca erradicar prácticas acunadas en añejas raíces coloniales autoritarias y en el caminar hacia una ciudadanía adulta que aspira a la autonomía y a la transformación del sistema neoliberal.

La ciudadanía va transitando cada día del dolor callado, privatizado e individualizado, a formas públicas de hacer memoria, de compartir, resistir, socializar, analizar, sumar y empezar de nuevo a soñar, inventar y crear nuevas significaciones imaginarias sociales, y enseguida anudar la imaginación al poder, para desplegar prácticas sociales y políticas que transformen la realidad.

Desde lo más hondo de las instituciones y relaciones autoritarias hemos visto surgir las resistencias ciudadanas, la disputa por la memoria colectiva,

así como la creación de nuevas significaciones imaginarias sociales que son el punto de partida de la construcción de otro futuro posible y de un caminar hacia una democracia participativa e incluyente.

### **Bibliografía**

- Aboites, Hugo (2016). "MP: el maestro regañón," *LaJornada*, México, 24 de diciembre de 2016, página 19.
- Barranco, Bernardo. "La desafiante Carmen Aristegui," *LaJornada*, México, 27 de julio de 2016, página 20.
- Bartra, Armando (2015). "Prólogo a la edición mexicana." En: Hidalgo, F. y Márquez Fernández, A. (Coordinadores) *"Contrahegemonía y buen vivir."* UAM-X, México.
- Calveiro, Pilar, "Los usos políticos de la memoria," en *Sujetos Sociales y nuevas formas de protesta en la historia reciente de América Latina*, Buenos Aires, CLACSO, 2006.
- Casanova, Martha Patricia, Manero Brito, Roberto y Reygadas Robles Gil, Rafael (1996): "La psicología social de intervención." en la *Revista Perspectivas Docentes, N° 18*, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Tabasco, pp. 30 a 42.
- Castoriadis, Cornelius (2002) *Figuras de lo pensable (Las encrucijadas del laberinto VI)*, México, Fondo de Cultura Económica. pp. 45-95.
- Castoriadis, Cornelius (2013). *La institución imaginaria de la sociedad. Fábula* Tusquets editores, México, 2013. 576 pp.
- Castoriadis, Cornelius (1975). *L'Institution imaginaire de la société*, Seuil, Paris.
- Castro Soto, Gustavo (2016). "Quién gobierna ahora son las corporaciones transnacionales". *Movimiento M4*, México.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos, Comunicado de Prensa del 10 de noviembre de 2016, Ciudad de México.
- Comunidades Eclesiales de Base, (2016). Boletín de prensa del 20 de junio de 2016.
- Desroche, Henri (1976). *Sociología de la Esperanza*. Herder, Barcelona, España, 214 pp.
- Fazio, C. (2016). "Nochixtlán, la guerra asimétrica," *LaJornada*, 4 de julio de

- 2016, México, p. 19.
- Fernández, Ana María, y De Brassi, Juan Carlos (Compiladores), (1993). “De lo imaginario social a lo imaginario grupal” en: *Tiempo histórico y campo grupal. Masas e instituciones*. Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina.
- Gallardo Robles, Lourdes Janett. “*La defensa del Chuchutsipi: la lucha de las comunidades totonacas por la vida.*” Tesis de Maestría en Antropología Social, octubre de 2016, CIESAS, México, 199 pp.
- Gil Antón, Manuel, (2016). ¿Problema o solución? *Laboratorio de Análisis Institucional del Sistema Universitario Mexicano. El Universal*, México, 2 de julio de 2016.
- Gilly, Adolfo, “SEP: Vender el alma de la nación al Gran Dinero.” *La Jornada*, 22 de junio de 2016, p. 6.
- Gutiérrez Vidrio, Silvia: “Memoria colectiva y afectividad,” en Juárez, Juana y otros (coordinadores), en: *Memoria colectiva, procesos psicosociales*. UAM-Iztapalapa-Miguel Ángel Porrúa, México, 2012, pp. 163-186.
- Halbwachs, Maurice (1994). “*Les cadres sociaux de la mémoire.*” Ed. Albin Michel, Paris, France.
- Manero Brito, Roberto (1990). *Introducción al análisis institucional*, Tramas No. 1, UAM-Xochimilco, México.
- “*Memoria colectiva y movimientos de resistencia: Atenco, Tetela, Zimapán y Cholula,*” en Seminario: *Aprender de las experiencias y elaborar memoria colectiva*, UAM-X, 19 de octubre de 2016.
- Mendoza García, Jorge (2010). “*Movimientos armados y guerra sucia en México 1965-1984: una aproximación desde la memoria colectiva.*” Tesis de doctorado, UAM-X, México.
- Movimiento M4. *¿Minería, el fondo de la masacre de Oaxaca?*, movimientom4.org consultado el 27 de junio de 2016.
- Olivares Alonso, Emir y Román, José Antonio. *La Jornada*, 25 de abril de 2016, pág. 2.
- Pereyra, Guillermo (2016). “Violencia, desapariciones y catástrofe en México después de Ayotzinapa.” *Argumentos Número 78*, mayo-agosto de 2015, UAM-Xochimilco, pp. 115-136.
- Pérez Rocha, Manuel (2016a). La reforma educativa y la ética. *La Jornada*, 20 de agosto de 2016, p. 23.

- Pérez Rocha, Manuel (2016b). Tozudez condenable. En: *LaJornada*, 7 de julio, p. 19.
- Reygadas Robles Gil, Rafael (1998). *Abriendo veredas, iniciativas públicas y sociales de las redes de organizaciones civiles*. México. UAM-UNAM-Convergencia-Universidad Iberoamericana, 618 pp.
- Reygadas Robles Gil, Rafael, (2008) “Genealogía del terror, el miedo y la resistencia ciudadana”, en *El Cotidiano*, No 152, México, pp. 15-24.
- Robles Rendón, Mariana (2009a). “*Los rostros femeninos de la resistencia.*” Tesis de maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones, UAM-Xochimilco, México 22 de julio de 2009.
- Robles Rendón, Mariana; Soto Martínez, Maricela Adriana y Paoli, Antonio (2009). “De inspiraciones y aspiraciones. Memoria y sentido de la lucha en Atenco”. En “*Veredas.*” Año 10, Número especial, UAM-Xochimilco, México, pp. 7-25.
- Román, José Antonio, “La CIDH seguirá el caso Iguala sobre la base de que los 43 no fueron incinerados. *LaJornada*, 11 de noviembre de 2016, página 7.
- Seminario “*Aprender de las experiencias y elaborar Memoria Colectiva,*” Mesa 3. *Memoria Colectiva y movimientos de resistencia: Atenco, Tetela, Zimapan, Cholula en México y el TIPNIS en Bolivia.* UAM-Xochimilco, 19 de octubre de 2016.
- Vázquez, Félix (2001). *La memoria como acción social. Relaciones, significados e imaginario*. Paidós, Barcelona.



---

REFLEXIONES CRÍTICAS  
SOBRE LAS HUMANIDADES

---



# 20,000 días en la tierra: capas espacio-temporales del devenir creación

Marco Alberto Porras Rodríguez

---

RESUMEN: Este artículo explora las posibilidades conceptuales de la mirada de Gilles Deleuze para el análisis cinematográfico. El filósofo francés señala que el fundamento del cine es el movimiento de las imágenes y el tiempo que se desprende de tal condición. La imagen y sus variedades: percepción, afección, acción, situaciones ópticas y sonoras nos sirven para dilucidar el devenir músico de Nick Cave en el documental *20,000 días en la tierra*.

PALABRAS CLAVE: cinematografía, imagen-percepción, imagen-afección, imagen-acción, imagen-cristal.

---

ABSTRACT: This article explores conceptual possibilities on Gilles Deleuze's sight to cinematographic analysis. This French philosopher's point of view on the basis of the movie is images movement and the time that came up of that condition. Image and their own varieties: perception, affection, action, optical and sound situations useful for us to elucidate the musical evolution of Nick Cave in the documentary *20,000 days on earth*.

KEYWORDS: cinema, perception-image, affection-image, action-image, crystal-image.

---

**L**as imágenes soplan sobre las palabras. Deambulan en los pasillos de la memoria, los recuerdos se dan a ver para configurar un territorio que constituye lo que es, lo que ha sido. La brevedad del acontecimiento se extiende sobre la narración; la imagen se hace cuerpo, una voz resuena en los ecos del pasado. Tal es la presencia del ser, ceniza dispersa en el campo de la expresión. El documental *20,000 días en la tierra* es el telar donde asistimos a los puntos de inflexión en la historia del músico Nick Cave: no una semblanza, no una biografía; es la construcción del tiempo en imágenes, la puesta en movimiento de los fantasmas.

La especificidad del cine es el movimiento a partir de las imágenes; no es su analogía con la literatura, su vínculo con los procesos económicos y políticos ni su apuntalamiento en esquemas psicoanalíticos, que si bien se han generado algunos modelos de análisis derivados de ciertas disciplinas (narratología, estudios culturales, modelos de espectador), se han dejado de lado las imágenes como piedra de toque del edificio analítico cinematográfico. Por ello, el desafío al análisis de filmes lo presenta la teoría que Gilles Deleuze expone en sus obras sobre cine: *La imagen-movimiento* y *La imagen-tiempo*.

Este artículo se interesa por dilucidar algunos de los conceptos *deleuzianos* en una obra cinematográfica para advertir su potencial interpretativo, esto es el riesgo y es la apuesta.<sup>1</sup> La superficie donde habrán de operar estos

1 “Puede reconocerse la brillantez de los análisis de Deleuze, y puede dialogarse con

conceptos es el documental *20,000 días en la tierra*, realizado en 2014 por Iain Forsyth y Jane Pollard, además de Nick Cave en la escritura del guión. Documental que entrelaza la cotidianidad con el imaginario particular y colectivo de una estrella de rock, obra cinematográfica que circula entre el adentro y el afuera del acto creativo, en el devenir-músico del artista<sup>2</sup> australiano.

Gilles Deleuze señala en sus libros sobre el cine que busca trabajar un concepto a partir de un número de casos, aquí pretendemos invertir el orden pero continuar la idea; trabajamos un número de conceptos a partir de un sólo caso. Intentamos operar un *plano de inmanencia* donde “los conceptos son como las olas múltiples que suben y bajan, pero el plano de inmanencia es la ola única que los envuelve y los desenrolla” (Deleuze-Guattari, 1993: 39); esto es, dilucidar los conceptos relativos a la *imagen movimiento* y la *imagen tiempo* como imagen del pensamiento en una obra audiovisual, donde el documental sea el *plano de inmanencia* como materialidad del ser. *20,000 días en la tierra* es un documental cuyo esquema narrativo se construye durante el transcurso de un día como punta de presente en las capas de pasado (el despertar, las visitas al psicoanalista, los ensayos en el estudio, inmersión en los objetos de un archivo, compartir los alimentos con un músico; conversaciones en el automóvil con figuras del pasado y cierre de un concierto), una coreografía de imágenes de la memoria que ahondan en el proceso creativo del músico australiano.

Deleuze, o intentar filosofar como Deleuze, o hacer con otros filósofos lo que Deleuze hizo con Bergson; más problemático resulta, al parecer, ‘aplicar’ a Deleuze o, simplemente, ‘traducir’ el análisis a un lenguaje deleuziano”. STAM, Robert. *Teorías del cine, una introducción*. Barcelona, Paidós. 2001, p. 300.

- 2 Nick Cave ha formado tres bandas de rock; The Boys Next Door, The Birthday Party, The Bad Seeds. Ha escrito novelas; *And the ass saw the angel*, *The death of Bunny Munro*, *King Ink*, además del diario *The sick bag song*. En el cine, algunas de sus canciones forman parte de soundtracks (*Shrek 2*, *Batman Forever*, *The assassination of Jesse James by the coward Robert Ford*, *Harry Potter and the deathly hallows*).

### **La corriente y el flujo: las imágenes movimiento.**

El movimiento implica un desplazamiento; para Henri Bergson los cuerpos se mueven por algo; pasan de un punto a otro generando una diferencia entre potencialidades. En este flujo dinámico, los animales, las cosas, las personas son distintos de lo que eran, así también el espacio y el tiempo (Deleuze, 1984: 22). Por otro lado, si las imágenes en la pantalla suscitan emociones en quien las percibe, es posible porque la percepción se halla sumergida en un todo que cambia irreductiblemente; una historia continua mediante un hilo narrativo, bifurcado a partir de cortes temporales que advienen porque habitan en la memoria. Triple relación del todo en su interior: registro del personaje en su interacción con personas y cosas; inventiva del montaje como modo de ver; espectador cautivo y su relación con el imaginario de la pantalla. Tal es la condición del movimiento percibido

Por una parte, es lo que acontece entre objetos y partes; por la otra, lo que expresa la duración o el todo. El hace que la duración, al cambiar de naturaleza, se divida en los objetos, y que los objetos al profundizarse, al perder sus contornos, se reúnan en la duración (Deleuze, 1984: 26).

El todo que cambia establece la relación entre las imágenes del documental *20,000 días en la tierra*. Los elementos cinematográficos aparecen en un *continuum* de *imágenes movimiento* entrelazadas en una progresión narrativa que transcurre durante un día, el cumpleaños de Nick Cave; pero este flujo está modulado por las *imágenes tiempo*: recuerdos y fantasías sustraídos de la memoria, “anomalías del movimiento que dependen del tiempo” (Deleuze, 2007: 245).

En las imágenes movimiento se advierten los elementos que la componen. El primero de ellos es el cuadro; “determinación de un sistema cerrado, relativamente cerrado, que comprende todo lo que está presente en la imagen, decorados, personajes, accesorios” (Deleuze, 1984: 27). El cuadro posee dos características: la *saturación*, en la que varios elementos son distribuidos en el espacio según cierta composición donde no se puede distinguir lo principal

de lo secundario, o la *rarefacción*; todo el acento sobre un objeto. La entrada del documental muestra una saturación donde las imágenes cabalgan unas sobre otras, enmarcadas en pantallas de distinta dimensión que se corresponden aleatoriamente con una marca en el conteo de un cronómetro hasta llegar a 19,999; la rarefacción aparece en la primera escena, donde Nick Cave narra la cotidianidad y el pacto carnal con su esposa, mientras en el cuadro se muestra el cambio de posición de ella entre las sábanas.

Del mismo modo, el cuadro implica desterritorializar la imagen para generar una transformación continua; se constituye según coordenadas o variables seleccionadas; *geométrico* cuando las masas y las líneas se encuentran en equilibrio; *físico*, cuando la construcción dinámica depende de la acción en la escena y los personajes. Observamos a Nick Cave salir de su casa y manejar hacia el consultorio de Darian, su psicólogo. A través del parabrisas observamos la ciudad inglesa de Brighton; el equilibrio del paisaje campirano con el mar al fondo, dos gaviotas saltan de un poste, la cinética de las calles desplazan ópticamente la mirada. Magnitudes de velocidad que se corresponden con la narración.<sup>3</sup>

También el cuadro es un sistema *óptico* cuando se apuntala en el *punto de vista*, establecido pragmáticamente según la intencionalidad de la relación entre los conjuntos que componen la imagen, estrechamente vinculado con el *fuera de campo*. En una escena Nick Cave describe el proceso creativo<sup>4</sup> en su estudio, teclea en una máquina de escribir antigua mientras los cortes

3 Los lugares te eligen. Pueden fijarte, lo quieras o no. Hace años solía ir a Brighton, y lo que más recuerdo es que siempre hacía frío y llovía; con un viento glacial que soplababa en las calles y te helaba hasta los huesos. Pero en algún sitio hay que echar el ancla, y bueno, aquí estoy. A pesar del tiempo Brighton se ha convertido en mi hogar y sea lo que sea que me arraiga en esta ciudad, se ha ido ganando un sitio en mis canciones.

4 Sobre todo escribo. Tecleo y tacho de día y de noche. Pero si alguna vez me paro a pensar en lo que estoy haciendo, ¿por qué lo hago? No sabría qué decir. Estoy creando todo un mundo lleno de monstruos, de héroes, de buenos y malos. Un mundo absurdo, loco y violento; en el que hay furia y Dios existe de verdad. Y cuanto más escribo, más detallado y elaborado es ese mundo, y los personajes que viven y mueren o desaparecen allí, no son más que versiones retorcidas de mí mismo. Para mí todo empieza aquí, del modo más diminuto posible.

del montaje hacen desfilar los objetos que habitan este espacio; libros apilados, fotografías y recortes de revistas, también miramos los dedos, las letras inscribiéndose en la página. Las características del cuadro se ponen en funcionamiento en el plano:

[...] respecto a los conjuntos en el espacio, donde introduce modificaciones relativas entre los elementos o subconjuntos; con respecto a un todo en cuya duración expresa un cambio absoluto, el plano es un intermediario entre el encuadre del conjunto y el montaje del todo (Deleuze: 37).

Enlace entre partes que establece variaciones de posición que terminan afectando el movimiento del conjunto; al interior del plano los objetos circulan a partir de sus proporciones espaciales, de la distancia respecto a la cámara, punto de vista del espectador. Pero los vínculos y las acciones de los personajes se distribuyen no sólo en un plano, sino de un plano a otro.

Las escenas musicales del documental ilustran el carácter cerrado y abierto de los planos. En los ensayos de preparación del concierto pasamos de la particularidad de los músicos para dar lugar a la interacción del proceso creativo; las pausas, los comentarios, las correcciones, los contrapuntos y el flujo musical. En un concierto en una pequeña sala, vemos el vínculo de Nick Cave con la audiencia; planos medios para observar la gestualidad del cuerpo que suscita afecciones en la audiencia; primeros planos que irradian el éxtasis de los fans en las pausas que el cantante realiza en su interpretación, composición visual sonora que articula la coreografía entre cuerpos. Durante el concierto en una gran sala, abundan planos largos para mostrar la entrada de la audiencia al recinto y cómo se llena el auditorio, al tiempo que se insertan imágenes de la banda esperando salir al proscenio, después Nick Cave interpreta “Jubilee Street” en planos largos y medios, para acentuar el devenir ritmo que inunda el lugar.

El montaje es la disposición de las imágenes movimiento, una composición que permite desgajar la figuración indirecta del tiempo, la idea del todo. Según Deleuze, en la conformación del cine como lenguaje fueron cuatro tendencias, escuelas o modalidades del montaje las que sustentan toda obra

cinematográfica. La escuela americana inventó un *montaje orgánico-activo*, de acciones paralelas; relativas, diferenciadas y convergentes: “de la situación del conjunto a la situación restablecida o transformada, por intermedio de un duelo, de una convergencia de acciones” (Deleuze: 54). Es posible advertir el montaje orgánico a lo largo de todo el filme; acciones paralelas entre las actividades del día y los recuerdos que se suscitan en el encuentro con cada persona; cada uno de ellos genera una potencia diferencial que encuentra su punto convergente en la escena final, donde Nick Cave interpreta “Jubilee Street” y vemos los *inserts* sincronizados de otros conciertos en su carrera con las bandas que ha formado: The Boys Next Door, The Birthday Party, The Bad Seeds.

La escuela soviética, encuentra que este montaje orgánico debe dar lugar a un *montaje dialéctico* a partir de un punto de cesura que introduce lo patético en su desarrollo para llevar la idea a un lugar más elevado; “es a un tiempo el paso de un término a otro, de una cualidad a otra, y el repentino resurgimiento de la nueva cualidad que nace del paso efectuado. Es a un tiempo ‘compresión’ y ‘explosión.’” (Deleuze: 59). El desarrollo de las acciones es entonces un salto cualitativo en la conciencia misma, el intervalo entre imágenes movimiento se funda en su variación, cada diferencia introduce una potencia diferencial de la imagen, un ritmo. Durante su terapia Nick Cave relata la imagen femenina en su primer encuentro con una mujer<sup>5</sup> en Australia, escenas más adelante, en el archivo ese recuerdo forma parte tanto de su propósito de recoger fragmentos de una persona en una canción como de la colisión de imágenes que se cristalizaron cuando conoció a su actual esposa.

La escuela francesa estuvo interesada en el movimiento como cantidad, un *montaje extensivo* por relaciones métricas entre objetos, donde uno o varios actúan como resortes del deseo, el eje móvil de las acciones. Los subconjuntos del todo están continuamente revalorizados por el desplazamiento móvil; la luz, los personajes, el paisaje. “El movimiento relativo es de la materia, y describe los conjuntos que es posible distinguir en ella o conectar con la

5 Había algo en su forma de moverse. Se giró dándome la espalda. Y aún podía verle la cara, en la penumbra, tan blanca. Y eso me causó bastante impresión.

‘imaginación’, mientras que el movimiento absoluto es del espíritu, y expresa el carácter psíquico del todo que cambia” (Deleuze: 74). La forma extensiva o impresionista del montaje la podemos advertir durante la grabación en el estudio de la canción “Push The Sky Away”; los planos se funden en un flujo que acompaña la armonía musical; en un momento de la grabación se funden dos planos; uno del grupo y otro del reflejo de una ventana, y después una suerte de *flare*<sup>6</sup> que se desprende de los objetos. El movimiento de los planos en este montaje cinético está en relación con el movimiento corporal del cantante; si es estático el plano de luz también; si es danzante, tanto el plano de la cámara como el de la luz adquieren un movimiento casi coreográfico.

La escuela alemana, basa su construcción narrativa en la luz, que se funde con la oscuridad; líneas diagonales donde los personajes, el mobiliario, la naturaleza, se pierden en una óptica pantanosa. El expresionismo en el cine es un *montaje intensivo* donde la cinética

[...] es un movimiento violento que no respeta ni el contorno orgánico ni las determinaciones de mecánicas de la horizontal y la vertical, su trayectoria es la de una línea perpetuamente quebrada, donde cada cambio de dirección señala, a la vez, la fuerza de un obstáculo y el poder de una nueva impulsión (Deleuze: 80).

La luz juega un papel fundamental en los planos donde Nick Cave ingresa al archivo para mirar fotografías y documentos que ha enviado su madre; luminosidad cuando atraviesa la primera puerta; claroscuro cuando abre la segunda; líneas quebradas en diagonal cuando camina por el primer pasillo; luz al centro en el segundo plano y oscuridad en los bordes y el primer plano cuando recorre los estantes. Estamos ante un descentramiento de la luz que hace intensivo el relato de Nick.<sup>7</sup>

6 Fenómeno que tiene lugar en un objetivo fotográfico, cuando inciden rayos de luz que no forman una imagen en el plano focal.

7 ¿Quién conoce su propia historia? No tiene sentido pensarlo mientras lo estamos viviendo. Todo es clamor y confusión. Sólo se convierte en historia cuando la contamos una y otra vez. Pequeñas remembranzas que nos contamos una y otra vez a nosotros

El todo en las imágenes movimiento suscita un ritmo, pero a condición del paso de una imagen a otra; órgano sensomotriz donde cuadro y plano son duales; clausura al interior para determinar a los personajes y las cosas, y apertura para mezclar los planos. Así las imágenes movimiento se despliegan en tres variedades; la percepción del espacio, la acción en el tiempo y la potencia afectiva entre ambas dimensiones

La percepción vincula el movimiento a ‘cuerpos’ (sustantivos), es decir, a objetos rígidos que van a servir de móviles o de cosas movidas, la acción vincula el movimiento a ‘actos’ (verbos) que serán el trazado de un término o de un resultado supuestos, lo que ocupa el intervalo, lo que lo ocupa sin llenarlo ni colmarlo, es la *afección*. Ella surge en el centro de indeterminación, es decir, en el sujeto, entre una percepción en ciertos sentidos perturbadora y una acción vacilante. (Deleuze: 99-100)

Las figuras en lo audiovisual son entonces construidas según ciertas sensaciones que refie en las imágenes sólo de manera parcial y reaccionan a ellas de manera inmediata; se habla aquí de *imágenes-percepción*. Cuando las figuras actúan en cierto sentido, como una respuesta a la percepción y turbulencia sobre sí, estamos en las *imágenes-acción*. Pero el espacio y tiempo que media entre las imágenes percepción y las imágenes acción es un intervalo que modifica la subjetividad, adjetivándola; es la *imagen-afección*.

En la *imagen percepción* el movimiento siempre está de un punto a otro, es la inversión del movimiento por partida doble; hay una objetividad cuando el personaje mira su entorno de una manera, pero al mismo tiempo existe subjetividad cuando la cámara lo observa, “y ve su mundo, desde otro punto de vista, que piensa, refleja y transforma el punto de vista del personaje” (Deleuze: 113). La cámara actúa como una conciencia que da lugar a una percepción que fluye e inserta el punto de vista del personaje en una materia-flujo que sitúa la percepción en la modulación, esto es, la universal varia-

---

mismos o a otros. Primero creando la historia de nuestras vidas y luego cuidando que la historia no se suma en la oscuridad.

ción. En el archivo Nick Cave observa fotografía de un concierto de la banda The Birthday Party, y explica a los archivistas, vía las imágenes, la violencia suscitada durante el concierto, cuando alguien del público sube al escenario y orina a la audiencia, y el instante en que un integrante de la banda va a golpearlo, este acontecimiento es la conjunción de varias miradas; la del fotógrafo de una revista; la experiencia vivida de Cave; la de los archivistas, y la del espectador cómo testigo silencioso.

Las intensidades del cuerpo se dispersan en la superficie del rostro. Y el rostro es el primer plano; expresa los movimientos locales del cuerpo para llevarlos a una potencia. La *imagen afección* del rostro tiene dos caras: *rasgos de rostreidad* cuando está envuelto en líneas que delimitan un contorno; *superficie de rostrificación* cuando ciertas expresiones cimbran las líneas del contorno, en la imagen afección subyace lo que nosotros llamamos deseo, inseparable de pequeñas solicitaciones o impulsiones que componen una serie intensiva expresada por el rostro.” (Deleuze: 133). Es posible distinguir entonces dos modalidades del rostro: es *intensivo* cuando las afecciones desbordan el contorno, y empiezan a desplazarse por su cuenta; es *reflexivo* o reflejante cuando las imágenes afección están agrupadas en una emoción fija y sin devenir, inmutable. Por eso el afecto es cualidad; es necesario que el rostro exprese lo decible. El mundo originario que es fuente de la afección es la pulsión: propulsión del deseo, síntoma que emerge y se presenta irreductible.

Las *imágenes afección* se despliegan durante la terapia. En tres momentos el psicólogo le pregunta por la figura paterna: Cave relata uno de sus primeros recuerdos, cuando el padre lee el primer capítulo de la novela *Lolita* de Vladimir Nabokov; en las expresiones corporales vamos de la contracción del rostro hacia el centro al seleccionar el recuerdo, y como se va expandiendo la expresión a medida que señala lo que el padre le decía sobre la composición de esa escritura<sup>8</sup>, los *rasgos de rostreidad* del músico concluyen con un gesto de admiración hacia su progenitor<sup>9</sup>. En otro momento, relata las dos

8 -Dijo que en ese capítulo se había escrito algo absolutamente maravilloso; me señaló las aliteraciones, las leyó en voz alta diciendo “mira lo que pasa aquí”.

9 -Ese gesto que tuvo se volvió muy poderoso para mí, cambió la visión que tenía de

ocasiones que su padre fue a verlo tocar, la segunda antes que muriera; la gestualidad del rostro cambia de un punto a otro, reflexivo primero e intensivo después porque recuerda la imagen que el padre tuvo sobre su actuación<sup>10</sup>. A la pregunta del psicólogo sobre la edad que tenía Nick cuando su padre murió, el rostro pasa de lo reflexivo a lo intensivo; en la *superficie de rostrificación* los músculos del cuerpo se contraen, la garganta esta a punto de exhalar un suspiro, tal vez llanto. En las imágenes afección la figura paterna el rostro exhibe *rasgos de rostreidad* cuando la emoción es descifrable, analítica; y *superficie de rostrificación* cuando la emoción es el movimiento telúrico de la pérdida.

Si de las percepciones se ahonda en el afecto, la imagen movimiento se actualiza en medios y comportamientos, aparece entonces la *imagen acción*: “el medio y sus fuerzas se incurvan, actúan sobre el personaje, le lanzan un desafío y configuran una situación en la que el personaje queda atrapado” (Deleuze: 204); correlación de fuerzas en la que el personaje y su entorno lo impelen a actuar, modificar su comportamiento, a veces consciente, a veces involuntaria, es la *gran forma* de la *imagen acción* donde el personaje emplea su energía en las acciones para superar el conflicto planteado, o bien, se sumerge apaciblemente en el flujo de las cosas. Existe un *ethos*, una manera de ser que actúa en consecuencia de las exigencias de la comunidad, de sí mismo. Siendo la imagen acción una suerte de duelo o batalla, el montaje es orgánico porque opera una simultaneidad englobante. En el documental hay una escena donde el músico australiano narra su relación con el tiempo de la naturaleza; el cielo de Brighton donde las nubes se mezclan con el mar dando lugar al movimiento intempestivo de las olas, el movimiento de las nubes y el sonido de los truenos, las gotas de lluvia sobre una ventana, donde las disolvencias de escritura se configuran como elementos del cuadro.<sup>11</sup>

él... se convirtió en algo más grande.

10 -Me hizo este comentario “te veías como un ángel”.

11 -El cielo en Brighton no se parece a ningún otro. Vivir cerca del mar, mirar por la ventana. Me siento como si fuera parte del tiempo. A veces el cielo es tan azul y el reflejo del mar tan brillante que ni siquiera puedes mirarlo. Y otras veces grandes nubes ne-

La *gran forma* de la *imagen acción* es una confrontación a partir de la totalidad, y sin embargo, existe una doble posibilidad: que la situación se concluya o que sea revelada parcialmente, es la *pequeña forma* de la *imagen acción*, porque las situaciones de comportamiento dependen de “la más pequeña diferencia, que no existe sino para ser abierta, para suscitar situaciones muy distantes u oponibles” (Deleuze: 235). La distancia establecida por la pequeña diferencia puede ir de lo ordinario a lo sublime, de la unidad en la diferencia a lo único e irrepetible. En la escena inicial, a la par del sonido de un reloj, vemos a Nick Cave despertar en la cama junto a su esposa, narrar *en off* lo que piensa sobre cumplir 20,000 días, tomar agua y hacer gestos frente al espejo, sentenciar el pacto que tiene con su esposa y cómo da lugar a la creación de canciones.<sup>12</sup>

Ya la imagen movimiento como conjunto de relaciones establece el movimiento de manera específica y diferencial a la vez: el movimiento en el plano da lugar a la medida, los movimientos variados y diferenciales orquestan el ritmo, los movimientos intensivos acentúan la tonalidad y el conjunto de estos movimientos crea la armonía. Los cuerpos y objetos están sometidos a modulaciones, variaciones en cada instante de su operación; *órgano sensoriomotriz* que establece una representación indirecta del tiempo en función de *imágenes-percepción* (potencias, cualidades), *imágenes-afección* (existencia) e *imágenes-acción* (relación de un cuerpo con otro). Las modulaciones de los personajes en función de un objetivo concreto de causa-efecto.

Pero existe un último momento de las imágenes movimiento. Una imagen cuyo cauce son las relaciones, actos simbólicos, emociones intelectuales, es la *imagen mental*. Tal imagen es la conjunción modelada de experiencias

gras se desplazan por el océano y sientes que estás justo dentro de la tormenta. A lo que más temo es a la naturaleza. Y ahora que ha enviado al tiempo para vengarse estamos perdidos. Pronto el tiempo va a montar un espectáculo. Cuanto más escribo sobre el tiempo peor parece que se pone. Y más interesante se pone y más se amolda la historia que he creado.

12 -Llegamos a un acuerdo entre los dos, un pacto. En el que cada momento sagrado y secreto entre marido y mujer se canibaliza, se muele y se escupe en forma de canción; inflada, distorsionada, y monstruosa.

vividas. Puede tomar la forma de objetos materiales que actúan como símbolos, que se actualizan intelectualmente cuando el personaje les da forma en la conciencia; “llamaremos *símbolo* no a una abstracción sino a un objeto concreto portador de diversas relaciones, o de variaciones de una misma relación, de un personaje con otros o consigo mismo” (Deleuze: 284). La imagen mental configura nuevos elementos, siempre aparentes: las situaciones son menos sintéticas que dispersivas; los vínculos un tanto débiles dan al azar un juego preponderante en la narrativa; el trayecto pierde su carácter iniciático para configurar como un deambular urbano, un vagabundeo; los tópicos, imágenes flotantes del mundo exterior pero que se incorporan en el mundo interior; formas ocultas contra las que habrá de rebelarse el personaje.

En el archivo las fotografías y objetos sirven a Nick Cave para materializar y narrar recuerdos: las fotos de niño y de adolescente para encontrar las personas que formaron parte de su historia en Australia; las fotos de su estancia en Berlín para narrar su época autodestructiva; las fotografías de Anita Lane, Kyle Minogue y su esposa para hablar su encuentro con lo femenino; un supuesto testamento que escribió de joven; un diario del tiempo que introduce la incertidumbre del poder de la naturaleza; porciones de cabello, el libro de *Lolita* y un álbum de ilustraciones como resortes de la narración. A través de estos objetos que se agrupan en tópicos biográficos la narración se vuelve nómada; situaciones dispersivas exteriores al sustrato corporal pero que se incorporan en la memoria.

### **Los fantasmas advienen: las imágenes tiempo.**

En el segundo volumen de su obra, Gilles Deleuze señala que si las *imágenes movimiento* subordinaban el tiempo porque éste emanaba indirectamente del montaje, la *imagen tiempo* “encuentra ocasión para surgir directamente y para sacudir su subordinación respecto del movimiento, para invertir esa subordinación.” (Deleuze, 1986: 58). Las imágenes movimiento, agrupadas en torno a centros de reconocimiento ceden su lugar a desterritorializaciones

o descentramientos, lo que permite acceder a una dimensión del tiempo donde las personas y los objetos ocupan en el tiempo un lugar inconmensurable con el que habitan en el espacio.

En la obra cinematográfica contemporánea, es preciso el vagabundeo y los vínculos aparentemente azarosos antes de alcanzar la potencia de las situaciones ópticas y sonoras. Las imágenes mentales preceden a los *opsignos* y los *sonsignos*. Es la *imagen tiempo* como un movimiento extensivo al mundo e intensivo al ser; es necesario que “no sólo el espectador sino también los protagonistas impregnen medios y objetos con la mirada, es preciso que vean y oigan cosas y personas para que pueda nacer la acción o la pasión, irrumpiendo en una vida cotidiana preexistente” (Deleuze: 15). Las emociones y las intelecciones de los personajes están cargadas por los sentidos; el punto de vista es menos narrativo que óptico, el sonido es menos un fondo determinado que una escucha diferencial sonora.

Las situaciones ópticas y sonoras puras pueden tener dos polos, objetivo y subjetivo, real e imaginario, físico y mental. Pero dan lugar a *opsignos* y *sonsignos* que no cesan de comunicar los polos entre sí y que, en un sentido o en el otro, aseguran los pasajes y las conversaciones, tendiendo hacia un punto de indiscernibilidad (Deleuze: 21).

En las situaciones ópticas y sonoras el tiempo se abre en su posibilidad infinita, encuentra nuevas variaciones y bifurcaciones, se reconoce no ya en el movimiento sino en el recuerdo que actualiza, que extrae de la memoria. Pero esta indagación temporal no siempre encuentra de manera puntual el objeto al que se dirige y explora; los recuerdos, los sueños, las fantasías generan más información por cuanto dejan en suspenso; “no son la imagen-recuerdo o el reconocimiento atento los que nos dan el justo correlato de la imagen óptica-sonora, sino más bien los trastornos de la memoria y los fracasos del reconocimiento”. (Deleuze: 80). En las situaciones ópticas es preciso que el personaje mire, para dar lugar al recuerdo. En el archivo Nick Cave observa fotografías de su primera esposa Anita Lane; vemos una donde aparecen ambos con un niño, otra donde Nick Cave está acostado en

el regazo de Anita, aunque en ningún momento menciona la relación con ella, se infiere que su recuerdo se encuentra materializado en las canciones que escribió en esa época.<sup>13</sup>

Las situaciones ópticas y sonoras actualizan imágenes que existen en circuitos más amplios; esta virtualidad es el pozo de donde se extraen los *opsignos* y *sonsignos*. Ambas capas, actual y virtual, son un punto indiscernible: la *imagen cristal*, sutura coalescente que es “corazón de los opsignos y sus composiciones. Ahora, estos no son sino destellos de la imagen cristal” (Deleuze: 99). La proliferación de imágenes virtuales cristaliza en la narración del personaje, la opacidad del recuerdo adviene cierta luminosidad en el relato y lo virtual es el germen desde donde se actualiza el canal del medio mientras el cristal es el paisaje de la expresión siempre recursiva y fragmentaria donde los prismas se concatenan para formar la *imagen tiempo*: a veces presente-pasado, a veces pasado-presente de la vivencia. En la imagen tiempo la virtualidad de la memoria se actualiza en estados psicológicos o de conciencia.

En el archivo Nick Cave relata la belleza en su esposa mientras observamos su imagen proyectada en la pared. Uno de los archivistas le pide escuchar una grabación donde la voz del músico narra su encuentro con Susie<sup>14</sup>

13 -Las canciones van mucho más sobre la gente. Y son esas personas las que inspiran las canciones. Si canto una canción como Deanna, son tres minutos de recuerdos de esa persona. No es que tenga algún interés en cómo es esa persona ahora, sino que me interesa el recuerdo de esa persona. El recuerdo, hecho leyenda y editado, de esa persona.

14 -La primera vez que vi a Susie fue en el Museo Victoria y Albert de Londres. Y cuando entró, todo lo que me había obsesionado durante años... Fotos de estrellas de cine: Jenny Agutter en el río, Anita Ekberg en la fuente, Ali McGraw con sus medias negras. Imágenes de la televisión cuando era niño: Barbara Eden y Elizabeth Montgomery, concursos de Miss Mundo. Marilyn Monroe y Jennifer Jones y Bo Derek, Andie Dickinson de policía, Maria Falconetti y Suzi Cuatro. Las bailarinas del Bolshoi y las gimnastas rusas. La mujer maravilla y Barbarella y las súper modelos y las chicas en topless. Todas esas infinitas fantasías imposibles: las jovencitas de la piscina de Wangaratta tumbadas sobre el cementerio caliente, el origen del mundo de Courbet, el plato de leche de Bataille, el piercing de la nariz de Jean Simons. Todo lo que había oído, visto y

con una base musical y reproducida a partir de filtros sonoros; amplificada mientras vemos el gesto de escucha en Nick y el avance de la cinta magnetofónica con imágenes que asoman en la pantalla de un televisor en segundo plano. Después, esas imágenes femeninas texturizadas con efectos de video ocupan el total de la pantalla cayendo una sobre otra: estrellas de cine, acontecimientos acaecidos en televisión, pinturas, que concluyen con la imagen de una explosión atómica.

Pero una imagen cristal cinematográfica puede tener múltiples entradas para los personajes: recuerdos infancia que turban, a partir de la indagación histórica de un origen o un destino, buceando en el estrato archivístico de los objetos que lo constituyen, desplazándose en la dimensión cinética del advenimiento, anclándose en la dimensión óptica y sonora de las situaciones en que se hallan envueltos. Las imágenes tiempo adquieren varios caminos a la vez.

En el documental existen tres escenas que muestran los vínculos espacio-temporales donde Nick Cave dialoga con artistas, tales conversaciones suceden en el auto del cantante, habitáculo personal, nave que transporta los recuerdos. Pero en estas imágenes cristal el montaje de los planos ocurre como falsos movimientos para situar la temporalidad del ambiente: el presente de la conversación entrelazada con las capas de pasado. El empalme en falso (*faux-raccord*) característico del cine contemporáneo adviene los prismas del movimiento en el tiempo

Las imágenes ya no se encadenan mediante cortes y empalmes racionales, sino que se re-encadenan mediante empalmes falsos y cortes irracionales. Incluso el cuerpo deja de ser el móvil, el sujeto del movimiento y el instrumento de la acción, para convertirse más bien en un revelador del tiempo, algo que da testimonio del tiempo en sus fatigas y sus esperas (Deleuze, 2007: 318).

Tres son las imágenes cristal que dan lugar a las entradas y salidas del

---

leído. Publicidad y anuncios de TV, la cartelera y los desfiles de moda y las conejitas de Playboy, Caroline Jones muriendo en los brazos de Elvis, Jackie O de luto, Campanita atrapada en el cajón. Todos los recuerdos eróticos sin fin me vinieron a la vez en ese momento como un estallido, y me quedé perdido en ella.

prisma de la memoria. En ellas el pensamiento de Nick Cave sobre el acto creativo se interrumpe por un *faux-raccord* donde advienen personajes del pasado, y dada la misma condición de la imagen tiempo, desaparecen para que el cantante se sumerja en otro flujo de imágenes movimiento.

La primera de ellas es el tránsito del consultorio del psicólogo a la casa de Warren Ellis, actual co-compositor de The Bad Seeds. Es de día, vemos a Nick Cave transitar por las calles de la ciudad y ahondar sobre el estatuto de estrella y su relación con la audiencia. Para ello conversa con el actor Ray Winstone (*Beowulf, Robin Of Sheerwood*) sobre la interiorización de los personajes, la conservación de la autenticidad cuando se es una estrella consagrada; el actor yace en el asiento de copiloto, la conversación es un tanto irónica.<sup>15</sup>

La segunda imagen cristal es el trayecto de la casa de Warren Ellis al lugar de ensayo. Es media tarde, y en el camino el músico australiano es detenido por un rebaño de ovejas y piensa sobre las limitaciones creativas en solitario. Para ello conversa con el guitarrista Blixa Bargeld (*Einstürzende Neubaten*, ex The Bad Seeds) sobre las posibilidades que ofrece la colaboración en la composición de canciones; él también se encuentra en el asiento de copiloto, pero aquí la conversación es menos irónica que trágica.<sup>16</sup>

15 Nick cavila – “un día te das cuenta que ya no puedes. Te has convertido en lo que soñabas ser. Cuando eras niño y cantabas en tu habitación con una escoba. Has soñado con ser algo más y ya no hay vuelta atrás. Y ni siquiera saber si querías llegar donde estás”.

Ray -¿Te preocupa hacerte viejo? ... no me importó cumplir 50 pero tuve que pensar en reinventarme, cambiar de ámbito.

Nick - Yo no puedo reinventarme, no quiero. Creo que a las estrellas de rock hay que poder verlas a distancia, son algo fácil de describir, no pueden cambiar cada dos semanas porque tienen que ser como dioses. Todo es una invención. Vivo para actuar.

16 Nick cavila –“debes conocer tus limitaciones. Las limitaciones hacen que seas el maravilloso desastre que probablemente seas. Para mí, ahí es donde entra la colaboración. Tomar una idea que todavía no tiene forma, que se ha estado incubando mucho tiempo en solitario y les permite a las criaturas con las que trabajo transformarlo en otra cosa. En algo mejor.”

Blixa -El último disco en que participé, ‘Nocturama’, ya no era tan abierto. Las canciones estaban casi terminadas.

La tercera imagen cristal sucede al caer la noche, cuando Nick Cave va hacia a casa. En este cristal del prisma el líder de The Bad Seeds ahonda sobre los fantasmas del pasado y si los ha honrado de la manera adecuada. Sostiene una conversación con la cantante pop Kyle Minogue sobre la colaboración que hicieron en el sencillo “Where The Wild Roses Grow” y de cómo se indagaron uno al otro en su biografía antes de conocerse personalmente. Ella aparece en el asiento trasero, porque el pensamiento que da lugar a la interacción son los fantasmas del pasado y la necesidad de recordarlos.<sup>17</sup>

## Coda

Como en los compases finales de una partitura donde convergen rock y documental, el devenir se apropia del final de este texto. En la escena que concluye el documental asistimos a la imagen de pensamiento<sup>18</sup> que condensa el régi-

Nick -Con ese disco estaba intentando interrumpir un poco el proceso. ¿Por eso te fuiste?  
Blixa -No, no, fue una cuestión de organización. Sentí que no podía seguir adelante con un matrimonio y dos grupos. El tiempo se convirtió en un problema.

17 Nick cavila -“A veces parece que los fantasmas del pasado nos acechan y se amontonan peleando por nuestro reconocimiento. Ya no se conforman con quedarse en la oscuridad. Llevan demasiado tiempo ahí. Se enojan, se hacen fuertes y reclaman nuestra atención. Están haciendo un hueco en el futuro y nos esperan allí. ¿Los he recordado lo suficiente? ¿los he honrado como es debido? ¿he hecho lo posible por mantenerlos vivos?”

Kyle -Subiste al escenario por una rampa como si estuvieras en una película. Desprendías una energía apabullante en el escenario. La actuación fue emocionante y tu expresión corporal, te ponías como un árbol.

Nick -¿Te preocupa que te olviden?

Kyle - Me preocupa que me olviden y quedarme sola.

18 Tenemos los días contados. No podemos permitirnos ser vagos. Llevar a cabo una mala idea es mejor que no hacer nada. Porque el valor de la idea no se hace visible hasta que la haces. A veces esa idea puede ser lo más pequeño del mundo. Una pequeña flama que recoges con la mano y rezas para que no se apague con la tormenta que se cierne sobre ella. Si puedes aferrarte a esa llama con ella se podrán construir grandes cosas, enormes y poderosas que cambiarán al mundo. Todo sostenido por la idea más

men de visibilidad por el que transita *20,000 días en la tierra*; las escenas que han desfilado en un todo orgánico van a converger en “Jubilee Street”. Nick Cave sale de su casa rumbo al auditorio donde dará el concierto del último álbum, en un largo travelling el líder de The Bad Seeds camina por un jardín, atraviesa un puente, recorre un prado para entrar al escenario. Las capas de pasado dan lugar a las puntas de presente donde la memoria, los recuerdos y la continuidad están imbricados temporalmente

Devenir es, a partir de las formas que se tiene, del sujeto que se es, de los órganos que se posee o de las funciones que se desempeña extraer partículas, entre las que se instauran relaciones de movimiento y de reposo, de velocidad y de lentitud, las más próximas a lo que se está deviniendo, y gracias a las cuales se deviene (Deleuze, 2012: 275).

El acontecimiento en su devenir escapa a la historia. La historia marca ciertas condiciones para que se efectúen los acontecimientos, pero el devenir parte de las condiciones de la historia para traicionar el destino al que se condenan los hechos, por eso es creación. En el *plano de inmanencia* de este documental atravesamos sus componentes (imágenes movimiento, imágenes tiempo) y singularidades (cada uno de los cristales en el prisma de Nick Cave). Hoy, que tanto se habla del futuro del rock ante el embate de las industrias culturales, sea tal vez más relevante pensar el devenir-música de las personas, porque “la única oportunidad de los hombres está en el devenir revolucionario, es lo único que puede exorcizar la vergüenza o responder a lo intolerable” (Deleuze, 2014: 268). Si el devenir es siempre minoritario (una mayoría no está en devenir porque se subordina a un campo estriado por los grupos en el poder) porque traza nuevas coordenadas espacio temporales; Nick Cave está en devenir porque no aspira a instaurar modelos de creación que puedan constituirse en principios reguladores de todo músico. El deve-

---

pequeña. La narración recuerda una escena de la película “Nostalgia” de Andrei Tarkovski, donde un poeta realiza un acto de fe al recorrer una piscina sosteniendo una vela con una pequeña flama

nir de Nick Cave en la escritura, la composición y la teatralidad forman una alianza entre el presente y el pasado que sirve para desplegar devenires:<sup>19</sup> devenir-hombre, devenir-músico, devenir-memoria, devenir-creación; en su singularidad, el deseo es potencia que busca nuevos territorios.

## Referencias

Deleuze, Gilles (2014). “Control y devenir”, en *Conversaciones*, Valencia, PRE-TEXTOS.

—— (s/a). *Dos regímenes de locos, textos y entrevistas (1975-1995)*. Valencia, PRE-TEXTOS.

—— (1984). *La imagen-movimiento, estudios sobre cine 1*. Barcelona, Paidós.

—— (1986). *La imagen-tiempo, estudios sobre cine 2*. Barcelona, Paidós. 1986.

Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (1993). “El plano de inmanencia”, en *¿Qué es la filosofía?* Barcelona, Anagrama.

—— (2012). “1730-Devenir-intenso, devenir-animal, devenir-imperceptible”, en *Mil mesetas, capitalismo y esquizofrenia*. Valencia, PRE-TEXTOS.

Forsyth, Iain y Pollard, Jane (2014). *20,000 días en la tierra*. Film4, JW Films, Corniche Film, Pulse Film, The British Film Institute, PHI, Goldin Films, Artegios. 90 minutos, Reino Unido, (DVD).

19 —La memoria es lo que somos. Es como el alma. La única razón para estar vivo es seguir recordando. Es decir, creo que durante mucho he estado construyendo una especie de mundo al componer canciones. Es un mundo que he creado sobre recuerdos originales y valiosos que definen nuestras vidas. Y esos recuerdos que tenemos, que nos pasamos la vida persiguiendo.

# Escritura femenina

## Cuentos de mexicanas y panameñas

Araceli Soní Soto

---

**RESUMEN:** En la muestra de cuentos de algunas escritoras mexicanas y panameñas, se observan rasgos de estilo similares. El estilo se determina por sus preocupaciones temáticas y por la forma en que se estructuran sus composiciones. En términos generales, las escritoras coinciden en la forma de representar a sus personajes femeninos, en sus temas sobre la condición humana, en los roles femeninos y masculinos. Muchas de ellas recurren al absurdo, al humor y a lo fantástico, a pesar de que cada una imprime en sus cuentos su sello personal.

**PALABRAS CLAVE:** cuentos, estilo, femenina, mexicanas, panameñas.

---

**ABSTRACT:** In the sample of tales of some female Mexican and Panamanian writers, similar style features are observed. The style is determined by its thematic concerns and by the way its compositions are

structured. In general terms, women writers concur in the way they represent their female characters, in their themes about the human condition, in the feminine and masculine roles. Many of them resort to absurdity, humor and the fantastic, despite the fact that each one imprints their personal stamp in their stories.

KEYWORDS: tales, style, female, Mexican, Panamanian.

---

### Introducción

**E**n los últimos tiempos ha proliferado la producción literaria de las mujeres en contraste con otras épocas. El hecho de que la escena literaria a lo largo de la historia haya sido dominada por los hombres obedece, como abundaremos más adelante, a las complejas relaciones culturales entre los sexos, cuyo *leit motiv* se atribuye, entre otras cosas, a la segregación generada por la división del trabajo (Rubín, 2000: 58-60) y su consecuencia en la separación de los ámbitos público y privado. De manera más concreta, obedece al papel de género o conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino y masculino, con sus variantes respectivas de entorno cultural, de clase social, de grupo étnico y de nivel generacional que sostiene la división sexual del trabajo (Lamas, 2000: 114).

Aunque el auge de la escritura femenina es un fenómeno general, en este artículo únicamente refiero a la producción de cuentos de algunas escritoras de México y Panamá, con el fin de mostrar las preocupaciones de mujeres de dos países latinoamericanos, reflejadas en un conjunto de relatos que dejan observar la manera en que articulan sus contenidos con sus técnicas para proyectar las significaciones. En particular, esbozaré algunos rasgos de su estilo y me concentraré en sus preferencias temáticas y sus artificios empleados; es decir, en la manera en que las escritoras narran sus historias.

Enfatizaré, en todos los casos, en la forma en que las cuentistas recrean la condición de sus personajes femeninos, su modo de visualizar la relación entre los sexos y su visión de los hombres. Las apreciaciones serán de carácter general, pues la finalidad es establecer algunos puntos de confluencia entre cuentos de escritoras de dos países con un horizonte cultural similar. Los libros elegidos, en su mayoría, se publicaron entre 2009 y 2013; se trata de obras relativamente recientes, por lo cual los comentarios sobre las temáticas están relacionados con las motivaciones actuales de las mujeres.

En México<sup>1</sup> y en Panamá la escritura femenina tiene una importante presencia. Hay evidencias notables al respecto en México a comienzos del siglo XX,<sup>2</sup> sin embargo, esta prolifera a partir de los años cincuenta con las voces de Octavio Paz, Rosario Castellanos,<sup>3</sup> Juan Rulfo, Juan José Arreola y José Revueltas, entre otros (Poot, 2006: 52). Esta época coincide con nuestro derecho al voto en 1953. En Panamá este fenómeno ocurrió un poco antes, en 1941, dato revelador de la presencia pública de las mujeres que también dio pie al despunte de la escritura femenina en este país.

Para tratar el tema, referiré a los libros de seis escritoras panameñas y a dos de mexicanas. El criterio de selección es azaroso, pues corresponde a los libros que me hicieron llegar las autoras de Panamá. Elegí a dos escritoras actuales mexicanas por su amplia producción, su calidad y su estilo, una de ellas es Ana García Bergua y la otra Mónica Lavín; ambas son cuentistas, además de novelistas, de quienes seleccioné algunos cuentos recientes.

1 Entre algunas escritoras prolíficas mexicanas han destacado Inés Arredondo, Rosario Castellanos, Amparo Dávila, Elena Garro y Guadalupe Dueñas. Después, Beatriz Espejo, María Luisa Puga, Rosa Beltrán, Ana Clavel, Ethel Krauze, Silvia Molina y, más recientemente, Mónica Lavín, Edmée Pardo, Ana García Bergua, Cristina Rivero. Véase, López, A. *et al.* (1990). *Mujer y literatura mexicana y chicana. Culturas en contacto*.

2 Al respecto consúltese el trabajo de Sara Poot Herrera “Primicias feministas y amistades literarias en México del siglo XX”, en *Nueve escritoras mexicanas nacidas en la primera mitad del siglo XX, y una revista* (2006); este trabajo destaca la escritura literaria de muchas mujeres.

3 En 1950 Rosario Castellanos escribe *De la vigilia estéril* y su tesis de maestría “Sobre cultura femenina”.

Primero abordaré la relación de las mujeres con la escritura y explicaré, en términos generales, las causas por las cuales los hombres han dominado en la producción literaria. Esbozaré los rasgos del cuento como género literario, para después establecer algunos puntos de comparación entre las distintas escritoras. Los subtítulos se centran en los rasgos dominantes de los cuentos analizados, sin embargo, también aluden a otras características y a la construcción de los personajes femeninos.

### **Voces femeninas en la literatura reciente**

Es revelador que en años recientes el premio nobel de literatura se haya otorgado a varias escritoras: En 2015 a la escritora y periodista bielorrusa Svetlana Aleksievich; en 2013 a la canadiense Alice Munro por su destreza en el cuento corto contemporáneo; en 2009 a la rumana Herta Müller; en 2007 a la británica Doris Lessing; en 2004 a la austriaca Elfriede Jelinek. Alrededor de la segunda mitad del siglo XX y hacia finales de este se otorgaron seis premios nobel a mujeres, entre ellas a la chilena Gabriela Mistral. En total se han adjudicado catorce galardones de este tipo a mujeres a lo largo de la historia; diez de ellos se obtuvieron de mediados del siglo pasado a la actualidad; en comparación, se otorgaron 113 a escritores hombres. Si bien estos datos muestran el papel sobresaliente de algunas mujeres, sobre todo en los últimos tiempos, también expresan que los hombres han dominado de manera aplastante el terreno de la literatura, por no hablar de otros ámbitos.

El incremento de la escritura femenina coincide con el auge de los movimientos feministas y los debates académicos en torno a las diferencias entre hombres y mujeres que florecieron en los años setenta.<sup>4</sup> Actualmente se plan-

4 Marta Lamas dice que el nuevo feminismo se levanta a finales de los años setenta en Estados Unidos y en Europa y que se difunde en otros países de América, Oriente y África en los setenta, debido a que las diferencias entre hombres y mujeres redundaron en desigualdad (Lamas, 2000: 102).

tea que las diferencias significativas entre los sexos son de género, es decir, se deben a los papeles aprendidos a lo largo del tiempo, a lo que el entorno cultural arbitrariamente designa como lo masculino y lo femenino y no por determinaciones biológicas.<sup>5</sup> Elegir el género, dice Elsie Mc Phail (2010: 49), significa interpretar las normas recibidas a través del *habitus*, reproducirlas y reorganizarlas; contemplado así, el género surge de las necesidades corpóreas y sociales. Sin embargo, los aspectos biológicos, tales como la maternidad, el tamaño del cerebro, su constitución física, entre otras se han interpretado culturalmente y se les ha atribuido un papel sustantivo, que ha redundado en el destino de las mujeres e incidido en su papel subalterno respecto a los hombres en muchos ámbitos, entre ellos el de la escritura.

La militancia de las mujeres en los movimientos sociales en los setenta, a diferencia de los de principios de siglo, les permitió adquirir un bagaje ideológico que favoreció la reflexión sobre la opresión femenina y el dominio patriarcal;<sup>6</sup> es así que se distinguieron los aspectos innatos de los adquiridos. Al mismo tiempo, otras feministas se ocuparon de reivindicar el trabajo de mujeres y se ocuparon de recuperar su historia; de este modo se constató su importancia en los procesos sociales y se analizaron las causas que facilitaban y frenaban los intentos por modificar su status social. Con la distinción de las nociones sexo y género se enfrentan los argumentos biologicistas; se deja de aceptar que la función anatómica de las mujeres esté relacionada con la pasividad, la vulnerabilidad, los valores, los deseos, los comportamientos; esto obedece a un complejo proceso individual y social: el proceso de adquisición de género (Lamas, 2000: 111).<sup>7</sup>

5 Esta postura se plantea en cada uno de los trabajos compilados en *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* de Marta Lamas (2000), entre ellos, “El concepto de género” de Jill K. Conway, *et. al.*; “El tráfico de mujeres: Notas sobre la “economía política de mujeres” del sexo” de Gayle Rubin; “La antropología feminista y la categoría “género”” de Lamas, quien realiza la compilación, entre otros.

6 Estas feministas, al reflexionar sobre el origen de la opresión femenina, analizaban la relación sobre el capitalismo y el dominio de los hombres, descartando que el sometimiento tuviera su causa en los aspectos naturales.

7 Aunque la antropología dio sentido a la categoría de género, en cuanto construc-

Este proceso mediante el cual se adquieren las normas dictadas por la sociedad respecto a lo que debe considerarse como femenino y masculino, con sus respectivas variantes de acuerdo al entorno cultural, estrato social, etnia, nivel generacional incidió en una división sexual del trabajo, cuya justificación principal radica en la maternidad, al establecerse que quien pare los hijos, debe hacerse cargo de ellos. Esto confinó a las mujeres al ámbito doméstico, mientras los hombres ocuparon los escenarios públicos, generando multitud de estereotipos respecto a lo que debe ser masculino y femenino; hecho que limitó las potencialidades humanas<sup>8</sup> e inhibió el desarrollo de las mujeres en los espacios públicos. Así se explica el que los hombres hayan dominado la escena literaria a lo largo de la historia y que las mujeres, apenas en esta época, en la que se han reivindicado algunos de sus derechos, comiencen a figurar y expresar sus motivaciones.<sup>9</sup>

Si partimos de la idea de que quienes escriben, expresan su visión del mundo circundante, podremos concluir que la cultura que nos envuelve es, fundamentalmente, masculina, ya que la expresión femenina es todavía muy reducida. Sin embargo, la cultura en tanto conjunto de valores, costumbres y prácticas ligadas a las formas de vida de grupos reconocibles debe incluir la vida cotidiana [...], los objetos materiales de los que se rodea y las diversas formas de percibir e imaginar el mundo (Burke en Tuñón, 2006: 3). En este sentido, la escritura de mujeres y su reflexión amplía el horizonte cultural, al

ción social de lo masculino y lo femenino, la disciplina que participó con énfasis en esto fue la psicología, mediante el estudio de los trastornos de la identidad sexual. Lamas dice que el trabajo de Robert Stoller, *Sex and Gender*, 1968 incide en la precisión del concepto género (2000: 112).

8 Con esto quiero decir, que los hombres también se han visto afectados, en la medida que se han privado de enriquecerse con experiencias, principalmente, afectivas, por ejemplo, la convivencia cercana con los hijos y la interacción con la pareja, ya que compartir vivencias de diferente índole entre los sexos trae consigo mayores satisfacciones.

9 Se explica el fenómeno en términos generales, faltarían estudios particulares de caso, en los que se dé cuenta de las dificultades enfrentadas por cada escritora, para llegar a figurar en la literatura, no obstante, se plantean estas afirmaciones con base en algunos estudios feministas reconocidos por la academia.

recrear otros ángulos de la condición humana desde sus propias vivencias, desde la manera en que conciben las relaciones de su entorno. La literatura es un espacio que construye y transgrede, en muchos casos, el orden establecido y, a través de esto, incide en nuevas formas de estar en el mundo.

Las mujeres y, en especial las hispanoamericanas, tardaron más en participar en la escena literaria (Lavín, 2013: 43),<sup>10</sup> ya que escribir requiere ampliar la visión del mundo, salir del ámbito doméstico, viajar a través de libros, reflexionar sobre nuestra condición y enriquecer las experiencias. Estos aspectos han sido aún más reducidos en nuestro entorno cultural patriarcal hispanoamericano que en otros, como el de las sajonas: todavía en el siglo XIX, escritoras como la española Cecilia Francisca Ból de Fáber firma sus libros con el nombre de Fernán Caballero y la francesa Aurora Dupin lo cambia por el de George Sand.

Sin embargo, escribir cualquier tipo de género, como puede ser el cuento, ya sea por hombres o por mujeres, no tiene el objetivo de hacer una apología de uno u otro sexo, ni exhibir las características y actitudes sexuales de los autores o autoras, sino ampliar y recrear los múltiples e infinitos ángulos de la condición humana, además, quienes escriben, ya sean de uno u otro sexo, deben cumplir ciertas exigencias, tales como estar calificados para el manejo de las convenciones de los diferentes géneros, conocer el uso de la lengua, poseer imaginación y sensibilidad para captar los gestos, actitudes, comportamientos y muchos otros códigos. Virginia Wolf, quien reflexionó sobre escritura y género, escribió desde 1929, sobre Jane Austin:

Escribía como una mujer [...] que ha olvidado que es mujer [...], sus páginas estaban llenas de esta curiosa cualidad sexual que solo se logra cuando el sexo

10 De acuerdo con Mónica Lavín (2014: 44) las mujeres de origen sajón fueron las primeras en demostrar sus virtudes narrativas; según ella, la neozelandesa Katherine Mansfield es la madre del cuento moderno, del mismo modo que se atribuye a Edgar Allan Poe, primero y, después, a Anton Chejov el origen y particularidades del género. A comienzos del siglo XX las españolas incursionaron en este tipo de escritura y después las hispanoamericanas.

es inconsciente de sí mismo.<sup>11</sup>

Virginia Woolf piensa, según la cita, en la inexistencia de un territorio cultural propio de lo femenino. Más bien escribir, ya sea novelas, poesía, ensayos, cuentos requiere cultivar la destreza en su elaboración, conocer el idioma en toda su complejidad, introyectar los fenómenos que nos circundan de manera sensible, agudizar la observación hasta el mínimo detalle, ampliar el horizonte cultural para dotar de sentido a las historias y a los textos. Las mujeres y los hombres que han adquirido esas destrezas tendrán la facultad de expresarse mediante la escritura. No obstante, escribir, para las mujeres, constituye la oportunidad de trascender su condición marginal, re significar sus experiencias y contribuir a una visión amplia y cosmopolita del mundo, desde nuestra mirada, nuestras vivencias íntimas, personales y sociales. Escribir es una forma de rebeldía frente a la exclusión de las voces que nos han culturizado.

El cuento, precisamente, por su brevedad, velocidad, síntesis en torno a un núcleo central, así como por su estructura formal: planteamiento, clímax y desenlace, ya sea implicados, sugeridos, con finales abiertos o sin ellos obliga a la construcción de imágenes dotadas de fuerza. De igual modo, bajo sus rasgos más recientes de la escritura llamada posmoderna,<sup>12</sup> por ejemplo, los contruidos como testamento, nota roja, lista de supermercado, etcétera, o aquellos que incluyen la fusión de géneros, tienen el mismo cometido: dejar huella profunda en los lectores.

Lo literario, de acuerdo con Enrique Anderson Imbert (1979: 11), y el cuento es un género literario, no es una comunicación lógica ni práctica, sino una comunicación estética, poética. Sus símbolos no son referenciales, sino evocativos; es decir, a la experiencia vivida se dota de atributos imaginativos

11 Véase, Virginia Woolf (2013), *Un cuarto propio*, Jorge Luis Borges (Trad.). Barcelona: Lumen.

12 Véase Lauro Zavala (2009: 19-30), *Cómo estudiar el cuento. Teoría, historia, análisis, enseñanza*. México: Trillas.

para otorgar intensidad y riqueza a esa vivencia concreta. En los símbolos del cuento interviene la percepción, los sentimientos y los pensamientos del autor o autora para crear conocimientos intuitivos y efectos estéticos<sup>13</sup> en el lector. Así, por mucho que el cuento se apoye en un suceso real revela la imaginación de un narrador o narradora. Sus agentes, señala Imbert (1979: 40) son hombres, animales humanizados o cosas animadas; consta de una serie de acontecimientos entrelazados, en la que las tensiones y distensiones mantienen el suspenso para concluir con un desenlace estéticamente satisfactorio. Bajo estos parámetros referiremos a los cuentos leídos.

### **La lucha interior en las protagonistas de Carolina Fonseca y Mónica Lavín**

Los encuentros y desencuentros de la pareja y la forma en que hombres y mujeres viven sus separaciones e infidelidades son tema de la escritora panameña Carolina Fonseca, quien presenta ligeras coincidencias con la mexicana Mónica Lavín, en los significados con los que representan a las mujeres. En “Más allá de la puerta de vidrio”<sup>14</sup> de Fonseca, la protagonista se debate entre lo que quiere, pero no puede hacer; entonces imagina que “el día más importante de [su] vida” será aquel en que recoja sus objetos más significativos, dejando atrás a su esposo dormido en su apartamento de paredes grises y pisos viejos, después de veinte años de matrimonio, sin decirle nada. El personaje, según el relato, “ha ensayado” una y otra vez su partida y piensa que sus miedos se desbocarán en alegría “al abrir la puerta de vidrio y sentir la brisa de la calle”. Los colores se utilizan por la escritora para plasmar el contraste entre la sensación de encierro, por un lado y de liberación, por otro: “los grises habrán quedado detrás de la puerta de vidrio”, señala el cuento, frente a los colores vivos de los jardines, el verde de los árboles, los amarillos de los balcones y los vestidos alegres de las transeúntes. Las imágenes y símbolos

13 Me refiero con este concepto a las emociones y sensaciones que produce toda obra de arte en el receptor.

14 Este cuento y los otros que analizo de la autora, en este artículo, pertenecen al libro, *Dos voces. 30 cuentos* en coautoría con Dimitrios Gianareas, publicado en 2013.

del cuento remiten a una serie de asociaciones, todas encaminadas a recrear la dualidad reclusión / libertad. Sin embargo, la realidad del personaje es su sentimiento de sujeción y únicamente su consciencia imaginativa le ofrece un futuro promisorio, con alegría y esperanza en caso de vencer sus miedos para traspasar la puerta de vidrio; metáfora de la barrera que le impide salir de su insatisfactorio matrimonio.

Algunos personajes femeninos de los cuentos de la mexicana Mónica Lavín también se debaten en una lucha interna entre las convenciones morales y sus deseos por salir de la opresión. En “El árbol”<sup>15</sup> la protagonista, casada y obsesionada por el cuidado de los hijos y el orden doméstico busca su espacio en medio de la noche, cuando todos duermen. Ahí se encuentra con ella misma y con experiencias que nutren su espíritu. La protagonista, en esta narración, compara sus vivencias con los pasajes del cuento del norteamericano Raymond Carver sobre la muerte de Chejov; en estos fragmentos Lavín refiere a la estética del escritor para enriquecer la interiorización vivencial del personaje. La pugna interior por salir del condicionamiento social de las mujeres, aparece también en el cuento “Ladies Bar” en el cual la buena educación y la delicadeza de la protagonista desemboca en un baile desinhibido y erótico y en “El hombre de las gafas oscuras” Lavín establece una analogía de lo que vive el personaje Elena con el cuento “Las dos Elenas” del escritor mexicano (nacido en Panamá) Carlos Fuentes. En este, el conflicto del personaje radica en la decisión entre atreverse y no atreverse a manifestar su atracción por el hombre de las gafas. Los cuentos de Mónica Lavín son sugerentes y exigen una ineludible participación de los lectores.

Ambas escritoras incursionan en otros temas, Carolina Fonseca aborda el transcurrir del tiempo, la muerte, la solidaridad, por ejemplo, en “Ella y yo”. Con técnica narrativa, muestra también, la simbiosis entre escritores y personajes en el relato “Fernando Solana” en el que la narradora, a la vez escritora y personaje vive un conflicto interno ante la imposibilidad de salvar

15 Los cuentos que comento en este artículo pertenecen al libro, *Manual para enamorarse*, publicado en México en el año 2012, por la editorial Grijalbo.

a su protagonista de la soledad. En otros cuentos como “El punto ciego” echa mano de distintas voces para recrear personajes decadentes para quienes vivir o morir carece de sentido.

Por su parte Mónica Lavín, construye historias felices, de soledad, de evasión, de celos, de enfermedad, de búsqueda de sentido de la vida. Uno de los rasgos sobresalientes de su estilo es el erotismo y en el cuento “Felicidad”, tres viajantes experimentan una insólita experiencia erótica a partir de la invitación de una desinhibida familia que habita cerca de la carretera; en “Frotar” la voz masculina exhibe su debilidad por las piernas y los muslos de las vedettes en los antros que frecuenta, a quienes seduce a través de poemas que se aprende de memoria, ya que, según el personaje, sus imágenes y sus ritmos prodigaban milagros. La escritora, en este cuento y otros, confronta la mentalidad mojigata y “decente” del “deber ser” frente a los impulsos sexuales que muchos hombres no pueden evitar.

### **La infidelidad en Carolina Fonseca, Ana García Bergua y Annabel Miguelena**

En el cuento “Y ahí acaba” Carolina Fonseca (de Panamá) se introduce en el personaje masculino para recrear la forma en que vive la infidelidad de su pareja; la mexicana Ana García Bergua y la panameña Annabel Miguelena recurren, también, al tema de la infidelidad.

En el cuento mencionado la escritora Carolina Fonseca muestra la otra cara de la moneda, respecto a los deseos de emancipación del personaje femenino del cuento “Más allá de la puerta de vidrio”, al recrear el sufrimiento del protagonista hombre ante la amenaza de que su pareja, enamorada de otro, lo abandone. La escritora demuestra su intuición y expone que los hombres son también sensibles, al igual que las mujeres y que el abandono y el desamor lo viven como una verdadera tragedia. También indica que ambos sexos enfrentan sus vivencias de modo diferente, pues mientras para el personaje femenino de “Más allá de la puerta de vidrio” el gris de las paredes representa opresión, para el protagonista de “Y ahí acaba” el “Encierro de vidrios grises” significa seguridad. La escritora plantea, entonces, los múltiples matices que

se ponen en juego al momento de una separación, a pesar de los deseos individuales de los miembros de la pareja. De ahí que el cuento “Más allá de la puerta de vidrio” tenga un final verosímil al representar la dificultad de la protagonista para lograr su emancipación.

García Bergua (mexicana) delinea personajes femeninos en distintas situaciones: amas de casa protegidas, maltratadas, solteras, en unión libre, oprimidas, cultas, estereotipadas, pero casi siempre infieles. El cuento “Una noche con Sebastián Bouchet”<sup>16</sup> relata la historia de tres amigas de buena posición económica, dos de ellas casadas, con maridos que les proporcionan ropa cara, comidas en restaurantes, viajes, empleada doméstica, además disponen de tiempo y dinero para gozar de una vida social y cultural “refinada”. Todas ellas se ven seducidas por las cualidades del pianista Sebastián Bouchet y sin que se lo comuniquen entre sí, cada una tiene una experiencia sexual con él. La descripción del encuentro amoroso entre los amantes dota a la historia de erotismo y los dedos del pianista “símbolo fálico”, desempeñan un papel importante en la recreación. La historia constituye una crítica a la institución matrimonial pues, en apariencia, las protagonistas casadas tienen todo lo que, dentro de las convenciones sociales, aspiran las mujeres de esa clase social. Aquí la infidelidad no arriesga a los matrimonios; la vida de los personajes femeninos continúa y se presenta como una evasión momentánea de la vida marital. García Bergua no retrata modelos emancipados de mujeres, pero mediante la imaginación, busca un escape a sus insatisfacciones. Los hombres de estas mujeres y de otros cuentos de la escritora, cumplen con sus roles de esposos proveedores, trabajadores y cumplidos, pero sin la osadía “la fuerza, el vigor, la abstracción” que en su imaginario desean las mujeres. La escritora, mediante sus relatos, no hace más que plantear problemas estructurales de la convivencia en pareja y de la común naturaleza humana.

16 Los cuentos que analizo de Ana García Bergua están incluidos en el libro *El limbo bajo la lluvia*, publicado en 2013, donde reúne sus relatos más sobresalientes de las dos últimas décadas.

En el caso de la panameña Annabel Miguelena, en el cuento “Super hombre”,<sup>17</sup> la protagonista no se deja llevar ni por las apariencias físicas, ni por el dinero sino por sus auténticas preferencias. Al personaje femenino le gusta el mal olor, la barriga, las uñas con mugre, las canas, los pelos del pecho “que protegen [el] corazón hermoso” de su amante de 60 años, con quien comete la infidelidad. Casi todo el cuento se construye como un monólogo de vituperios y expresiones de rabia del marido hacia su esposa, en el que exalta sus atributos físicos logrados en el gimnasio, su pulcritud, su juventud, su potencia sexual, su situación económica; aspectos que no logran impedir la infidelidad. En este relato y con el estilo escatológico que caracteriza a Miguelena se representa una situación absurda, que en la gama de acontecimientos de la realidad, suelen ocurrir. En “Mansa sorpresa” aparece, otra vez, la infidelidad. Aquí, pareciera que el personaje femenino, de “buena familia”, se somete ante el comportamiento machista del marido, pues le soporta que beba y le brinda cuidados exagerados con el fin de preservar el matrimonio; sin embargo, lo que le atrae de su marido es el gusto que tiene por los caballos, ya que el final del cuento revela las inclinaciones zoofílicas de la mujer, al ser descubierta por su marido en pleno acto sexual con un caballo. La escritora pone en entredicho la felicidad del matrimonio realizado por intereses y convencionalismos pues, se infiere del cuento, hay mucho de hipocresía en las “buenas costumbres”.

Además, Miguelena proponen acabar con las prácticas de maltrato hacia las mujeres durante generaciones y, a modo de metáfora, una tijera romperá esas costumbres “que a todos hacen daño” –dice la escritora– en el mini relato “La cadena”.

17 Los cuentos que comento de Annabel Miguelena están publicados en *Amo tus pies mugrientos* en Panamá, Panamá 2011.

### **Los cuentos románticos de Erika Harris**

La panameña Erika Harris aborda distintos temas con voces femeninas, masculinas y técnicas variadas.<sup>18</sup> En el cuento “De lunas y soles” plasma una visión romántica del amor: idealizado, eterno e imposible, en el que se interpone la muerte, e inserta fragmentos verdaderamente poéticos a modo de intercambio epistolar entre los amantes. La muerte y el amor aparecen de nueva cuenta “En el funeral” y en “Flores y rieles”; en este último, la escritora recurre a monólogos interiores sobre lo que sienten los amantes que no llegan a exteriorizar porque se antepone, otra vez, la muerte. Erika Harris personifica a la muerte misma con un dejo de humor en el cuento “Una mañana cualquiera” y en “Alas seguras” recrea un ambiente de premonición de muerte con un final absurdo; recurso empleado, también, por la mexicana Ana García Bergua y por la panameña Chery Lewwis.

Con otras técnicas, en el mini cuento “Descubierto” subyace el arquetipo del doble, a través de la metáfora del ojo que mira, vigila y acompaña al personaje como su álgter ego; en “Ana Cristina” la historia termina con un final realmente inesperado que pondrá de relieve su carácter paradójico. A la vez, acude a la meta ficción como es el caso de la historia de la tía Sara en el cuento “Aventura en el Valle”, cuyo fin es aumentar el misterio de la historia.

### **El absurdo y el humor en Cheri Lewis y Ana García Bergua**

La panameña Cheri Lewis<sup>19</sup> presenta algunas coincidencias estilísticas con la mexicana Ana García Bergua; ambas escritoras recurren al absurdo y al humor para contar historias. Cheri Lewis lo manifiesta en cuentos inverosí-

18 En el libro, *La voz en la mano*, editado por Fundación Cultural Signos en Panamá, Panamá, en 2003.

19 Refiero al libro, *Abrir las manos*, publicado en 2013 por editorial Fuga, en Panamá, Panamá.

miles como “Mujer hecha pedazos”, en el que a la protagonista se le caen los brazos y las piernas en cualquier momento, pero quien de manera natural se los vuelve a colocar hasta que en una fiesta pierde definitivamente su brazo. Durante la vida se pueden perder muchas cosas, desde las partes del cuerpo, los objetos, los documentos, pero hay pérdidas trascendentes que pueden ocurrir, se infiere de la lectura. El cuento, entonces, se puede interpretar como una metáfora de un corazón destrozado; la “mujer hecha pedazos” es aquella que ha perdido la razón ante la pérdida del amor: “he perdido las llaves, el pasaporte, la cartera, ya perdí al amor de mi vida, como no se me iba a perder también un brazo”, dice el texto. En los cuentos “El delantal rojo” y “Testamento” también está presente el absurdo y el humor y se emplean para restar dramatismo al significado de la enfermedad y la muerte. En el cuento “Testamento”, además, a manera de meta texto incluye un testamento realmente descabellado que expresa la última voluntad de la fallecida madre de tres hijos. El testamento señala que de morir al mismo tiempo que su esposo, la mujer deberá enterrarse en el mismo ataúd, pero con el pene del difunto en su vagina, con lo cual los herederos se distraerán de su duelo. Con esto, la escritora recrea la muerte, a la vez que ironiza a la burocracia de manera humorística.

Respecto a la manera de recrear a sus protagonistas mujeres, Cheri Lewwis les otorga un rol invertido respecto a lo que comúnmente sucede. Así, Mariana, en el cuento “Lágrimas”, a quien “no le gustaba llorar, pero le encantaba coger”, sufre y llora porque todos los hombres, sin excepción, se enamoran de ella y le basta acostarse con alguno para que deje de interesarle. Aquí, la narradora, emplea un lenguaje soez y humorístico.

En cambio, en “La muralla” el estilo cambia, pues a través de una meta ficción teatral hunde a los lectores en una experiencia catártica en la que la música es un factor central. Dos mujeres en el escenario divagan sobre el miedo a la vida y a la muerte y al quedarse dormidas lo que permea el ambiente es la música de un violín con una melodía muy triste que evoca nostalgia y melancolía. El protagonista de este relato cuenta dos historias a la vez: la que ocurre en la escena teatral y la que vive a su alrededor con dos extraños personajes que se ubican en los asientos aledaños. Las dos historias parale-

las (la del personaje y la del teatro) se fusionan ante una idea: la pérdida del miedo ante la vida y la muerte que, paradójicamente, termina con el asesinato del personaje y narrador en medio de la música triste del violín.

La mexicana Ana García Bergua emplea el absurdo siempre con humor. En el cuento “Los conservadores” el personaje decide embalsamar a su marido muerto y lo que, en otras circunstancias, pudiera causar horror, lo convierte en algo chusco en medio de situaciones inverosímiles y en “El imaginador” construye un ambiente desesperante a través de todo lo que imagina el personaje de lo que ocurre en las viviendas del edificio de una vecindad. Una inundación provocada por la lluvia torrencial, que nunca para, va cubriendo poco a poco, las partes del cuerpo del personaje hasta ponerse a nadar. Después descubre que todos los miembros del edificio, que no daban señales de vida se han refugiado en un pasadizo de la azotea mientras el edificio avanza por las calles, capitaneado por uno de los vecinos, quien dice “que, con suerte, en un par de días estará en Toluca”. El absurdo y la imaginación le sirven a la escritora para convertir lo dramático de la situación en algo realmente humorístico.

Además de los rasgos mencionados, Ana García Bergua tiene la virtud de introducirse en personajes de distinta índole, en múltiples temas que van desde el culto al cuerpo, la sensibilidad de los animales, la relación con los muertos, la vida en las vecindades, la precariedad económica, el rol de las mujeres de clase medias y altas, el papel de los hombres. Los cuentos de esta escritora son sutiles, sugerentes y exigen la participación del receptor, por ejemplo, el cuento “Músculo” simplemente detalla la vida de aquellas personas obsesionadas por su cuerpo, pero deja al lector la reflexión sobre el sinsentido de esa realidad.

### **Lo fantástico en Shantal Murillo, Rosalba Morán Tejeira y Annabel Miguelena**

Los temas de la panameña Shantal Murillo son la guerra, la ecología, la muerte, el amor, la amistad, en los que emplea voces y técnicas diferentes. Lo mágico y lo fantástico son elementos fundamentales de su estilo que aparece

en cuentos como “Menos esa noche”<sup>20</sup>, “Marla bajo la lluvia”, “Afuera crecen los árboles” en el que recrea una situación futurista, mecánica, árida, tecnológica producto de los hombres y las equivocadas decisiones de los gobernantes; la escritora plantea la posibilidad de otra vida, aquella rodeada de tierra, de humedad, de plantas y árboles. Este relato es una metáfora que propone vencer el miedo para salir de la esclavitud y lograr la libertad.

Para Shantal Murillo el amor puede perdurar si los miembros de la pareja cubren sus aspiraciones individuales y logran expresar sus sentimientos. Así lo plantea en el cuento “La solitaria compañía del silencio” y “Lo dejé en Chernóvil”, mediante el símbolo de un anillo.

Rosalba Morán Tejeira elabora cuentos cortos en los que recrea la vida de los indigentes, los alienados que habitan en pocilgas, los barrios pobres y malolientes, en los que tan solo un halo de luz, proporciona un remanso de paz. Narra la vida de las mujeres marginadas, cuya condición trastoca la dignidad del ser humano. En el cuento “Quimera”,<sup>21</sup> la joven María, apenas entrada su adolescencia, es vendida por su madre a un hombre viejo del pueblo, después de una infancia de maltrato y explotación. En “Al caer la noche” la protagonista es una indigente que vive en metro y medio de espacio, que se alimenta de desperdicios y, por si fuera poco, su condición de mujer la expone a las miradas burlonas, a frases obscenas de los hombres que circundan su mísero hábitat. Aquí las mujeres se presentan bajo un doble yugo: su condición de mujeres y su condición en extrema pobreza.

Los recursos fantásticos son empleados por la escritora en varios cuentos; en “Todavía no” pone a prueba la amistad femenina, incluso, ante la muerte. En “Almas gemelas” recrea de manera hiperbólica el alcance enfermizo de los celos mediante el desdoblamiento de dos personalidades en una misma

---

20 Este cuento como los otros que menciono forman parte del libro *Afuera crecen los árboles y otros giros del destino*, publicado por Sagitario Ediciones en Panamá, Panamá en 2013.

21 Los cuentos que comento de esta escritora se incluyen en el libro *Vidas clandestinas* publicado en Panamá, Panamá en 2009.

protagonista. En “Rosas de sangre” la paciente enferma tiene alucinaciones fantásticas, mientras que en “El confidente” lo fantástico radica en la creación imaginaria de un niño que inventa a un compañero de juego. “Hebe” es el cuento más largo de este conjunto y narra la historia de un detective atraído de forma sobrenatural por una mujer joven que aparece muerta y convertida en una anciana; la investigación del detective lo conduce a saber que la mujer ingería el elixir de la eterna juventud. La escritora combina lo onírico, lo imaginativo y el sueño en varios cuentos; muchas veces, el lector se ve obligado a completar las historias.

Annabel Miguélana en sus mini cuentos y cuentos cortos incursiona en lo fantástico, pero realiza combinaciones con otro rasgo dominante de su estilo, que es lo escatológico, como ya se ha mencionado. Con lenguaje desenfadado y, en ocasiones, muy divertido, no por ello poco profundo, narra historias inverosímiles e irónicas en las que interviene lo fantástico. En “Amo tus pies mugrientos”, además de estas características, utiliza la figura retórica llamada prosopopeya que consiste en dar vida a lo inanimado; en este caso, la protagonista da vida a los estafilococos para recrear la nostalgia por su amado. Esta figura retórica también, se emplea por la mexicana Ana García Bergua en el cuento “El imaginador”.

## Conclusión

La muestra de cuentos estudiados, tienen en común ser elaborados por escritoras de dos países considerados pobres dentro del contexto mundial: México y Panamá, en los que priva la falta de oportunidades e incentivos para desarrollar la escritura, en los que el entorno cultural, el acceso a libros, niveles educativos, tradiciones y costumbres han incidido de modo negativo en el desarrollo de la escritura literaria en general y, más aún, en la de las mujeres. En estos países la mayoría de las mujeres siguen confinadas al ámbito doméstico y al cuidado de los hijos por encima de sus actividades profesio-

nales.<sup>22</sup> Es evidente, sin embargo, que las escritoras tanto de México como de Panamá han tenido acceso a la educación y a un entorno cultural amplio. Esto se constata al observar los contenidos, los lenguajes y las técnicas empleadas en su escritura. Muchos de los elementos recreados denotan su contacto con la cultura: alusiones a otras obras literarias, información sobre situaciones políticas y conocimiento de su medio social. También reflejan su pertenencia a ambientes de entornos de clases medias y altas, aun cuando algunos relatos se ocupan de representar situaciones en estratos marginados.

Los cuentos abordan muy diversas temáticas de la condición humana, mediante distintas voces: hombres, mujeres, adultos mayores, jóvenes, niños, muertos, etcétera. En la mayoría de los casos hay coincidencias estilísticas. El absurdo y el humor caracterizan tanto a las panameñas Cheri Lewwis, Erika Harris como a la mexicana Ana García Bergua; lo fantástico es un rasgo dominante en Shantal Murillo, Rosalba Morán Tejeira y Annabel Miguelena; Carolina Fonseca (Panamá) y Mónica Lavín (México) coinciden en la forma en que representan a sus protagonistas femeninas; la infidelidad en los cuentos leídos aparece en Carolina Fonseca, Anna García Bergua y Annabel Miguelena. En términos generales, las cuentistas utilizan variados recursos, aun cuando en los cuentos mencionados predomine lo expresado a lo largo del artículo.

Los significados proyectados en las obras, principalmente con relación a la manera de representar la condición femenina, denotan su deseo de emancipación, representado mediante actos imaginativos de los personajes y su evasión de la abrumante actividad doméstica. En muchas ocasiones, los papeles de sujeción, de sufrimiento ante la separación de la pareja se invierten

22 Datos del INEGI, sección de "Empleo", p. 120 de 2015, muestran que en la población de 15 años en adelante, los hombres económicamente activos alcanzan 77.9 por ciento, mientras que en las mujeres corresponde al 43.1. Las estadísticas indican que entre 2005 y 2015 la tasa de la población económicamente activa decreció en los hombres en - 1.9 por ciento, mientras que la de mujeres se incrementó 2.5. Se observa, además, que el índice de mujeres con empleo se acentúa en las solteras, separadas, divorciadas y viudas.

y los cuentos muestran que tanto los hombres como las mujeres son seres humanos que sienten, viven y experimentan las mismas emociones. Frente a los deseos de liberación, los personajes femeninos plantean resistencia, se infiere de la lectura, originada por el condicionamiento social. Los relatos expresan, también, en muchos casos, el deseo reprimido de su sexualidad canalizado a través de la fantasía. En la muestra de cuentos de ambos países se manifiestan más coincidencias que diferencias, tanto en la representación de lo masculino y lo femenino como en el uso de recursos estilísticos, debido quizá, a que compartimos tradiciones culturales similares. Existen diferencias en cuanto a informaciones contextuales y locales respecto a la ambientación de las historias, tales como nombres de lugares, geografía, referencias históricas; no obstante, cada escritora cultiva un estilo personal, una forma muy propia de narrar, que se manifiesta en el uso del lenguaje, en la manera de acomodar las palabras, en la riqueza de las imágenes, en el modo de construir cada personaje. Hay también variedad en la experimentación de técnicas y en algunos libros los rasgos de estilo de los cuentos son más uniformes, mientras que en otros hay más heterogeneidad.

Tal y como lo dije en el desarrollo del texto, la escritura no es un territorio cultural propio de lo femenino. Escribir implica cultivar habilidades, destrezas, técnicas para la elaboración, conocer el idioma, así como apropiarse de un amplio horizonte cultural y reflexionar sobre los fenómenos circundantes para plasmarlo en la escritura en forma sensible. Tanto la escritura de los hombres como de las mujeres deben cumplir con estas exigencias; ambos sexos están delimitados por el contexto social, pero cada uno percibe y mira desde sus propias perspectivas y vivencias. De aquí la importancia de que las mujeres escriban, pues es una de las maneras de expresar y trascender su condición marginal. Escribir es una forma de rebeldía frente a la exclusión de las voces que nos han culturizado.

## Referencias

- Anderson, E. (1979). *Teoría y técnica del cuento*, 4<sup>ta</sup> edición. Buenos Aires: Ariel.
- Conway, J. K. (2000). "El concepto de género". En *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. Lamas, M. (Comp.), México: UNAM.
- Fonseca, C. y Gianareas, D. (2013). *Dos voces. 30 cuentos*. Panamá: Sagitario Ediciones.
- García, A. (2013). *El limbo bajo la lluvia*. México: Conaculta.
- Harris, E. (2003). *La voz en la mano*. Panamá: Fundación Cultural Signos.
- Lamas, M. (2000). "La antropología feminista y la categoría 'género'". En *El género. La construcción... op. cit.*
- Lavín, M. (2012). *Manual para enamorarse*. México: Grijalbo.
- Lavín, M. (2014). *Cuento sobre cuento*. Colec. Marea Alta. México: Lectorum.
- Lewis, Ch. (2013). *Abrir las manos*. Panamá: Fuga Editorial.
- López, A. et al. (1994). *Mujer y literatura mexicana y chicana. Culturas en contacto*. México: El Colegio de México / El Colegio de la Frontera Norte.
- Mc Phail, E. (2010). *Juan Soriano y Lupe Marín: retrato y/o autorretrato*, México: Siglo XXI.
- Miguelena, A. (2011). *Amo tus pies mugrientos*, Panamá: Universal Books.
- Morán, R. (2009). *Vidas clandestinas*. Panamá: Universal Books.
- Murillo, S. (2013). *Afuera crecen los árboles*. Panamá: Sagitario Ediciones.
- Poot, S. (2006). "Primicias feministas y amistades literarias en México del siglo XX". En *Nueve escritoras mexicanas nacidas en la primera mitad del siglo XX y una novela*. México: Instituto Nacional de las Mujeres / El Colegio de México.
- Rubin, G. (2000). "El tráfico de mujeres: notas sobre la 'economía política' del sexo". En *El género. La construcción... op. cit.*
- Tuñón, J. (2006). "Nueve escritoras, una revista y un escenario: cuando se junta la oportunidad con el talento". En *Nueve escritoras mexicanas nacidas en la primera mitad del siglo XX y una novela*. México: Instituto Nacional de las Mujeres / El Colegio de México.
- Woolf, V. (2013). *Un cuarto propio*. Barcelona: Lumen.
- Zavala, L. (2009). *Cómo estudiar un cuento. Teoría, historia, análisis, enseñanza*. México: Trillas.



# Fotoperiodistas mexicanos, sus impresos y agencias

Elsie Mc Phail Fanger

---

**RESUMEN:** Este texto presenta los avances de una investigación sobre fotoperiodismo en México, desde las contribuciones de algunos de sus precursores a fines del siglo XIX y en diferentes momentos del siglo XX. Registra la presencia de revistas y diarios que otorgaron mayor importancia a la imagen a lo largo del siglo XX, así como las agencias que dieron visibilidad a la fotografía de prensa. Documenta las luchas emprendidas por los fotoperiodistas por salir del anonimato, conservar sus propios archivos de fotografías y lograr una participación en la toma de decisiones al interior de sus respectivos medios. Como resultado de los movimientos sociales y la Reforma Política de 1976 se desarrolló lo que algunos llamaron el “nuevo fotoperiodismo”, que propició una relación más autónoma frente al poder político y un mayor compromiso con las causas sociales y de vida cotidiana. También se estimuló el trabajo autoral y estético de las formas.

**PALABRAS CLAVE:** fotoperiodismo, nuevo fotoperiodismo, México, agencias, medios, estética.

---

**ABSTRACT:** This text presents some of the main aspects of photojournalism in Mexico at the turn of the XIX century and well into the XX century. It addresses the contributions of some of its pioneers and

printed media, as well as the photographic agencies which gave visibility to their work. It also describes the emergence of the so called “new photojournalism”, which in the seventies stood up against traditional ways of portraying political power and searched for a major commitment with respect to social issues such as inequality and poverty, as well as every day life. Other important features were the struggles for authorship, the participation of photojournalists in the decision making process and the quest for personal aesthetics.

KEYWORDS: photojournalism, new photojournalism, Mexico, photoagencies, newspapers, journals, aesthetics.

---

### Precursores

México cuenta con una sólida tradición fotoperiodística, en la cual están representados no solo los usos y prácticas del género informativo y las habilidades profesionales de los reporteros gráficos locales, sino el margen de maniobra que tuvieron en los distintos momentos sociales, históricos y políticos.

Desde 1894, las imágenes fotográficas eran producidas por los fotógrafos de estudio más renombrados de la ciudad de México, entre ellos Emilio Lange, Lorenzo Becerril, Octaviano de la Mora, los hermanos Valletto, entre otros, todos ellos con gabinetes fotográficos en la famosa calle de Plateros. Mientras que estos contaban con locales amplios y luminosos, cámaras, papel y negativos de alta calidad y disponían de tiempo para realizar su trabajo, el nuevo oficio de la fotografía de prensa era más cercano al fotógrafo viajero, que había nacido a caballo entre el fotógrafo de estudio y el aficionado a la fotografía (Escorza, 2011: 166). Desde finales del siglo XIX fueron precursores los hermanos Casasola, así como los hermanos Mayo, quienes fundaron revistas ilustradas críticas como Tricolor y Más y posteriormente el diario El Día (Mraz, 1996: 22). Sus imágenes captaron las primeras instantáneas de las personas en situaciones espontáneas, sin que estuvieran posando, como característica distintiva del fotoperiodismo. Durante la Revolución Mexicana,

el oficio fue perfeccionándose, debido al avance en la tecnología de las cámaras, las películas, el papel y desde luego el desarrollo político y social que acompañó al movimiento.

Una de las primeras fotografías de la cual se tiene registro es la instantánea del presidente Porfirio Díaz en septiembre de 1910, junto con la recién inaugurada columna de la Independencia en la Avenida Reforma de la ciudad de México. Si se observa con atención la fotografía, se aprecia en primer plano alrededor de quince fotógrafos vestidos de traje, cargando un pesado equipo con cámaras y tripíe, algunos de los cuales bajan apresuradamente por las escalinatas mientras que otros caminan por el costado del monumento.

La fotografía en prensa inauguró un fenómeno social que transformó la forma de percibir la realidad, ya que el realismo de las imágenes funcionaban como ventana al mundo que ofrecía no solo acontecimientos del entorno inmediato, su calle, su barrio, su colonia, sino aquellos que sucedían en la esfera internacional. Era una nueva manera de comunicarse con sus lectores por medio de las imágenes más cercanas a la cotidianidad de las personas, que además resultaban más atractivas que las rígidas y posadas fotografías de estudio. Por su breve tiempo de exposición y espontaneidad la fotografía de prensa otorgaba mayor credibilidad a la noticia, de ahí su popularidad entre las audiencias.

Por la premura que exigían los diarios, los fotógrafos de prensa tuvieron mayor acogida en los semanarios y fue precisamente Emilio Lobato el primer fotorreportero que vio su trabajo publicado en la revista *El Mundo*, *Semanario Ilustrado*: se trata de una imagen al interior del Teatro de la Paz en San Luis Potosí, publicada el 11 de noviembre de 1894.

Seis son las revistas que publicaban imágenes fotoperiodísticas a finales del siglo XIX y a principios del XX, cubriendo diversos temas como el recorrido por un mercado de flores, diversiones como andar en bicicleta, paseos, ferias, kermeses y reuniones. Las fotografías de políticos y personajes del mundo de la política y del espectáculo como actores, actrices, convivían con las imágenes de edificios emblemáticos de la ciudad, los alrededores como la Villa de Guadalupe, Xochimilco, Tacubaya así como la obra pública de iluminación, drenaje y alcantarillado, que documentaba el paso de México hacia la modernidad.

Además de Agustín y Miguel Casasola, fueron pioneros Adolfo Toque-ro, Ezequiel Álvarez Tostado, Manuel Ramos, Jerónimo Hernández, Abraham Lupercio, Miguel Uribe, Ezequiel Carrasco, Antonio Carrillo, entre otros. Fue en esta época en que se gestó el concepto del “profesional de la cámara” para designar al fotógrafo anónimo que proveía con imágenes a las publicaciones periódicas. La excepción fue el semanario ilustrado *El Tiempo*, que otorgó el crédito a Agustín Casasola y a Antonio Carrillo, obteniendo este último un diploma de honor en la Exposición de Boston, en Estados Unidos.

En un principio las placas, la cámara y el cuarto oscuro pertenecían al diario, y con el tiempo los fotoperiodistas fueron adquiriendo su propio material de trabajo. Sin embargo, las posibilidades de experimentación fotográfica eran muy limitada, ya que los fotógrafos debían realizar recorridos con 25 a 30 placas para todo el día, con una cámara de entre 5 y 9 kilogramos de peso y sin un medio de transporte propio. A lo largo de la primera década del siglo XX las imágenes de fotógrafos reconocidos fueron sustituidas por los nuevos fotógrafos que trabajaban en los diarios y semanarios, sin que a la mayoría se les otorgara el crédito correspondiente.

### **Revistas “modernas”**

Durante la segunda mitad de la década de 1930 se hizo extensivo el uso de la fotografía de prensa, de ahí que las revistas consideradas “modernas” seguían la pauta de la Revista estadounidense *Life*, surgida en 1893. En sus páginas se publicó en 1937 la emblemática imagen del “El soldado republicano” de Robert Capa, hoy puesta en duda su autenticidad como fotografía de prensa por considerarla “posada”. En esa época, José Pagés Llergo fundó en México las revistas más importantes en ese género: *Hoy* (1937), *Rotofoto* (1938), *Mañana* (1942) y *Siempre* (1953). (Monroy Nasr, 2003: 32). Inspirada en la revista *Life*, *Hoy* fue una publicación ilustrada sobre temas generales y humor, reconocida por la propia revista *Life* como aquella que ejercía mayor influencia en el mundo de habla hispana.

Fundada por Regino Hernández Llergo y José Pagés Llergo, fue nombrado-coordinador de fotografía Ismael Casasola, quien estuvo encargado de dirigir los trabajos de los fotógrafos de prensa Enrique Díaz, García Ledesma, Walter Reuter y Nacho López. Dos años después Pagés Llergo fundó la revista *Mañana* que difundió las actividades presidenciales de Manuel Ávila Camacho mientras inauguraba obras públicas, desfiles y banquetes militares.

En medio del auge de estas revistas, en 1938 salió a la venta *Rotofoto* la primera revista que otorgó a la imagen mayor espacio que a la palabra; fue pionera en señalar cuidadosamente los créditos de los autores en el índice o en el pie de foto. Con ello buscaba reivindicar al reportero de prensa a quien se le negaba rango y jerarquía en el periodismo mexicano. Con su estilo ágil e irreverente, la revista logró romper con la solemnidad que rodeaba a los políticos en una época de sometimiento de la prensa al gobierno. *Rotofoto* desplegaba hasta diez planas enteras con fotografías de buena calidad y breve pie de página, además de introducir ciertas innovaciones de tipo técnico y estético que ponían de manifiesto el poder de la imagen como documento autónomo (Debroise, 1994: 158. Como antecedente de los paparazzi contemporáneos aunque más discretos, los fotoperiodistas de *Rotofoto* se ocultaban para capturar el lado humano de los políticos sin saber que estaban siendo fotografiados. Fue el destacado fotógrafo de prensa Enrique Díaz quien logró acercarse más al presidente Cárdenas con la finalidad de sorprenderlo nadando en calzones en el río de Las Estacas junto con su gabinete, así como a los diputados y senadores mientras dormían durante las sesiones de Congreso. Las imágenes de los fotoperiodistas acercaron a estos personajes a la población analfabeta con fotorreportajes que narraban la historia de algún político o artista del momento, un hallazgo científico de actualidad como la primera operación de catarata en el Hospital de la Ceguera, así como la introducción de nuevos estilos de vida y artefactos que provenían del extranjero. La capacidad de denuncia de la imagen fotoperiodística quedó plasmada en las fotografías que mostraban las condiciones de pobreza que imperaban en la ciudad y en el campo, la marginación de campesinos, el hacinamiento en el transporte, la precariedad de los indígenas migrantes y los niños de la calle, entre otros temas. (Mraz, 1996: 18. Paralelamente, a inicios de la década de

1940 quedó demostrada la importancia que a nivel mundial se otorgaba al oficio cuando en 1942 se inauguró el premio Pulitzer de fotoperiodismo y unos años después, en 1947, abrió la agencia Magnum de fotografías que abastecería a los periódicos y revistas afamados. En México también se inauguraba la Agencia Gráfica “Foto Hermanos Mayo”, con la incorporación de Julio Souza.

A finales de 1940, las publicaciones de la llamada “nota roja” adquirieron notoriedad cuando registraron otro rostro de la realidad social: incidentes policíacos, accidentes y desastres viales que fueron difundidos en los tabloides mexicanos y que ahora son instrumentos valiosos para comprender la violencia. Para ello acudieron a los servicios de Antonio “el indio” Velázquez, fotorreportero emblemático del género. Fue en esa década cuando Enrique Metinides, apodado “el niño” por haberse iniciado en el oficio desde muy joven en los diarios La prensa, Zócalo, y posteriormente las revistas Alarma!, Crimen y Nota al Crimen. En sus memorias recuerda que fue el primer fotorreportero en contar con una radio de policía que lo acompañaba a bordo de las ambulancias de la Cruz Roja Mexicana, a fin de obtener la primera prueba visual de las diferentes formas de violencia, dolor y muerte que habitaban la ciudad.

En 1950 Nacho López, considerado el fotógrafo documental más importante de México, creaba imágenes de la ciudad capital con una estética radical sobre el vagabundeo, la pobreza, las tradiciones mexicanas sin ánimos folcloristas. Su amplio repertorio consignado en 33 mil fotografías fueron resguardadas en la fototeca del INAH y publicadas en las revistas Hoy, Mañana y Siempre! Como archivo de constatación, plasmó la memoria visual sobre el desarrollo de la gran ciudad capital, desde la construcción de nuevos edificios, las ruinas, los movimientos sociales, los éxodos rurales, así como imágenes intimistas y detalladas de mujeres y hombres con gestos amenazantes, duelos amorosos, niños abandonados y animales indefensos. Logró con su ensayo fotoperiodístico “La noche de los muertos” -publicado en la revista Mañana -una calidad estética realista con dimensiones inéditas.

En ese mismo año la revista Life encargaba a Robert Doisneau una serie fotoperiodística sobre la vida cotidiana en las calles de París, sin crédito al

autor, entre las que se publicó la emblemática imagen El beso del Hotel de la Ville, aunque después se sospechó también que se trataba de una imagen posada. Como prueba de que el oficio adquiría madurez se inauguró en 1955 World Press Photo, exposición mundial itinerante dedicada exclusivamente al tema del fotoperiodismo y que hasta el día de hoy presenta una exposición anual con fotografías de prensa con más de 131 países en el mundo.

Considerado por Monsiváis el cronista de la ciudad, Héctor García publicó sus imágenes en ¡OJO! Una revista que ve; documentaba las huelgas de ferrocarrileros, maestros, petroleros, doctores y aunque el ejemplar resultó censurado, obtuvo el Premio Nacional de Fotoperiodismo en 1958, mismo que repetiría en 1968 y 1969. Su capacidad analítica quedó plasmada en una columna semanal en donde reflexionaba sobre las características esenciales del oficio y la práctica fotoperiodística: la observación, la inmediatez, el azar, la vigilancia y la experiencia que llevaban a elegir el segundo exacto en que atrapaba el instante efímero.

## **Diarios**

En 1964 surge El Heraldo de México quien por primera vez publicó en su primera plana una fotografía a color del entonces presidente Gustavo Díaz Ordaz. Un año después, en 1965 y en su calidad de jefe de fotógrafos de la revista Sucesos, el fotógrafo de prensa Rodrigo Moya fungió como corresponsal de prensa al cubrir movimientos insurgentes en América Latina, logrando que la revista funcionara como foro de discusión sobre movimientos sociales en la región. Su fotoperiodismo alcanzó varios registros, desde las composiciones semiabstractas hasta la documentación visual de actos represivos, cuyas imágenes alcanzaron niveles expresivos superiores, como en el caso de su emblemática fotografía del Che Guevara, o aquella del ladrón y delincuente “Güero” Batillas (Gallegos, 2016: 29).

En el año 1968, el fotógrafo Manuel Gutiérrez Paredes, fue comisionado por Secretaría de Gobernación para cubrir el movimiento estudiantil en México. Sus archivos fotográficos, junto con los de Héctor García, Enrique

Bordesmangel, Rodrigo Moya, Daniel Soto, Enrique Metinides y Armando Lenin Salgado constituyen ahora el corpus principal de la memoria visual del movimiento. Al documentar la disidencia, estos fotógrafos de prensa fueron los grandes cronistas políticos del México contemporáneo, como es el caso de Enrique Bordesmangel quien registró la represión sobre los sindicatos, profesores, electricistas, a través de metáforas de calles desoladas, humor de gases lacrimógenos, gestos y rostros con huellas de violencia.

## **Cambios**

Entre 1960 y 1970 sucedieron cambios importantes en el periodismo acrítico y sumiso que sin embargo convivía “polémicas páginas editoriales de los principales diarios y revistas, reflejo de una maduración política y democrática, así como la diversidad de opiniones en la prensa que inauguraban una sociedad más plural” (Trejo, 2001: 160). La prensa de la ciudad de México y la de provincia, -sujeta a más presiones e intereses particulares-, “era muy cuidadosa con los asuntos políticos y por ello optaba por la crónica de sucesos, como solía llamarse a aquello que resultara poco conflictivo”. (Ibid: 161).

El movimiento de 1968 creó un clima propicio para el ejercicio de un diarismo más comprometido con las causas ciudadanas y en ese marco fue impulsada la Reforma Política de 1977, por el entonces Secretario de Gobernación Jesús Reyes Heróles, durante el mandato del presidente José López Portillo (1976-1982). El ministro convocó a intelectuales, académicos y activistas con la finalidad de promover cambios en el esquema electoral y así lograr una mayor apertura de la prensa escrita con lo cual se inició el largo trayecto hacia la democratización del país. Dicha reforma implicó la modificación de diecisiete artículos constitucionales que ampliaron el espacio de participación política de las organizaciones opositoras.

El 6° Constitucional fue uno de los artículos modificados al adicionar el derecho a la información que sería garantizado por el Estado. Con los cambios se pretendía, al menos en el discurso, democratizar el sistema de información. Dicha Reforma impulsó la apertura del régimen hacia los partidos

de oposición y un pensamiento crítico en medios de comunicación. Como reflejo de lo anterior, en 1988 se logró por primera vez que un candidato de la oposición –Ernesto Ruffo Appel del PAN (Partido Acción Nacional)– ganara las elecciones a la gubernatura de Baja California.

En aquella época, parte del debate en torno al nuevo ejercicio de la prensa giró en torno a la diferencia entre libertad de expresión como garantía individual y el derecho a la información como garantía de la sociedad (Oseguera, 2014: 28).

Aunque los gobiernos emanados del hegemónico PRI (Partido Revolucionario Institucional) –en el poder durante medio siglo– se mostraban renuentes a realizar cambios que pusieran en riesgo el control de las riendas del poder, el contexto de la Reforma Política generó condiciones favorables para un ejercicio más amplio y diversificado de la libertad de prensa así como la presencia de mayor número de voces críticas frente al poder político, plasmadas en un conjunto de nuevas publicaciones como fue el caso de Proceso, Unomásuno, La Jornada.

### **Revista Proceso (1976)**

La revista Proceso nació en 1976, luego del llamado golpe al diario Excélsior. Dirigido por Julio García desde agosto de 1968, este matutino de circulación nacional se había consolidado como un espacio más plural y crítico en el que se señalaban los dispendios, la ineficiencia y la corrupción de la clase política. Por ello fue objeto de presiones y después de una hostil y amañada asamblea de la cooperativa que era propietaria de la empresa periodística, Scherer y su equipo fueron obligados a salir del diario el 8 de julio de 1976. Tan solo cuatro meses después, Scherer y su equipo fundaron el 6 de noviembre de 1976 la revista semanal Proceso que pronto se posicionó como el semanario de periodismo crítico y análisis político más importante del momento.

Pérez Alvarado detecta tres momentos en la evolución del departamento de fotografía de Proceso:

En primer lugar, la integración del primer equipo de fotógrafos de la revista (1976-1986).

En esta primera etapa, los reportajes y notas cubrieron un espacio prioritario, dejando relegadas las imágenes a un segundo plano. Las fotografías que se publicaban, rara vez incluían el crédito de su autoría. Fueron Rogelio Cuéllar y Roberto Bolaño los primeros fotógrafos, anteriormente colaboradores de Revista de Revistas de Excélsior. Cuéllar procuró dar a la fotografía de prensa un espacio que nunca había tenido, ya que en calidad de primer jefe de departamento de fotografía del semanario supo aprovechar la sección dedicada a la cultura para impulsarla. Publicó varios textos que discutían teorías y conceptos en torno al estatuto de la fotografía y sus géneros, la crítica fotográfica, la fotografía crítica, la relación entre imagen y política, los derechos de autor, entre otros. A lo largo de su estancia en el semanario, Cuéllar denunció el magro espacio que en México se dedicaba a la difusión y al reconocimiento de las imágenes fotoperiodísticas. Por ello impulsó la creación de El Rollo, un colectivo de fotógrafos integrado por Enrique Castillo, Emilio García, Cristina Montoya y Víctor Trejo, quienes elaboraron un boletín mensual en el que publicaban fotografías de autores amateurs.

En su ensayo “De la fotografía oficial a la demagogia” publicado en septiembre de 1978, Cuéllar denunció el carácter oficialista del fotoperiodismo mexicano por insistir en la imagen institucional de sus políticos, representados como solemnes y adustos personajes, dejando en el archivo de los fotoperiodistas la parte más humana de estos personajes. Con la salida de Cuéllar del semanario en 1981 se redujo importantemente el espacio dedicado a la fotografía.

En segundo lugar la etapa de coordinación y exposiciones. Entre 1986 y 2002 se inicia la segunda fase de la evolución del departamento de fotografía de Proceso que arranca sin modificar el diseño de impresión a dos tintas-negra y roja-, el formato vertical y el uso del retrato en sus notas. Al incorporar fotografías de la agencia Imagenlatina se genera un cambio en la propuesta fotográfica, así como la inclusión del crédito de sus fotoperiodistas.

En 1999 la revista presentó cambios significativos al nombrar a Rafael Rodríguez Castañeda como su director y a Ulises Castellanos como coordinador del departamento de fotografía. Se estimuló la participación activa de los

fotógrafos en las juntas editoriales, la compra de nuevos equipos fotográficos y cambios en el diseño de la revista, así como nuevas contrataciones con una visión más fresca. Castellanos insistió en una mayor presencia de las fotografías y su vinculación con los contenidos centrales de cada sección. En 1999 organizó las exposiciones Fotoperiodismo fin de siglo. Fotógrafos de Proceso, 23° aniversario, incluyendo una colección de las mejores portadas; en 2000 y para celebrar el 24° aniversario, montó la exposición intitulada La transición, que mostraba imágenes de políticos, campañas, desastres, personajes de la cultura y diversos problemas sociales.

En tercer lugar el salto digital y la creación de la agencia fotográfica ProcesoFoto entre 2002 y 2012.

En enero de 2002 salieron a la venta 45 mil imágenes con el sello de los fotógrafos del semanario, para expandir el alcance de la revista. En 2006 fue designado Marco Antonio Cruz como nuevo director del Departamento de Fotografía y en la página electrónica se publicaron fotoensayos y fotorreportajes de Germán Canseco, Ricardo Ruiz, Miguel Dimayuga, Marco Antonio Cruz, así como de sus corresponsalías en los Estados.

### **Unomásuno (1977)**

La mayoría de los fotoperiodistas entrevistados por el historiador John Mraz coinciden en señalar que el llamado “nuevo fotoperiodismo” se inició con el Unomásuno, diario que vio la luz por primera vez el 14 de noviembre de 1977. Se vivía un clima de mayor apertura y libertad, de ahí que siguiera el pulso de los cambios que tenían lugar en la vida social y política del país y de América Latina, en una época marcada por movilizaciones e insurrecciones de diferente naturaleza. Como nunca antes, el diario concedió a la imagen un espacio importante, no solo en páginas interiores sino en primera plana, otorgándole no pocas veces estatuto de editorial, documento social e histórico que por su propia fuerza visual podía prescindir del texto explicativo. Fue en el Unomásuno en donde se estimuló la fotografía periodística que rompió con la imagen oficial (Mraz, 1996: 26)

En un inicio el equipo de fotorreporteros estuvo integrado por Christa Cowrie, Martha Zarak, Pedro Valtierra, Armando Salgado, Enrique Ibarra, Gustavo Miranda, Jorge Barragán, José Luis Rocha, Miguel Castillo, Rogelio Cuéllar y Héctor García.

El diario luchó por dar a conocer el trabajo de estos jóvenes fotoperiodistas, así como la presencia de la obra de Héctor García y Nacho López.

Algunos de los fotoperiodistas que colaboraron en el diario señalan que la figura clave en el desarrollo del mismo fue su fundador, Manuel Becerra Acosta, quien mostró una sensibilidad especial para la fotografía, al estimular en los fotógrafos de prensa la captura de imágenes más comprometidas con la realidad social, así como la necesidad de experimentar y expresarse con imágenes que se publicaban por su calidad y fuerza social y estética.

Fue Becerra Acosta quien nombró a Christa Cowrie como la primera jefa mujer del departamento de fotografía del diario y al año nombró a Aarón Sánchez, quien lo encabezó por más de 22 años. Se dieron cambios importantes en la manera de retratar la realidad, rompiendo paradigmas establecidos en el fotoperiodismo tradicional en México.

Junto con un grupo importante de reporteros, caricaturistas, directivos y fotógrafos se consolidó una publicación que marcó nuevas tendencias en el periodismo nacional y en el fotoperiodismo en particular. Se impulsó el compromiso con la realidad, la búsqueda de nuevos temas o nuevos enfoques sobre viejos temas. Así fue como el Unomásuno marcó el inicio de la etapa dorada de la fotografía de prensa en México. (Mraz, 1996: 27)

Cowrie señala que el punto de ruptura entre el “viejo” y el “nuevo” fotoperiodismo lo marcó el diario Unomásuno con el tipo de fotografía sobre vida cotidiana y con la representación visual del poder político, captado con humor “en su vanidad, su tristeza y su sudor” (Gallegos: 246). Tanto Cowrie como Sánchez coinciden en señalar la importancia que tuvo Becerra Acosta como figura pivotal en el impulso del nuevo fotoperiodismo y en su búsqueda de temas y estilos propios, el uso estético de formas y de novedosos encuadres. Los fotógrafos de prensa lograron una mayor libertad y compromiso con la representación visual de temas sociales, se mejoraron sus condiciones salariales y se ampliaron los tiempos para producir reportajes visuales de largo

aliento. El envío de Martha Zarak y Pedro Valtierra como corresponsales a Centroamérica durante esa etapa, hizo posible la consolidación de un cosmopolitismo desde la prensa al documentar con imágenes los movimientos armados, ofreciendo con ello una mirada propia frente a los acontecimientos, con lo cual se disminuyó la dependencia con las agencias internacionales de fotografías. Aunque ya el Sol de México enviaba fotoperiodistas a cubrir los conflictos en Vietnam y el Líbano, fue en el Unomásuno cuando sus fotoreporteros fungieron como testigos de primera línea. Francisco Mata atribuye a la cobertura de dichos conflictos el auge de la fotografía de prensa mexicana, ya que el fotógrafo se convertía en “actor de la información”. (Mraz, 1996: 28). Se fomentó una nueva relación de independencia y respeto entre reportero y fotógrafo asignándole a cada uno sus viáticos por separado, ya que anteriormente, se le asignaba al primero todo el dinero. Relata Cowrie, que con la salida del diario de Becerra Acosta, se perdió la esencia del periódico y de la fotografía de prensa, y dejaron de tener importancia la imagen y el crédito al fotógrafo.

### **La Jornada**

A fines de 1983 tuvo lugar una escisión de un grupo de directivos, periodistas y fotógrafos del diario Unomásuno, quienes unos meses después, el 29 de febrero de 1984 fundaron el diario La Jornada. Invitaron a científicos, académicos, artistas, escritores, cineastas, militantes, políticos y luchadores sociales de diferentes tendencias e ideologías a crear un diario independiente. El proyecto se consolidó gracias a la donación en especie, trabajo y dinero: los artistas Rufino Tamayo y Francisco Toledo donaron obra, Alberto Bitar ofreció la imprenta, Vicente Rojo se hizo cargo del diseño de la publicación y Juan Sepúlveda rentó el edificio de Balderas #68 como primera sede del diario. Estudiantes, maestros, obreros, amas de casa, campesinos, pequeños comerciantes y otros, se convirtieron en accionistas del diario, con Carlos Payán Vélver como su director. El primer número de La Jornada circuló el 19 de septiembre de 1984 como un proyecto de izquierda.

Pedro Valtierra, Luis Humberto González, Marco Antonio Cruz y Fabrizio León fueron los fundadores del departamento de fotografía del diario, que contó con la colaboración de Rogelio Cuéllar, Andrés Garay, José Gómez de León, Rubén Pax, como asesor técnico y Frida Hartz como laboratorista. En 1986 se incorporaron Herón Alemán, Lucio Blanco, Lucio Fuentes, José Luis López, Arturo Guerra, Luis Alberto Rodríguez, Jesús Carlos, Francisco Mata, Elsa Medina y Eniac Martínez. La importancia que ya tenía la fotografía de prensa en Unomásuno fue ampliada en La Jornada, de ahí que se alentaba por lo menos la publicación de una fotografía, gráfica o caricatura en cada página.

Señala Valtierra que la diferencia entre La Jornada y Unomásuno en ese entonces consistía en que los fotógrafos tuvieron presencia y voz en las juntas de evaluación; fueron ellos quienes convencieron al director a que destinara 40% del espacio del diario a la imagen. Lograron además obtener el respeto de sus colegas, al exigir que no se editaran las fotografías y que se respetara el crédito fotográfico. En ambos diarios, Unomásuno y después La Jornada, se ejerció un periodismo incluyente, abriendo espacios para tocar nuevos temas, estimulando la expresión personal de los fotoperiodistas, su búsqueda formal y estética sobre temas de gente común y vida cotidiana, otorgar visualidad a la oposición y sus desafíos frente al partido hegemónico, la realización de exposiciones y publicaciones de fotografía no periodística, el papel de la mujer. El nuevo periodismo comenzó a depender más de sus lectores y menos de los subsidios gubernamentales (Mraz, 1996: 33).

En un efímero intento a principios de los años 1990, La Jornada quiso revalorar la relación entre fotografía y reportajes sobre la ciudad con el semanario Macrópolis, plasmando en imágenes temas críticos sobre la vida urbana contemporánea como la vialidad, la contaminación y la violencia.

Andrés Garay afirma que en ambos diarios buscaron demostrar que la fotografía no era solo un oficio, sino también una forma de vida. Pronto La Jornada se convirtió en el escaparate para los demás medios, ya que los reporteros gráficos insistieron en el reconocimiento a la mirada autoral y en sus capacidades expresivas. Los logros obtenidos por este grupo de fotoperiodistas fueron fundamentales para que la imagen fotoperiodística ganara

más y mejores espacios con lo cual se reivindicaría la fotografía de prensa. Marco Antonio Cruz señala que los años 1984 y 1986 fueron muy productivos y creativos para el diario , ya que con pocos recursos se rebasó con mucho el número de imágenes publicadas en los diarios Excélsior y Unomásuno: “Se logró hacer un periodismo integral, desde la mesa de redacción, editores, caricatura, fotógrafos, con lo cual se fue creando un perfil de la prensa en su momento más novedoso” (Oseguera: 41).

Pedro Valtierra fue el primer encargado del departamento de fotografía y ha sido uno de los fotógrafos de prensa más reconocidos, ya que participó en los diarios Unomásuno y La Jornada, y en ambos guardó una relación muy estrecha con periodistas e intelectuales importantes que le otorgaron un reconocimiento a su trabajo profesional. (Gallegos, op. Cit.: 267). Valtierra señala que en la organización del departamento de fotografía del diario La Jornada se impulsó una mayor participación en las juntas en donde se decidía el material visual que se publicaría al día siguiente, así como la revaloración de la actividad y la producción fotográfica dentro de la estructura del diario, así como participar en la toma de decisiones para publicar una determinada fotografía y el control sobre el archivo propio para salvaguarda del mismo. También se buscó dar a la fotografía mayor utilidad y circulación , haciendo posible su publicación en otros medios, así como obtener la asesoría de la Fototeca de Pachuca para la conservación de los negativos y fotos.

En 1986, Rubén Pax y Frida Hartz se hicieron cargo del departamento fotográfico de La Jornada. Pax fue profesor en la Escuela de Diseño y Artesanías de 1974 a 2009, destacando por su capacidad en procesos de revelado e impresión en tiempos de precariedad, así como una mayor profesionalización en la tarea de conservación. Tanto él como Hartz preparaban las fórmulas fotográficas y las pociones las compraban en la droguería, evitando el gasto en reveladores originales. Fue Pax quien se empeñó en que el laboratorio estuviera libre de humo y ceniza de cigarro y que los negativos estuvieran bien revelados, guardados y clasificados, encargándose de manera personal a organizar el archivo, y asegurándose de que cada fotógrafo contara con su archivo personal. (Oseguera, Op.cit.: 44). Por su parte, Frida Hartz fue la única mujer en el equipo del departamento de fotografía. Estudió Artes

Plásticas en la UNAM y artes visuales en el INBA; en 1984 se inició como laboratorista en el diario. Señala Hartz que los fotorreporteros de La Jornada podían conservar sus negativos, “lo cual era una exquisitez en esos tiempos.” (Gallegos, Op. cit.:423)

Por problemas ideológicos salió el primer equipo de periodistas y permanecieron los fotógrafos Fabrizio León, Luis Humberto y Frida Hartz. Posteriormente se agregaron al equipo Jesús Carlos, Francisco Mata, Arturo Guerra y Rogelio Cuéllar como jefe del departamento. Después entraron los fotógrafos Elsa Medina, Raúl Ortega e Ileri de la Peña y en 1988 fue nombrada Frida Hartz jefa del departamento de fotografía, en donde permaneció hasta 1995. La de Hartz fue la coordinación más larga en el departamento de fotografía, durante la cual impulsó la profesionalización de la planta de fotógrafos del diario, pues según ella, debía ser gente con criterio, que mantuviera independencia frente al diario leyendo su propio diario y que impulsara sus proyectos personales.

Elsa Medina señala que aunque fue así durante los primeros años, después el espacio se redujo para darle más espacio a la información y a la publicidad. Pedro Valtierra volvió al diario y al salir Frida Hartz, permaneció en el cargo hasta el año 2000. Desde entonces las actividades fotográficas fueron coordinadas por Heriberto Rodríguez, Fabrizio León y José Núñez.

El fotoperiodista Francisco Mata valora la novedad de las coberturas visuales de La Jornada a cuyo equipo se sumó en 1986: “se distinguía del resto de los medios, por ser de oposición y por cuestionar al sistema político mexicano, en áreas que hasta hace pocos años eran intocables” (Mraz, 1996: 45). Además, los salarios eran suficientemente altos como para que rechazaran el soborno o “chayote” correspondiente, mostrando además el orgullo de su independencia en una manera de vestir más desenfadada, producto de la generación de los años 1960 a la que la mayoría pertenecía.

Puede decirse que nuevo fotoperiodismo se ejerció primero en Unomásuno y luego en La Jornada, se distinguió de sus precursores por el marco de libertad con el que trabajaron los fotoperiodistas, los derechos de autoría que adquirieron algunos, los nuevos temas que se abordaron y la creación de un estilo documental que dio o lugar a una estética realista y singular (2015: 337).

Abonó a la creatividad de la época que a finales de 1970 se fundara Club Fotográfico de México que sirvió como plataforma de lanzamiento internacional de la fotografía mexicana y latinoamericana. Lo fundaron los fotógrafos Lázaro Blanco, Enrique Bostelmann, Pedro Meyer y José Luis Neyra, quienes a pesar de sus diferencias coincidían en la intención de legitimar la fotografía cuyo profesionalismo llevó a madurar las perspectivas sobre el medio. En esa década no solo surgieron los medios impresos anteriormente descritos sino que se publicaron libros y catálogos sobre el tema, revistas como *Macrópolis*, *Cuartoscuro* y *Luna Córnea* así como varios eventos y exposiciones para la difusión de la fotografía (García Canclini, eds. 2013: 96-97).

### **Reforma, Milenio Semanal y El Independiente**

En su estudio sobre el fotoperiodismo en la década de 1990, Aurrecoechea destaca el papel que tuvo Fernando Villa del Ángel en estos diarios. Formado en el oficio en la Casa de las Imágenes y en la Escuela de Carlos Morales, Villa del Ángel se abocó a la defensa de la integridad fotográfica en aquello que llamó “derecho de mirada”, concepto inspirado en las ideas de Marc Ribaud sobre la consigna de que la fotografía debe constituir un mensaje autónomo por definición. Desde entonces emprendió una lucha por los derechos autorales en los distintos medios por los que transitó a lo largo de sus veinte años de carrera como fotógrafo y editor de fotografía en *Reforma*, *Milenio*, *El Independiente*, *El Universal* y *El Economista*.

Aunque muchos fotoperiodistas de la época aseguraron que otorgaban mayor importancia a la información que aporta la imagen que a su expresión estética, al igual que muchos de sus colegas, Villa del Ángel aspiró a la publicación de una imagen, a la edición de un libro con su obra o a la exposición de la misma en museos o concursos internacionales. De ahí que “lo suyo ha sido el color y sus luces, así como la experimentación del ángulo insólito y revelador” (Aurrecoechea, 2014: 126).

Al lado de Juan Manuel Salas, editor de fotografía con veinte años de experiencia en el diario *Reforma*, Villa del Ángel trabajó en el diario desde 1994

hasta 1997, defendiendo las imágenes de la manipulación de diseñadores, editores y jefes de redacción o de sección para quienes las imágenes eran tan solo ilustraciones sobre el texto escrito.

En 1997 se incorporó a Milenio Semanal, dirigido por Federico Arreola, en donde fungió como editor y Víctor Mendiola como coeditor. Además de Villa del Ángel, los fotoperiodistas que trabajaron en el semanario fueron Adriana Mealand, Ana Lorena Ochoa, Carlos Madrid, Roberto Velázquez y Rodrigo Vázquez; después se incorporaron Ernesto Ramírez, Jorge Claro León, Sergio Dorantes y Víctor Mendiola.

Plantearon desde sus inicios un espacio para que los fotógrafos se expresaran y un mayor despliegue del trabajo fotográfico, expresado en una fotografía editorial como forma de opinar, comentar e interpretar por medio de la visualidad con independencia del texto escrito. Los retratos eran producidos en complicidad entre retratado y fotógrafo, provocando una tensión entre productor y sujeto fotografiado, resuelto en una especie de caricaturización. Fue famosa la imagen captada por Adriana Mealand, publicada el 2 de febrero de 1998, en la cual aparecen en primer plano un par de enormes botas vaqueras sobre la mesa calzadas por Vicente Fox, y en el fondo un rostro desenfocado del candidato del PAN quien ganaría la elección presidencial en el año 2000.

La sección sabatina llamada “Derecho de mirada”, se publicó durante tres años hasta el día en que Villa del Ángel pasó a formar parte del equipo del nuevo diario El Independiente, hasta que este cerró nueve meses después. No solo fue el título de la sección que editó a lo largo de cuatro años, sino el concepto rector de una batalla jurídica que luchó por la autonomía de la fotografía periodística, las cualidades del editor de fotografía, la necesidad de una defensoría de los fotógrafos y sus imágenes. Villa del Ángel afirmaba que la fotografía

[...] no debía supeditarse al diseño ni al argumento del texto escrito, ni permitir ninguna modificación de su contenido, formato o encuadre, ya que una fotografía es la combinación equilibrada de los factores documentales, estéticos y conceptuales que logra el autor (Ibid. 2014: 134).

Debido a su iniciativa y al apoyo de cincuenta y ocho fotógrafos se lograron algunos derechos autorales para los fotoperiodistas.

#### El papel de las agencias

Las agencias de fotografía cumplieron un papel fundamental al asegurar que las imágenes circularan en diversos diarios y revistas, adquiriendo sus autores la necesaria autonomía para vender fotos fuera del ámbito del diario en el cual laboraban y así poder convertirse en dueños y productores de su propio trabajo (Mraz, 1996:120). En el marco del nuevo fotoperiodismo surgieron en México las agencias Imagenlatina, Cuartoscuro, Imagenjarocha, GraphPress y Prisma.

### **Imagenlatina (1980)**

Conscientes de un mercado en expansión para la producción y venta de fotografías de prensa, en marzo de 1984, los fotoperiodistas Pedro Valtierra, Luis Humberto González, Marco Antonio Cruz, Rubén Pax, Fabrizio León y el brasileño Jesús Carlos, fundaron la agencia Imagenlatina. El proyecto buscaba estimular el reconocimiento de los fotógrafos como autores de las imágenes para que montaran sus propios archivos, editaran sus fotos, propusieran pautas temáticas e hicieran respetar los derechos morales y patrimoniales de la fotografía de prensa que mostrara la realidad social, económica, política y cultural de países latinoamericanos a través de una fotografía dinámica, expresiva, crítica". (Oseguera, Op.cit:32). Así fue como se creó un proyecto colectivo, al interior del cual se discutieron las características que debía tener una empresa de esta índole, el mercado editorial al que iría dirigido, la participación de los fotógrafos, el contenido de la fotografía y el lenguaje fotográfico, así como la edición de las imágenes, la naturaleza de los archivos fotográficos, el derecho autoral y patrimonial, las pautas sugeridas o producidas por los fotógrafos, el laboratorio fotográfico, los precios de las imágenes y todo lo relacionado con la fotografía en prensa mexicana. Seis meses después, el proyecto de la agencia se suspendió por falta de recursos, experiencia y sobretodo, porque Valtierra propuso a sus integrantes formar parte del equipo

base para el departamento de fotografía de La Jornada.

Junto con otros fotoperiodistas, Marco Antonio Cruz regresó dos años después a dirigir la agencia y ahí permaneció hasta que cerró en 2002. Recuerda que se cubrían órdenes bajo intensa presión, se revelaban rollos, se imprimían imágenes seleccionadas, y se enviaba el material impreso a la decena de clientes que tenían en el país. Cruz señala que debió adaptarse rápidamente a los cambios que se dieron en la producción y distribución de la información fotográfica, y por esa razón la agencia fue para él una escuela y un espacio formativo (Gallegos, 2016: 343).

### **Cuartoscuro (1986)**

En 1986 Pedro Valtierra fundó Cuartoscuro, su propia agencia de servicios fotográficos, inspirada en la agencia Magnum. Desde el principio tuvo clara la importancia de obtener recursos financieros propios para no depender del Estado, ni otro tipo de poder. La finalidad era crear una agencia independiente que apoyara a los fotógrafos mexicanos a desarrollar su potencial creativo y a aprender las bases del fotoperiodismo, formar a fotoperiodistas autosuficientes, preparados y buenos lectores de la prensa, así como exigir al joven fotógrafo/a una posición autocrítica y más exigente con su trabajo, dejando la vanidad a un lado. (Oseguera, 2014: 38). En ese entonces sus clientes se encontraban en el norte del país y en la ciudad de México: El Norte de Monterrey, Mañana de Reynosa, Debate de Sinaloa, La Vanguardia de Saltillo, El Día, Punto y Proceso de la ciudad de México. La agencia funcionó como escuela para aprender el oficio, como lo señalan Liliana Contreras, Miriam Hernández, Juan Antonio Sánchez, Tomás Martínez. Eloy Valtierra, Gerardo Moctezuma, Francisco Segura, Joel Merino, Adrián Álvarez, Víctor Mendiola y Julio Candelaria. Logró una proyección internacional al cubrir eventos como la invasión de Estados Unidos a Panamá, las elecciones en Nicaragua, la guerra en El Salvador, y los conflictos en Guatemala. A partir de 1993, la agencia publicó una revista mensual que hasta hoy lleva su nombre, aunque con apariciones más esporádicas. Cabe decir que en 2017 cumplió 31 años de vida.

### **Imagenjarocho (1987)**

Con sede en Jalapa, en 1987 se creó Imagenjarocho; fue reconocida como la primera que surgía con afanes descentralizadores. Fundada por los fotógrafos Daniel Mendoza, Sergio Maldonado, Héctor Vicario, Víctor León y Joel Beeson, todos ellos universitarios y compañeros de estudio en la Facultad de Artes Plásticas de Jalapa y alumnos de Nacho López, quien fungió no solo como maestro de fotografía sino que los indujo a mantener una posición crítica y una distancia analítica propia frente a los sucesos que fotografiaban.

Hasta la muerte de Nacho López en 1986, Daniel Mendoza mantuvo contacto estrecho con su maestro y fue a través de él que conoció a los fotógrafos de la ciudad de México, cuando lo acompañaba a las reuniones del diario La Jornada. Así fue como conoció a Marco Antonio Cruz. Pedro Valtierra, Rubén Pax, Andrés Garay, Enrique Villaseñor, Elsa Medina, a quienes apodaban “Los nachitos” por su cercanía con López. Ellos organizaron el Primer Coloquio de Fotografía en Pachuca, Hidalgo bajo la tutela de López quien fue una influencia decisiva para sus alumnos, ya que como señala Elsa Medina, “les enseñó a ver y mirar” y a tener “una ideología para entender la imagen y cuestionar el mundo a través de la fotografía” (Mraz: 1996).

### **Graph Press, MicPhoto Press, Prisma**

En 1988, Enrique Villaseñor estableció la agencia Graph Press, y en 1989 los hermanos Miguel e Ignacio Castillo crearon la Agencia Mic Photo Press, ambas con el objetivo de atender el mercado fuera de la ciudad de México. En 1992 Luis Humberto González creó la agencia Silva y en 1993 Rubén Pax, la Agencia de Servicios Fotográficos e Informativos Prisma para cubrir actividades culturales y artísticas poco consideradas en la fotografía de prensa.

Con respecto al trabajo en agencias, existen opiniones encontradas sobre sus bondades, ya que unos fotoperiodistas las consideran semilleros de enseñanza por donde pasaban fotógrafos destacados y escuelas para los fotógrafos jóvenes y de provincia, espacios para desarrollar temas poco aborda-

dos dentro del fotoperiodismo. Otros señalan desventajas por la exigencia de producir un trabajo demasiado especializado, en función de las necesidades de una clientela específica, de ahí el poco margen que quedaba para la búsqueda de temas propios. Enfatizan también las condiciones esclavizantes que imperaban algunas veces en el trabajo y los límites de creatividad marcado por las propias agencias, al preferir imágenes digeribles para un mercado internacional, a expensas del juego visual con códigos locales, menos comprensibles para un público amplio (Mraz, 1996: 122)

### **Colofón**

Este recorrido presentó algunos de los precursores del fotoperiodismo mexicano de fines de siglo XIX y los que marcaron pautas a lo largo del siglo XX, así como las revistas y los diarios señeros que dieron centralidad a la imagen, como algunas de las agencias que fungieron como plataformas internacionales para dar visibilidad al trabajo fotoperiodístico.

Definido por su instantaneidad, espontaneidad y la captura del instante decisivo, el fotoperiodismo experimentó grandes cambios entre 1970 y 1980, al marcar el fin de la fotografía oficialista y documentar temas como la desigualdad, la pobreza, la vida cotidiana de la gente común y la condición de la mujer. El diario Unomásuno estimuló esa búsqueda primero y posteriormente La Jornada, Milenio y Reforma.

Se describió el papel del fotoperiodismo y su lucha por la autonomía frente a la palabra escrita, en su carácter de editorial, documento social y autónomo, archivo de la memoria, testigo silente e intérprete de un aspecto de la realidad capturada en un encuadre, con la premura del instante, sin previo aviso, sin pose, con la guardia baja, en su capacidad de constatar y denunciar por medio de la imagen, reflejando el punto de vista estético del autor/a. A la par que los autores y sus medios, las agencias desempeñaron un papel importante en la legitimación de la imagen fotoperiodística, fuera de los confines nacionales para buscar su difusión y venta. Se abordaron temas en torno al estatuto de la imagen fotoperiodística en su calidad informativa, social y es-

tética y las luchas civiles y legales que emprendieron algunos fotoperiodistas por la autoría, el salario justo, el reconocimiento y respeto por su obra como arte y oficio, así como la defensa de la misma frente a quienes siguen considerando a la fotografía de prensa como un apoyo al texto escrito. El camino recorrido invita al análisis de los nuevos retos que ofrece el periodismo digital con sus problemas de fuentes no comprobables, las plataformas de fotoperiodismo ciudadano, las redes sociales, que por un lado ofrecen discusiones horizontales sin precedente, más democráticas e incluyentes y por el otro difunden mentiras visuales y rumores como verdades, provocando confusión entre los usuarios.

### Referencias

- Arroyo, S. R. (2002). "El Archivo Casasola en la Fototeca Nacional del INAH". En *Mirada y memoria. Archivo fotográfico Casasola, México 1900-1940*, México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Conaculta.
- Aurrecochea, J. M. (2014). "Derecho de mirada", *Luna Córnea*, Núm. 35, México, México: Conaculta.
- Castellanos, A. (2013). "Espacio y espejo: fotografías en la Ciudad de México". En García Canclini, N. (Comp.). *La ciudad de los viajeros*. México: FCE.
- Castellanos, U. (2010). *Manual de fotoperiodismo*. México: UIA.
- Castillo, A. del (1998). "El surgimiento del reportaje policiaco en México: los inicios de un nuevo lenguaje gráfico (1888-1910)". *Cuicuilco. Revista de Antropología e imagen*. (5)23.
- Debroise, O. (2005). *Fuga mexicana. Un recorrido por la fotografía en México*. México: Gili.
- Escorza, D. (2011). "El surgimiento del oficio del fotoperiodista". En *Periodismo en México*, México, Porrúa, 165-179.
- Gallegos, L. J. (2011). *Autorretratos del fotoperiodismo mexicano*, México: FCE.
- Monroy, R. (2003). *Historias para ver. Enrique Díaz, fotorreportero*, México: INAH.
- Mraz, J. (1993). *Nacho López y el fotoperiodismo mexicano en los años cincuenta*, México: Conaculta/INAH/ Océano.
- Mraz, J. (2015). *México en sus imágenes*, México: Artes de México.

- Oseguera, I. (2014). "Reivindicaciones del fotoperiodismo mexicano (1976-2006)", Luna Córnea, Núm. 35, México: Conaculta.
- Pérez, J. R. (2014). "Periodismo gráfico en Proceso", Luna Córnea, México: Conaculta.
- Tibol, R. (1978). "Episodios fotográficos", Proceso, 234.
- Trejo, R. (2001). Mediocracia sin mediaciones: prensa, televisión y elecciones, México, Cal y Arena.

# Querella y consenso entre artistas conceptuales mexicanos

Eduardo Andión Gamboa

---

RESUMEN: En este texto se realiza un primer acercamiento al análisis socio-discursivo de los enunciados de algunos artistas, que ya bien realizaron propuestas de arte conceptual, o estuvieron cerca de sus manifestaciones. Se ofrece un contexto a las Mesas redondas en torno al simposio *¿Conceptualismos en México?* que se llevó a cabo en la ciudad de Puebla en 2005 y que publicó la revista *Curare* en 2010, en un número doble 32/33. Luego se extrae de una primera lectura algunos tópicos problemáticos en el inicio y desarrollo de los conceptualistas mexicanos. Este trabajo forma parte de la investigación acerca de lo que llamo “La querella en el campo del arte: el arte conceptual en la esfera de la producción cultural en México”.

PALABRAS CLAVE: campo cultural, arte conceptual, campo artístico mexicano, artistas conceptuales.

---

ABSTRACT: In this text, we carry out a first approach in the socio-discursive analysis of the statements of some of the Mexican artists who create conceptual art or where near of that expressions. We offer a context of the discussions during the Symposium *¿Conceptualismos en México?*, that take place in 2005 and was published by the journal *Curare* in 2010. Later, from a first reading and interpretation, we ex-

tract some topics, which refers the first years and late developments of the mexican conceptualists. This work is part of a research in progress, titled: Quarrells in the Art Field: Conceptual Art in Mexico's cultural production sphere.

KEYWORDS: Cultural Field, Conceptual Art, Mexican Art Field, Conceptual Artists.

---

### Introducción

**E**n la indagación sobre el conceptualismo en el arte en México me he planteado ciertos objetivos generales, entre los que destaca el abordar las relaciones entre las varias artes en su dimensión interdisciplinaria. Variaciones múltiples que emergen en el periodo de fines de los sesenta y los años setenta, en algunos de los proyectos del arte conceptual y de *performance*, que posteriormente, y con más claridad, se van a implantar en el ámbito de la comunicación, el arte transdisciplinario y con la llamada convergencia digital, que traen a escena la multimodalidad de las sustancias expresivas. En el conjunto de la investigación busco examinar algunas de las modulaciones expresivas, producidas en esa época del arte contemporáneo mexicano y dentro de las cuales surge la corriente conceptualista y sus disputas, relaciones e influencia sobre el campo cultural y los medios de comunicación. Además no solo sus efectos en su difusión a través de aquellos medios, sino de explorar los posibles secuelas sobre la producción mediática de las artes, sus retóricas y temáticas. Una cuestión problemática que surge de esta indagación, sobre la dinámica cultural, comunicativa y artística, en ese periodo germinante –y que todavía son inerciales en este siglo XXI–, ha sido encontrar que el esquema anglosajón de la ubicación del arte conceptual

en la historiografía a la usanza ya tradicional, no alcanza para comprender el diverso tejido de las tácticas y maniobras artísticas en México en esos años. Ello permite conjeturar la posibilidad de caracterizar la especificidad de los conceptualismos mexicanos con mayor nitidez y profundidad. Además de enlazarlos con una historia del campo de producción simbólica mexicano del fin de siglo y principios del XXI.

Uno de los presupuestos centrales de ese modelo historiográfico oficial es que con la mercantilización de la esfera de las artes plásticas, se genera la reacción anti-objetual, donde se encuentra la moción básica de los conceptualistas de no fabricar nada que pueda ser mercancía. Esa propuesta está siendo revisada porque se generaron varios tipos de reacción dentro de los mismos conceptualismos y que no se reduce solo a la producción para el mercado artístico (Andión, 2014; Reyes-Palma, 2010).

Sin embargo, en esa época en México la inexistencia de un mercado del arte consistente, no completa una de las características principales que tenía el conceptualismo en otras latitudes (Frérot, 1990). De ahí que la denominación de arte en *soportes no tradicionales*, revista mejor las propuestas más experimentales de las variantes mexicanas. Lo que permite no vincularlo exclusivamente a la motivación anti mercantilista, abriéndola a las dimensiones experimentales. Además de considerar insoslayable en el análisis, la fuerte carga política resultado de las condiciones socio históricas de un fin de régimen y de su legitimidad cultural.

El objetivo de este texto es, por tanto, ensayar una aproximación tentativa desde una perspectiva de los campos culturales, para configurar los contextos en los que se dan las partidas del juego del arte, manifiestas en los enunciados de los artistas y los críticos e historiadores. En este ejercicio consiste en la recuperación publicada del simposio en Puebla en los textos publicados de las mesas de discusión. Todos los debates y preguntas y respuestas, conformarían la muestra de el análisis socio-discursivo que guía nuestro encuadre.

### **Desde dónde y cómo comprender los conceptualismos mexicanos.**

Aún cuando en una ocasión anterior ya habíamos expuesto las características más relevantes del conceptualismo como una tendencia poética en las artes plásticas a fines de los años sesenta y parte de los años setenta (Andión, 2013); no sobra establecer, brevemente, las coordenadas de la problemática desde nuestra perspectiva teórica socio-discursiva. El *conceptualismo* es una de las corrientes artísticas que condensan el gozne contradictorio y paradójico de arte y comunicación, en tanto que ha sido una corriente específica en las artes plásticas que desemboca en sus variadas derivaciones multi-modales: instalaciones, arte digital y arte no objetual, arte-lenguaje y arte de acción. Se propuso además, en sus manifestaciones anglosajonas, enfrentar la entonces ya incipiente mercantilización del campo cultural. En su posterior despliegue esta poética, que se tacha a sí misma, se enfila no solo contra la formación del artista con un aprendizaje de una mayor o menor destreza de los instrumentos técnicos y formales, sino que además, en sintonía con el rasgo de contrareidad frente al mercado, cuestiona los espacios tradicionales de exposición y de consagración de los objetos estéticos: la galería y los museos.

En México, durante los años sesenta y setenta, la tendencia conceptualista habría tenido que librar una lucha en el campo de producción simbólica para su reconocimiento y legitimidad artística y cultural. La reconstrucción histórica del campo cultural y mediático, en su conjunto, y con las tensiones de la época, permitiría comprender teóricamente este proceso de legitimación en algunos de sus referentes empíricos, y entender las disputas, consensos y querellas simbólicas, en el campo artístico mexicano en ese momento final del nacionalismo cultural.

El aspecto que lo hace de interés y relevante para la comunicación social, para el campo de la producción simbólica en su conjunto, es el carácter transformador de las significaciones sociales, tanto de la práctica como del discurso artístico que se proponía para justificar ese esfuerzo, en los términos y con los límites sociopolíticos que pretendía como subversión social y cultural. Para Jorge Reynoso en los años setenta estaba

[...] muy presente el elemento político ideológico y [...] existen nuevas relaciones con los espacios y con los públicos [...] el trabajo grupal le permitía a los artistas defender mejor sus proyectos y rescatar otras dinámicas de trabajo (Curare, 2010: 135).

Estas variaciones, persistencias y sedimentaciones suscitan una difusa individuación de esa estilo de poética no objetual, quizá resultado de su multiplicación y dispersión expansiva que han hecho difícil dar por terminado la determinación de ese período. El hecho, además, de que varios de los nuevos artistas de los años noventa serían por tanto los herederos de esa tendencia, aún si rentabilizan y extienden aquellas ya lejanas rupturas, realizando las propias subversiones (Bourdieu, 1995).

Una de las líneas de abordaje de la sociología del campo del arte obliga a plantearse las condiciones de la emergencia del campo y de sus tendencias internas. Las reglas del arte van a ser consustanciales a la historia del campo cultural de la sociedad estudiada (Bourdieu, 1991). De tal manera que hay que tratar de establecer tanto la *illusio* del campo, así como el tipo de recursos específicos que se ponen en juego y se lucha por valorar. Sucede lo mismo para los agentes, de los que debemos indagar el tipo y nivel de formación general y especializada que los configuró en sus esquemas de acción y percepción (*habitus*) y cómo logran hacer de esos recursos, escolares y de adquisición cultural, apuestas pertinentes en el juego del campo, durante los períodos de ingreso y consagración.

El campo, desde un punto de vista conceptual, propone un mecanismo y no solo una descripción (Bourdieu, 1995). Ese dispositivo conjetural, que lo hace funcionar es una hipótesis de investigación que requiere se le corrobore con los datos que la informen. La hipótesis operacional es que el campo tiene una dinámica que necesita de agentes dispuestos a entrar y jugar ese juego social. Esta predisposición supone procesos de subjetivación que los dote de unos esquemas de percepción, valoración y acción. Estos sistemas o matrices generadoras interiorizadas, entrañan el reconocimiento y manejo de las “leyes inmanentes al juego”. Es decir, estas reglas y esquemas incorporan el modo de jugar el juego, *creando* el valor del mismo, así como valorizando o rechazando todo lo que allí se pone en juego.

Por lo tanto es importante reconstruir la *creencia* específica de un campo dado, que opera tanto como lo que se requiere para entrar al juego, el derecho de entrada; como el resultado y producto de pertenecer y actuar dentro del mismo. Aunque una de las dificultades metodológicas es que esta creencia específica a un campo dado, no es explícita, sino que se encuentra en forma tácita, o como señala Bourdieu en el estado de un *sentido práctico* (Bourdieu, 1991). Es por eso que no se puede considerar que es una acción deliberada o plenamente consciente y voluntaria, sino que es un resultado de la inmersión en el mundo de vida que se da por descontado en las relaciones sociales cotidianas. Es el mundo de la realidad dóxica, de la opinión, y que requiere de un apego no mediado al mundo cercano y a la mano. Esta creencia inmediata en el valor del juego, es lo que se designa con la categoría de *illusio*. Bourdieu desarrolla este concepto, presente desde sus primeras textos sobre el campo creador, con un mayor rigor hasta su libro de *Meditaciones pascalianas* (1999).

Adquirir ese sentido del juego y su despliegue, se alcanza en dos fases. Las disposiciones primarias, *habitus* originario, resultado de la interiorización de las disposiciones de la posición estructural en las condiciones objetivas de el espacio social. Que hacen proclive a los agentes a su inclusión a ciertas áreas y esferas sociales, así como sus trayectorias en el espacio social y las distintas zonas, lo que conforma la segunda fase la de su *habitus* específico. Con lo anterior se obtiene la capacidad de estar dentro de juegos sociales en la creencia de su valor. En nuestro caso se trata de la *illusio* del campo del arte.

La *illusio* tiene un papel fundamental en la economía de las apuestas e inversiones y las aspiraciones de los agentes, articulando implícitamente las “esperanzas subjetivas” y las “expectativas objetivas” que ofrece el campo, tal como lo afirma Bourdieu:

Las cosas que hay que hacer, los asuntos (*pragmata*) que son el correlato del conocimiento práctico, se definen en la relación entre las estructuras de las esperanzas o las expectativas constitutivas de un *habitus* y la estructura de las probabilidades que es constitutiva de un espacio social. Lo que significa

que las probabilidades objetivas solo se vuelven determinantes para un agente *dotado del sentido del juego* como capacidad de anticipar el porvenir del juego (Bourdieu, 1999, 281).

El consenso subyacente entre los agentes artistas de un campo en particular, se basa en esta “pre-categorización práctica fundada en el funcionamiento de los esquemas del *habitus*”. Tales competencias en el sentido del juego, sus posibilidades, el sentido práctico de lo que adviene con tal o cual acción, no proviene de un cálculo racional:

[...] el sentido del juego es este sentido del porvenir del juego, de lo que hay que hacer [...] para que suceda lo que las anticipaciones adquiridas en el juego mismo permiten anticipar (Bourdieu, 1999: 282).

La *illusio* viabiliza las estrategias válidas e inválidas dentro de un campo. Por lo tanto nos sirve para identificar y reconocer los modos en que los agentes artistas del conceptualismo mexicano ponían en juego sus acciones como apuestas para ganar reconocimientos que aún estaban por advenir. Sus capitales específicos, o recursos validados en el campo a considerar, serían entonces las posesiones que fueron adquiriendo, además de los heredados de sus posiciones en el espacio social inicial a los que se añadirían los que resultaron de sus experiencias y envites campales. Ese conjunto de propiedades, se pondrá a ser valorado en las estrategias de juego, como jugadas, dentro del campo donde participan. Los lances serán parte de las estrategias para modificar las reglas de valoración y las relaciones de orden en ese ámbito.

Una propiedad básica en la dinámica entre los campos se asienta en la relación móvil y cambiante entre los productores y los consumidores de los bienes que se ponen en juego. Para el caso de los campos de producción restringida, como por ejemplo el de la ciencia, o el arte, e incluso la alta costura, es más claro que los productos, las obras que se ponen en juego, son para los otros productores y participantes competidores en el campo: los otros artistas, historiadores, críticos, periodistas especializados, jurados calificados de las subvenciones y becas. En el caso del otro campo, el de la producción

ampliada, es decir para un mercado de no productores, los esquemas de valoración son extrínsecos a la creencia principal de un campo. En el primero se puede hablar de una autonomía relativa de esos campos, que tienen ciertos costos de entrada para creer en el valor de ese juego. En el segundo ocurre más bien una lógica del mercado, que se satisface al consumidor sin que se requiera un acto de conversión de la creencia. Aunque puede darse que en los mercados de bienes de lujo se de una competencia por la distinción de los bienes consumidos y exhibidos para su reconocimiento de estatus.

En esta dinámica para los campos restringidos y sus relación con los públicos no dotados de los recurso y medios para reconocer los valores de los productos, es importante la existencia de intermediarios. Se da en muchos casos que estos agentes funcionan como instancias personales de consagración y legitimación específicas del campo. Sus reconocimientos permite el surgimiento de la diversificación y de la competencia entre productores. Y como ha señalado Natalie Heinich informan a los consumidores y reducen la heterodoxia para los interesados pero no formados en la *illusio* (Heinich, 2001)

Los textos de las respuestas e intervenciones de los distintos participantes (artistas, historiadores, curadores y críticos), en las mesas llevadas a cabo en el evento ya mencionado, pueden permitir discernir las posturas que sostienen y los lugares que ocupaban en el entramado del campo mexicano del arte al inicio de este siglo. Si bien el arte conceptual como nomenclatura de una tendencia artística, como apunta Francisco Reyes Palma, que emerge a mediados de los 60, y se debilita alrededor de 1975, estaba delimitada por los vínculos con una filosofía analítica del lenguaje, las aporías de la autorreferencialidad y una respuesta a la mercantilización de las obras en la escena norteamericana, donde se incluye la referencia a una esfera ampliada de prácticas heterogéneas y deslizamientos de los linderos de géneros y disciplinas artísticas.

Un enfoque metodológico relevante al que nos acogemos, para abordar en primer análisis, es el que nos proporciona Luc Boltanski, colaborador en su momento de Pierre Bourdieu y ahora exponente del pragmatismo crítico francés en sociología. Su planteamiento puede servir para entender porqué

una situación en el marco de la enunciación de una mesa de discusión es pertinente para un análisis socio-discursivo, en *De la justification. Les économies de la grandeur* junto con Laurent Thévenot; y en *De la crítica*. (2014) y en “El uso débil del *habitus*” (2005). El texto de *De la justification* se aplica fundamentalmente “a aquellas situaciones públicas marcadas por la existencia de unas disputas, en las que la acción se ve confrontada a la crítica”; en tales circunstancias situacionales, las críticas expresadas por los actores y las justificaciones ofrecidas como réplicas estarían respaldadas por juicios con mayor o menor solidez, es decir de los argumentos que despliegan las personas durante los debates, también los medios utilizados para zanjar las disputas y restablecer acuerdos (Boltanski, 2014: 52-53).

Siguiendo esta línea, partimos de que en el análisis de sus enunciados puede encontrarse tanto sus posturas con respecto al juego del campo artístico, como las estrategias que les parecen más valiosas y efectivas en las dinámicas de prestigio y deméritos que suscitó el abrazar esta tendencia de producción estética de tipo conceptualista, frente a las de la Ruptura y de la nacionalista Escuela mexicana de pintura.

### **El cronotopo del encuentro**

El simposio tuvo cuatro sesiones o mesas de discusión con su respectivos moderadores durante dos días 25 y 26 de marzo del 2005 en Puebla. Bajo el título de simposio *¿Conceptualismos en México?* Carta Herrera-Prats junto con Iván Edeza y Jorge Reynoso quienes convocaron ese foro en el Museo-Taller “Erasto Cortés Juárez” de esa ciudad. La mesa que se analiza es la primera sesión de ese simposio. Los integrantes de la primera sesión son tres artistas plásticos y una investigadora del CENIDIAP: Alberto Gutiérrez Chong (1951), Eloy Tarcisio (1955), Arnaldo Coen (1940) y fue moderada por la crítica y curadora Graciela Schmilchuk (1947). En las otras tres mesas estuvieron otros actores involucrados en el campo del arte plástico mexicano. En la sesión segunda estuvieron dialogando dos mujeres: Maris Bustamante (1950) y la fotógrafa Lourdes Grobet (1940), siendo moderada por el filósofo José Luis

Barrios (1961). En la tercera sesión estuvieron Víctor Muñoz (1948), Carlos Aguirre (1944) y el moderador fue Francisco Reyes Palma (1946).

Para la cuarta y última mesa, que moderó Jorge Reynoso Pohlenz (1968), se encontraron José Miguel Gozález-Casanova (1964) y Carla Herrera-Prats (1973).

En este trabajo se hace una aproximación inicial de la primera mesa, dejando para más adelante las tres siguientes. Es interesante esta primera sesión, por intervenir dos artistas que aunque no pertenecían a Los Grupos de los años setenta, pudieron observar desde los linderos, muchas de las apuestas y proposiciones de esa generación de artistas de la liminaridad, de un fin de régimen social en México.

### **La opinión y representación del surgimiento del arte conceptual mexicano**

En esta primera sesión, la moderadora, Graciela Schmilchuk, propuso darle orden a la mesa de discusión planteando tres preguntas: ¿Cuál fue tu primer encuentro con el arte conceptual? ¿Cuál ha sido tu relación de tu trabajo artístico con los conceptualismos? y solicitarles a los participantes que definieran una etapa de su trabajo que se relacionara con lo conceptual. De tal suerte que la primera ronda de intervenciones es la de los tres artistas convocados, y luego Schmilchuk propone una discusión pública, en la que intervendrán Maris Bustamante, José Luis Barrios, Francisco Reyes Palma, alguien del público no identificado y Jorge Reinoso.

En esta última fase, Graciela abre con una directa apelación a que tiene Arnaldo Cohen de conceptual, sobre todo por que en la historia del arte mexicano de la segunda mitad del siglo XX se le asocia con *la generación de La Ruptura* y con una obra más bien pictórica que conceptual (web: <http://discursovisual.net/dvweb01/agora/agoemerich.htm>). El intercambio entre Graciela y Arnaldo da pie a las intervenciones de los otros y participantes y del público. Y termina con Jorge Reinoso estableciendo una línea de continuidad entre los artistas europeos y los movimientos políticos a partir del 68. Con lo que se cumple con la idea ya estereotipado del papel del arte en la lucha de propaganda y agitación que se la había asignado en las luchas

ideológicas de los años 30 a 50, e incluso el papel del arte de la escuela de Nueva York, de la guerra fría, y en el escenario hispanoamericano a partir de la revolución cubana y el contraataque propagandístico norteamericano del USIS.<sup>1</sup> Por la razón de su impreciso lugar, no analizamos a profundidad la intervención de Arnaldo Coen, dado que nos parece situarse más dentro de un espacio intermedio entra La Ruptura y la siguiente generación de artistas que experimentan con diversos soportes e intervenciones en ámbitos públicos, además de que el cuerpo de su obra es más pictórico que multi-medial, lo que merecería un análisis aparte. Pero, adicionalmente fue el único de los participantes que no contestó las preguntas, leyó un texto, presentado anteriormente en un evento en Berlín, una especie de ejercicio de lectura de la obra de Joseph Beuys (1921-1986) Los enunciados de Beuys contrapunteados por frases de la chamán mazateca María Sabina, extraídas de una de sus veladas en Huautla, en el estado mexicano de Oaxaca.

Ahora bien, en este ejercicio, antes de pasar la exposición de una primera lectura de los dichos en la situación de la mesa, primero se ofrecen unas semblanzas de los participantes. Esto como una de las fases del análisis sociodiscursivo donde se tienen que describir los recursos obtenidos en sus trayectorias para ingresar y mantenerse en el juego del campo, y funcionando como sus capitales específicos. De los artistas Alberto Gutiérrez Chong y de Eloy Tarcisio López y Arnaldo Coen, para ubicarlos en el entramado del campo del arte en México. En el que podríamos llamar subcampo del arte en el área de la crítica y la historia del mismo, ofrecemos breves perfiles de Graciela Schmilchuk, Francisco Reyes Palma y José Luis Barrios. Y luego se presentan los primeros acercamientos a las respuestas y los tópicos que surgen de las preguntas que les hizo Graciela Schmilchuk.

<sup>1</sup> La ahora United States Information Agency (USIA) existió de 1953 a 1999, era una oficina de EE. UU. dedicada a una diplomacia pública y a la propaganda radio-difundida, perteneciente al Departamento de Estado de EE.UU. La Agencia fue previamente conocida United States Information Service (USIS). [https://en.wikipedia.org/wiki/United\\_States\\_Information\\_Agency](https://en.wikipedia.org/wiki/United_States_Information_Agency).

## Los artistas

Eloy Tarcisio, su nombre artístico, nació en la Ciudad de México el 26 de julio del año de 1955. Estudió en la Escuela Nacional de Pintura y Escultura “La Esmeralda”. Sus áreas de interés son la educación del arte, la promoción y la creación. La obra de Eloy Tarcisio se ha caracterizado por la búsqueda de “medios expresivos intensos con notoria raíz en la cultura mexicana”, a través de géneros tradicionales –como la pintura, el dibujo, la escultura, el grabado– y otros de origen más reciente, como la instalación, media y performance. Ha desarrollado signos plásticos referentes al arte mexicano, lo que según él mismo asevera en su página de internet: “[...] sin duda le otorga un papel protagónico de primera línea” [sic]. Ha sido profesor de talleres y clases de teoría en La Esmeralda, de la que llegó a ser su Director.

Alberto Gutiérrez Chong nació en la ciudad de México en 1951, Egresado de la Escuela Nacional de Artes Plásticas de la Universidad Nacional Autónoma de México. Su labor en la docencia lo ha llevado a impartir diversas materias del área de artes visuales en instituciones como: Museo Tecnológico, Normal Superior de Oaxaca, Escuela de Diseño del INBA, Comisión Federal de Electricidad, Universidad Metropolitana de Azcapotzalco en el área de ciencias y artes para el diseño y de la Escuela Nacional de Pintura Escultura y Grabado “la Esmeralda” INBA. Entre las distinciones que ha obtenido Alberto Gutiérrez destacan: Becario de Programa Creadores Intelectuales en el periodo 1991-1992, FONCA; artista residente en el International Art Festival en Islandia, 1993; Seleccionado con el proyecto *Contradiscurso: un espacio simultáneo*. Octava emisión del Programa de Fomento a Proyectos y Coinversiones Culturales del FONCA 1996 y ha sido Miembro del Sistema Nacional de Creadores en las emisiones 1997 al 2000 y del 2000 al 2003.

Arnaldo Coen nace el 10 de junio de 1940 en la Ciudad de México. Entre 1959 y 1960 trabajó en el taller de Laurence Calgagno y comenzó a experimentar en el “expresionismo abstracto”; sin embargo, en su primera exposición individual, en 1963, presentó “expresionismo figurativo” y a partir de 1964 incursionó en el “expresionismo fantástico”. Fue becado por el Gobierno Francés en 1967. En 1968 fue miembro fundador del Salón Independiente. En

1972 participó, junto con Juan José Gurrola(1935-2007), en la creación de “Robarte el Arte”, una película que se filmó y mostró en *Documenta 5*, Kassel, Alemania . En su desarrollo artístico comenzó a trabajar con pinturas-objeto y con escultura, utilizando como tema principal el torso femenino con diferentes tratamientos. De 1977 y 1978 vivió en Tanzania para la realización del Proyecto del Diseño Urbano de su nueva capital. Además de la pintura ha realizado *environments*, escenografías y vestuarios para obras de teatro y danza. Ha realizado importantes exposiciones en diferentes ciudades de Europa, Estados Unidos, Latinoamérica, India y Japón. En México ha expuesto en la Sala Nacional del Palacio de Bellas Artes y en el Museo de Arte Moderno entre otros.

### Los críticos e historiadores

Graciela Eleonor Schmilchuk Braun. Estudió Historia del arte en Buenos Aires y Comunicación en París. Fue consultora de la UNESCO en París para la Comisión Internacional de Estudio de las Comunicaciones (1977-1979). En 1981 fundó los servicios educativos en el Museo de Arte Moderno de la ciudad de México, así como la cátedra *Comunicación en museos* en varias instituciones. Es investigadora en el Cenidiap-INBA desde 1985. Su interés ha girado alrededor de la dimensión pública del arte. Por una parte, con estudios de recepción artística e investigaciones empíricas de visitantes de museos, a partir de los cuales desarrolla análisis de los procesos comunicacionales al interior de los museos y reflexiones sobre la gestión del patrimonio. Por otra parte, explora la problemática del arte en espacios públicos. Algunos de sus libros son *Museos: comunicación y educación*, INBA, México, 1987; *Recepción artística y consumo cultural* (en coautoría), México, Juan Pablos, 2000; *Helen Escobedo: pasos en la arena* , México, Turner, UNAM, Conaculta, 2002, en 2007; “La gestión del arte público” en E. Nivón, A. Rosas Mantecón, *Gestionar el patrimonio en tiempos de globalización*, México, UAM/ Juan Pablos, 2010. Ha sido asesora de instituciones culturales nacionales e internacionales, y en 2004 creó el programa de arte contemporáneo de sitio específico Cambio de vía, para el Museo Nacional de los Ferrocarriles en la ciudad de Puebla.

Francisco Reyes Palma México Historiador, curador y crítico de arte mexicano. Investigador del *Cenidiap*. Miembro fundador y presidente de *Curare*, *Espacio crítico para las artes*, A. C. Autor de análisis sobre vanguardia y nación; educación y política cultural; formaciones e instituciones artísticas; museo y curaduría, mercado de arte y conceptualismos, entre otros temas. Algunas publicaciones, *Frida Kahlo*, Alemania, Martin Gropius Bau, 2010; *Flor Garduño*, Italia, Contrasto, 2011; *Helen Escobedo*, México, UNAM-Conaculta, 2011; *Urs Jaeggi*, Alemania, Stroemfeld, 2011; *Nuevas formas de coleccionismo*, México, Casa Vecina, 2011; *Mathias Goeritz*, España, *La Caja Negra Ediciones*, 2011, Madrid; *Gabriel de la Mora*, México, Galería OMR, 2011. Actualmente realiza una investigación sobre Mathias Goeritz y un proyecto curatorial y de edición relacionado con el accionista Marcos Kurtycz.

José Luis Barrios (1961) México Crítico y curador de arte. Fue fundador y director de la revista *Curare*. Es profesor investigador del Departamento de Filosofía de la Universidad Iberoamericana y profesor en la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad Nacional Autónoma de México, donde también es Curador Adjunto del Museo Universitario Arte Contemporáneo. En 2011 fue curador del Pabellón de México para la 54ª Bienal de Venecia. Barrios escribe periódicamente en *Confabulario*, suplemento cultural del Universal. Es autor de varios libros y artículos de arte y crítica cultural.

### Primeros hallazgos

Una primera consideración es que se encontraron más coincidencias que diferencias en esta mesa de apertura al simposio. Quizá la fricción que se presentó fue la del cuestionamiento de Coen como participante del conceptualismo mexicano. Aun cuando en su defensa ampliará la noción afirmando que a fin de cuentas todo arte comienza con una conceptualización. Más allá de ello hay consenso en lo esencial. Reyes Palma matizará la idea de la unidad del movimiento señalando el débil vínculo entre ellos, solamente fundado en la negación.

Haciendo una revisión somera de esta primera sesión-mesa encontramos algunos temas de interés: Alberto Gutiérrez Chong y Eloy Tarcisio López van a

coincidir en que el conceptualismo se genera como respuesta a lo establecido en las artes plásticas en ese momento, en particular, frente a las propuestas y a los participantes de la llamada “Ruptura”. Para Gutiérrez Chong los problemas planteados por los conceptualistas tenían que tener una “legibilidad didáctica nítida y un compromiso, de ahí su compromiso con una nueva posición del arte político”. Similarmente para Tarcisio la postura conceptualista rompe con la pintura como genero y soporte “la pintura está desgastada”, la idea por tanto es de que “...el espectador se posicionara más ante la obra y pudiera reflexionar. No nada más ver sino también pensar”.

Eloy Tarcisio señala que la dimensión política del conceptualismo de los setenta se da esencialmente en *Los Grupos* (Proceso Pentágono, Germinal, Mira, Suma ) aseverando “de lo que se trataba era decir las cosas de modo diferente”.

La dimensión didáctica y política a la que refiere Gutiérrez Chong , Eloy Tarcisio la expresa como trabajar para el espectador: “...hicimos un trabajo público en el que involucramos al espectador, e hicimos trabajo de participación...” y por tanto, como se indicó arriba, este espectador, se supone que reflexionará y se posicionará frente a la obra: “Si se quería un “espectador inteligente, había que dejar de ser hermético”. Esta posición es la concesión a un discurso dóxico y que recuperaría referentes de la comunicación masiva y al campo de la producción ampliada.

Otra coincidencia entre estos artistas, es la idea de que *Los grupos* fueron la nota característica del conceptualismo en México. Eloy Tarsicio dice que

[...] el ejercicio de *Los Grupos* fue muy importante [...] para lo que sucedió después, ya en la década de los 80 y 90. En apariencia en México no hubo un movimiento conceptual, como tal pero si hay un hilo conductor si se sigue el trabajo de los artistas [...] el arte conceptual es un producto de esas experiencias y de las nuevas formas de relacionarte con el arte.

Ello se expresaría, según él, en *Los Grupos*, que es la postura convencional de la historiografía del arte mexicano finisecula . (Sánchez, 2003; Sepúlveda 2008; Montero, 2013).

Gutiérrez Chong señala que el conceptualismo de los 70 en México “pasó de noche, porque no hubo interés...un objeto raro no les interesaba a las galerías”. Alguna obra conceptual como la Beuys, Baldessari y Christo llegó a venderse”, pero no fue lo usual. También para Gutiérrez Chong la inquietud conceptualistas de una generación “germinó en el movimiento conocido como Los Grupos”. Sin embargo reconoce que “la permanencia de estos colectivos fue muy efimera”, aunque a partir de ellos se iniciaron los apoyos, por ejemplo del INBA. El arte conceptual para este artista “es una pluralidad de medios y lenguajes de representación, conservando la idea de una ruptura total con la tradición.” Tarcisio reitera la idea de que el conceptualismo, en esa época, era ir *contra* la pintura, como obra material, era ir *contra* lo establecido.

Alberto Gutiérrez Chong establece con gran énfasis que el rasgo mas relevante de los movimientos era su espíritu libertario. Considera que

[...] una de las grandes promesas del arte conceptual era posibilidad de un análisis rotundo de los procesos [...] no se trata del material [...] o como juego, lo conceptual es realmente ubicar un discurso, un problema. La función de lo conceptual tiene que ver con otro tipo de experiencia; tiene que ver con, cómo asumir la representación artística (Curare, 2010: 51).

Para este artista el arte conceptual pone fin a la era de las vanguardias.

Cabe finalmente resaltar entre los comentarios finales de la discusión pública la intervención de José Luis Barrios, quien propone que habría que preguntarse más profundamente cuál era el dispositivo legitimador del conceptualismo, y sobre todo qué tipo de subjetividad se construye.

Por su parte Reyes Palma señala categórico que lo que los unía era que estaban en contra: “Niegan a que se les asocie con cualquier tendencia o movimiento”, semejante, añadimos, a como Groucho Marx sentenciaba: que el no entraría a un club que dejara entrar a gente como él. La intervención finaliza con

[...] Creo que hay ciertos procesos de subjetivación que se dan por negatividad [...] hay experiencias generacionales que tienen en común la negación [...] en México, [se da] con el realismo social, o con la llamada Escuela Mexicana. *Los Grupos* siempre estaban en confrontación entre sí; la generación de La Ruptura tampoco era unitaria, más bien se parecía a las iniciativas de la OEA (Organización de los Estados Americanos) (Curare, 2010: 75).

## Corolario

Para concluir este primer ejercicio de acercamiento, nos parece necesario conceder que es realizar este mismo examen con las tres mesas restantes, lo que permitiría identificar con claridad las regularidades y diferencias que atraviesan las distintas posturas de los participantes del movimiento conceptualista en la época referida. Ello porque pensamos que es importante explorar las condiciones estructurales de enunciación de una poética experimental y una esfera de posibles estilísticos dentro de un campo de producción cultural situado históricamente. Con lo anterior nos referimos a lo que los dos artistas nos relatan a propósito del proceso de su formación dentro de las escuelas de arte de la época. Y el conjunto de los presupuestos canónicos que se transmitían en las escuelas de arte. Sobre todo en un horizonte de un nacionalismo cultural que estaba desapareciendo, que había perdido fuerza de convicción desde mediados de los sesenta.

Gran parte de los posicionamientos que señalan estos dos artistas, apuntan a tópicos como el espíritu libertario, el estar en contra de los establecido hasta entonces, la búsqueda de nuevas formas de expresión que abandonarían los soportes y medios tradicionales. Y como lo advirtió Arnaldo Coen, antes del 68 primaba un ánimo lúdico que la represión hizo olvidar o al menos debilitó.

Adicional a la postura interiorizada de aquellos formados dentro de las llamadas artes plásticas, sería necesario identificar los trayectos de los distintos agentes, así como los estados de fase, no solo del campo de creación plástica, también de las otras formaciones de las distintas artes y las respec-

tivas apuestas de la época. La presencia, por ejemplo, de una teatralidad que sale del teatro, como los happenings y acciones públicas de provocación; de una cinematografía que busca temáticas que se distingan de la época de oro navegando entre lo burocrático nacionalista, lo psicológico existencialista y lo sociopolítico.

En el campo de la producción cultural masiva, los movimientos de música popular que se apropian de lo apenas subversivo del rock y la subcultura psicotrópica y con *Se está haciendo tarde Final en Laguna* (José Agustín, 1973). Lo folklórico como resistencia al imperialismo cultural, lleno de música de Sudamérica con quenás y charangas. La recuperación de gustos populares como la rumba como cultura y la lucha libre como espectáculo para iniciados semejante al artificio operístico, influirá en una estética que se recuperara por varios de los artistas conceptuales para armar sus poéticas, y que Katia Mandoki les llamará *prosaicas de la vida cotidiana* (Mandoki, 2008).

Pensamos que el momento conceptualista no solo permite vislumbrar las traslaciones y corrimientos en el ámbito de las representaciones del campo restringido, siguiendo la propuesta de la antropología cultural bourdeana, sino lo que acontece en la esfera de la reproducción de la sociedad, sus museos, su patrimonio, sus sistemas escolares; así como el peso que adquiere el campo de la cultura de divulgación masiva con públicos adecuados por la exposición continua a los tipos de enunciados de las empresas mediáticas, de la clase de cultura tanto de los medios tradicionales como, en la actualidad, de las redes sociales.

## Referencias

- Agustín, J. (1973). *Se está haciendo tarde (Final en Laguna)*, México: Joaquín Mortiz.
- Andión, E. (1999). *Pierre Bourdieu y la comunicación social*. México: Ticom/UAM-Xochimilco.
- Andión, E. (2006). "El periodismo y la teoría de los campos culturales". En *Versión* (193-230), Núm. 17. México: UAM-Xochimilco.
- Andión, E. (2014). "Una aproximación al arte conceptual en México". En *Anuario de Investigación 2013* (1-28), México: UAM-Xochimilco.

- Boltanski, L. (1990). *El amor y la justicia como competencias. Tres ensayos de sociología de la acción*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Boltanski, L. (2005). “El uso débil del *habitus*”. En *Trabajar con Bourdieu*. (167-176). Encrevé, Pierre y Rose-Marie Lagrave. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Boltanski, L. (2014). *De la crítica. Compendio de la sociología de la emancipación*. Madrid: Akal.
- Boltanski, L. y Thévenot, L. (1991). *De la justificación. Les économies de la*
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*, Madrid, Taurus.
- Bourdieu, P. (1995). *Las reglas del arte*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2010). *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Debroise, O. (Coord.) (2006). *La era de la discrepancia*, México, UNAM.
- Eder, R. y Jácome, A. (Eds.) (2014). *Desafío a la estabilidad. Procesos artísticos en México. 1952-1967*. Catálogo de la Exposición, México: MUAC, UNAM.
- Frérot, C. (1990). *El mercado del arte en México 1950-1976*. México: INBA/Cenidiap.
- García, P. (Coord.) *Grupo Proceso Pentagono. Políticas de la Intervención 1969-1975-2015*. Catálogo de la exposición. México: MUAC, UNAM.
- grandeur*, París: Gallimard.
- Heinich, N. (2001). *La sociología de l'art*, París: La Découverte, Repères.
- Henaro, S. (2014). *Melquiades Herrera*. México: Editorial Alias/Antítesis/Conaculta.
- Híjar, A. (Comp.) (2007). *Frentes, coaliciones y talleres. Grupos visuales en el siglo XX*, México: Juan Pablos/CNCA/INBA/CENIDIAP.
- Híjar, C. (2008). *Siete grupos de artistas visuales de los setenta*. México: UAM-Xochimilco/Conaculta/INBA.
- Mandoki, K. (2008). *Prosaica uno. Estética cotidiana y juegos de cultura*. México: Siglo XXI Editores.
- Montero, D. (2013). *El cubo de Rubik, arte mexicano de los 90*. México: Fundación Jumex.
- Reyes, F. (2010). “Perdidos en la nomenclatura: los usos del conceptualismo

en México”, en *Curare* (6-21) (32)33, México: FONCA/Jumex /CURARE A.C.

Sánchez, E. (Coord.) (2003) *Vanguardias y neovanguardias artísticas: un balance de fin de siglo*. México: Plaza y Valdés/Universidad de Zacatecas.

(S/A) (2010). *Curare, Espacio crítico para las artes*. (32)33, México: FONCA/Jumex/CURARE A.C.

Sepúlveda, L. M. (2008). *Artes visuales en México: siglo XXI*, México: La oruga lapislázuli.

# Kafka y tragedia

Alejandro Montes de Oca Villatoro

---

RESUMEN: En este artículo se trabaja la relación entre creación y tragedia en la obra de Franz Kafka en una doble vertiente. En primer lugar, a partir de la noción de *posterioridad*, de Freud, que al ser interpretada desde la óptica de la reelaboración analítica entendida como reescritura, nos permite entender la creación literaria de Kafka a partir de la noción de la diferancia de Derrida. Lo que nos permite comprender como es que su creación le implica un destino trágico, que él entiende como su fracaso ante la vida, es decir, su incapacidad de casarse y formar una familia. Y en segundo término, al considerar cómo es que a través de éste trabajo de escritura literaria se producen admirables construcciones imaginarias que revelan cierta condición trágica de la humanidad, siendo éste el sentido último de su trabajo de escritura, por lo cual es que ha de renunciar al matrimonio para resguardar su literatura.

PALABRAS CLAVE: Posterioridad, reelaboración, diferancia, indecidibilidad, tragedia.

---

ABSTRACT: The focus of this article is the relationship between creation and tragedy in the work of Franz Kafka, in a double way. In first place the analysis is approached from the notion of posteriority

in Freud, which being interpreted from the analytical re-elaboration perspective understood as rewriting, from the Derrida's notion of *différance*. This allowing us to understand how is Kafka's creation was implicated in a tragic destination, that means, his incapacity to the marriage and to make a family. In second place is important to regard how through his writing work produce marvelous imaginary creations that revealed the tragic condition of the humanity, being this, the last sense of his writing work, and that is the reason to renounce to marriage, to protect his literature.

KEYWORDS: Posteriority, re-elaboration, *différance*, indicidibility, tragedy.

---

**E**n Kafka la escritura está ligada, por una parte, con un cierto trabajo de "reescritura" a partir de experiencias que habrían herido profundamente su carácter sensible a muy temprana edad, lo que habría marcado la forma de su escritura de una manera muy importante para lo que habría de ser su literatura. Pero además hay que considerar la especial tesitura de su narrativa, ya que en Kafka es particularmente notorio como es que su literatura se constituye por una constante condición de ajenidad y una insidiosa atmósfera de extraña desesperanza, no obstante, su escritura se sostiene por un muy sutil e impreciso humor, que recorre toda su obra y constituye un importante rasgo de su literatura muchas veces soslayado.

Podría decirse que esta experiencia de ajenidad y extrañeza es llevada en *La metamorfosis* hasta sus últimas consecuencias. De tal forma que aunque Samsa conserva en cierta medida su identidad, ya que se reconoce a si mismo en su pensamiento, no por eso logra conservar su existencia como Gregor Samsa, ya que como es evidente, ha sufrido una transformación, de tal forma que el apotegma fundante de la razón clásica: pienso luego existo, sufre una

radical inversión, ya que aquí es el cuerpo el que se convierte en la premisa primera, a través de lo cual es que se produce una alteridad absoluta profundamente perturbadora. Por todo lo cual es que en su literatura se produce esa condición “que invade al hombre trágico –escribe Nietzsche– [...] [como] una traducción de la inconsciente e instintiva sabiduría trágica [del] lenguaje”. (Nietzsche, 1872: 109). Dando paso de esta manera, en su relato, a una terrible metáfora de donde emerge el bicharajo en que se ha convertido Samsa, y que lo condena al ostracismo y finalmente a la muerte. Pero antes deberá dar cuenta de esta absurda e increíble constitución que detenta, cosa que Kafka lleva a cabo con un gran rigor narrativo, capaz de sostener la verosimilitud del relato a pesar de lo demencial de la historia. Ya que solamente así, en su indeterminación como insecto, puede desplegar esa metáfora subjetiva que emerge por su relato. De ésta forma es que surge una literatura dotada de una impactante inadecuación y desesperanza, expresada de forma atroz, por el bicho en el que se ha convertido Samsa. Condición particular de la experiencia de escritura de Kafka, que sería revelada mucho más adelante por el propio escritor en una conversación sostenida con Gustav Janouch:

El héroe del cuento se llama Samsa –dije–. Suena como un criptograma de Kafka. Cinco letras en ambas palabras. La S en la palabra Samsa ocupa la misma posición que la K en la palabra Kafka. La A...

Kafka me interrumpió.

–No hay criptograma alguno. Samsa no es en absoluto Kafka. *La metamorfosis no es ninguna confesión, aunque, en cierto modo, es una indiscreción.*

No comprendo.

¿Acaso es fino y discreto hablar sobre las chinches de la propia familia?

Esto naturalmente, no suele hacerse en la buena sociedad.

¿Se da usted cuenta de cuán poco decente soy?

Kafka rió. Quiso poner fin a la conversación, pero eso no era en modo alguno lo que yo deseaba.

Pienso que una valoración de “decente” y “no decente” no es válida en este caso, dije. *La metamorfosis* es un sueño terrible, una imagen sobrecogedora.

Su risa cesó de pronto.

–El sueño revela una realidad que es mucho más fuerte que la imaginación.

Esto es lo terrible de la vida, lo trágico del arte. Ahora debo regresar a casa.

Se despidió brevemente.

¿Le ahuyenté?

Me sentí avergonzado. (Janouch, 1947: 58).

Y es precisamente ésta la forma en que surge, en el *Nacimiento de la tragedia*,

[...] la verdad suprema, [en] la perfección de esos estados oníricos en contraste con la realidad parcialmente inteligible del mundo diurno, [...] análogos de la capacidad de adivinación [del arte] merced a las cuales la vida resulta posible y digna de ser vivida (Nietzsche, 1874: 24).

Pero la dimensión trágica de Kafka como escritor, que es algo que él señala en relación a su arte, solamente podrá entenderse cabalmente, a partir de lo que configura de manera central, la tensión entre literatura y vida que configura su escritura. Y que ha de ser ubicada a partir del

conocimiento íntimo del pequeño totalitarismo familiar [por él vivido en su infancia y que más adelante habría de transformar cualitativamente, a través de su escritura, en una comprensión de la realidad desde esa matriz fundamental, que habrá de desembocar en] las grandes visiones kafkianas del mundo, en el cual el hombre está, a la vez solo y sin soledad. (Kundera, 1979: XIX).

Pero para comprender esto es que el estudio de la *Carta al padre*, admirable documento autobiográfico escrito por Kafka a los 36 años, nos resulta inapreciable. Ya que es en la *Carta al padre*, en donde Kafka lleva a cabo un testimonio íntimo de ese *totalitarismo familiar*, que a partir de un trabajo de deconstrucción y análisis, que él lleva a cabo de manera implacable, nos permite comprender cómo es que esa experiencia traumática es transformada por un incesante trabajo de reescritura.

De esta forma, al revisar Kafka en su carta, con gran minuciosidad y contundencia, una a una las condiciones personales de las que él deriva su

fracaso en la vida, labor que lleva a cabo con gran lucidez y una inteligencia insobornable no exenta de un peculiar humor desplegado a través una amarga ironía, él elabora un texto que nos parece puede leerse también, como paráfrasis de un verdadero trabajo elaborativo en un sentido psicoanalítico.

En esta importante *Carta* escrita en 1919, después de señalar lo que en su opinión sería la versión de su padre; de sacrificio por sus hijos, dándole así

plena libertad para estudiar lo que me viniera en gana, [escribe] Tu juicio sobre mi persona se puede resumir así: no me acusas de indecencia ni de maldad en sentido estricto (a excepción quizá de mis recientes proyectos de matrimonio), sino de indiferencia, distanciamiento, ingratitud (Kafka, 2000, T. II: 804).

Y si por una parte pareciera inaudito que su padre pudiera acusarlo de indecencia o maldad, no lo es así, ya que en relación a sus proyectos de matrimonio habría sufrido alusiones en ese sentido, asunto de no poca importancia ya que esto es algo que se habría refractado, de forma grotesca a la vez que ominosa, en una de sus primeras obras publicadas: *La condena*, en donde, cuando el anciano y decrepito padre de George Bendemann se yergue de su lecho descomunamente, y lo acusa implacable de indecencia y maldad en relación a su próxima boda, lo condena a morir. Pero aún escribe algo esencial en la *Carta*:

[...] y en todo ello sólo estoy de acuerdo con una cosa: yo también creo que no tienes la culpa de nuestro distanciamiento. Pero tampoco la tengo yo. [...] En mi opinión, sucede realmente, la expresión inconsciente de un problema: entre nosotros hay algo que falla y tú has contribuido a ello, aunque sin culpa. Si es eso lo que piensas en el fondo, entonces estamos de acuerdo (Kafka, 2000, T.II: 816).

Sabemos por Patrizia Runfola, en su amplio y muy documentado estudio; *Praga en tiempos de Kafka*, que éste asistía en compañía de Max Brod a:

Las conferencias que organizaba el círculo [del café Louvre] en el domicilio de Berta Fanta, la antigua casa llamada *El unicornio*, situada en la Altstadering (la

plaza de la Ciudad Vieja), donde se discutían los problemas más importantes de la nueva época, desde la teoría de la relatividad hasta los fundamentos del psicoanálisis (Runfola, 2006: 80).

Además de que también por una referencia hecha por Max Brod, en la biografía que escribió sobre su amigo poco tiempo después de su muerte, nos enteramos de que conocía “bien las teorías de Freud” (Brod, 1937: 25). Y conocemos también que Kafka era sumamente meticuloso y exigente respecto de todo lo que escribía, meditaba largamente lo que habría de plasmar por escrito para después escribirlo de un tirón, casi sin correcciones. Por lo que un documento de la importancia del que nos ocupa, que escribió entre el 4 y el 20 de noviembre de 1919, debió de haberse trabajado mucho, antes de ser plasmado por escrito. Pero es crucial para nuestro análisis subrayar que a lo que Kafka apela en su texto es a la memoria, y más concretamente, a la repetición a través de la escritura. Y ya que la consciencia y la memoria se excluyen, es sólo a través de una serie de inscripciones y transcripciones que puede entenderse este trabajo de la memoria.

Por supuesto, hoy no soy capaz de describir directamente los medios educativos que utilizaste en mi primera infancia, pero puedo imaginármelos a partir de los recuerdos que tengo de años posteriores [...] Sólo recuerdo de primera mano un suceso de los primeros años. Quizá también tu lo recuerdes. Una noche me dio por gimotear una y otra vez pidiendo agua, no porque tuviera sed, sin duda, sino por fastidiar y al mismo tiempo distraerme. Después de intentar sin éxito hacerme callar con graves amenazas, me sacaste de la cama, me llevaste a la galería, cerraste la puerta y me dejaste un rato allí solo en camisón. No pretendo decir que fuera un error, ya que quizá en aquel momento esa era la única manera de obtener el necesario silencio nocturno, pero este episodio revela con toda claridad el carácter de tus métodos educativos y el efecto que estos producían en mi. Seguramente aquello me hizo más obediente, pero abrió una herida en mi interior. Debido a mi manera de ser, jamás pude comprender la relación entre mi absurdo empeño en pedir agua, que a mi me parecía perfectamente natural, y el hecho extraordinariamente terrible de que me sacaras de casa. Pasados los años todavía me atormentaba la idea de que aquel hombre enorme, mi padre, el detentador del poder absoluto, pudiera,

sin apenas motivo alguno, aparecer en plena noche, arrancarme de la cama y sacarme a la galería, demostrando con ello lo poquísimo que yo le importaba. Aquello no fue más que el inicio, pero lo que está claro es que el sentimiento de nulidad que me domina a menudo (un sentimiento que, desde otra perspectiva, puede ser noble y fructífero) tiene en buena parte su origen en tu influencia (Kafka, 2000, T. II: 806-807).

Por la acerada ironía con la que es narrado ese episodio; *no por que tuviera sed, sin duda, sino por fastidiar y al mismo tiempo distraerme*, así como por la contundencia de las conclusiones que son derivadas de lo acontecido; *seguramente aquello me hizo más obediente, pero abrió una herida en mi interior*, es claro que lo relatado es testimonio de una profunda reflexión sobre lo acontecido en su infancia. Sabemos que el proceso secundario para Freud, esto es, la consciencia pensante, es como se indica posterior, es decir que viene con retraso en relación con la temporalidad de los hechos que se habrían inscrito *originalmente*, pero que sólo sería posible pensar desde una posterioridad siempre repetida, ya que no hay nada que pueda pensarse como presencia original. Por lo que en este sentido es importante comprender lo que para Kafka significaba la escritura de esta requisitoria al padre, ya que como escribe Brod “la relación con las teorías de Freud, sobre todo con su representación de lo inconsciente, es [...] ininterrumpida” (Brod, 1937: 25).

Algo [...] sucedía con tu superioridad intelectual. Habías llegado tan lejos sólo gracias a ti mismo, y en consecuencia estabas totalmente convencido de que no podías equivocarte. De pequeño, aquello no me deslumbraba tanto como más tarde, en mi adolescencia. Gobernabas el mundo desde tu sillón. Siempre tenías razón, y cualquier otra opinión tenía por fuerza que ser absurda, extravagante, lunática, anormal. Confiabas en ti mismo hasta tal punto, que incluso podías prescindir de ser coherente contigo mismo: eso no te privaba de tener razón. También podía suceder que en un asunto no tuvieras opinión alguna, y por lo tanto todas las opiniones imaginables al respecto tenían que ser sin excepción erróneas. Por ejemplo, podías maldecir a los checos, luego a los alemanes y luego a los judíos, y no sólo en aspectos parciales, sino globalmente, de modo que al final no quedaba en pie nadie más que tu. Adquiriste a mis ojos el carácter enigmático de todos los tiranos, cuya infalibilidad emana de su

persona, no de su pensamiento. O por lo menos así me lo parecía.

[...] Pero en eso consistía precisamente tu educación. A mi modo de ver, no te falta, ni mucho menos, talento educativo; sin duda, tus métodos le habrían sido de provecho a una persona cortada con el mismo patrón que tú. Esa persona habría sabido valorar lo acertado de tus afirmaciones, y, sin preocuparse de nada más, se habría limitado a actuar, según esa norma. Pero para mí, de pequeño, todo lo que vociferabas era poco menos que mandato divino, nunca lo olvidaba, se convertía para mí en el instrumento más importante para juzgar las cosas del mundo, y ante todo para juzgarte a ti, y en eso radicó tu rotundo fracaso (Kafka, 2000, T. II: 809-811).

La violencia contenida en la ironía que impregna el texto, es algo que finalmente logra romper los obstáculos, ya que recordemos que él escribió esta carta cuando tenía 39 años, y al hacerlo abría un espacio a su subjetividad; *no te falta, ni mucho menos, talento educativo*, pero es a través de la paradoja; *todo lo que vociferabas era poco menos que un mandato divino, nunca lo olvidaba, se convertía para mí en el instrumento más importante para juzgar las cosas del mundo, y ante todo para juzgarte a ti*, descargar su juicio, *en eso radicó tu rotundo fracaso*. Pero dada la enorme fuerza de sus argumentos, literalmente quebrantes y en ese sentido revolucionarios, en el sentido de producir un giro en las cosas. Adquiere importancia, por eso mismo, el plantearse el interrogante formulado por Max Brod:

¿Para qué necesitó Kafka de su padre? O mejor: ¿por qué no pudo liberarse de él, a pesar de la actitud crítica con que lo enfrentaba [...]; por qué no se liberó de los padres mediante el distanciamiento al que tantos niños deben recurrir obligados por la necesidad; o más aún, ya que efectivamente se distanció, y con el correr del tiempo apenas si llegó a hablar con él alguna vez, por qué padeció tanto a causa de tal distanciamiento y de tal frialdad? [...] En cuántas conversaciones con el amigo, cuya profundísima herida conocía entonces [...] traté de hacerle entender que sobreestimaba al padre y que era absurdo su auto desprecio. Todo era en vano: por instantes el cúmulo de argumentos en que se apoyaba Kafka (cuando no optaba por callar, como sucedía a menudo) llegaba literalmente a estremecerme y abrumarme (Brod, 1937: 27).

Kafka reescribía una vez más en la *Carta*, ese proceso de reelaboración del conflicto con su padre, pero en ésta llegaba a una suerte de culminación de ese trabajo de reescritura. Ya que es aquí, dónde, como lo ha señalado acertadamente Kundera, “nos demuestra toda la *tecnología* de la culpabilización familiar” (Kundera, 1979: XIX), pero al desmenuzar sus mecanismos y resortes con la gran penetración intelectual que lo caracteriza, y que abrumbaba a Brod, rebasaba con mucho la sola perspectiva individual, y al hacerlo, encerraba a la humanidad dentro de sí, y es de esto, pensamos, que deriva la enorme importancia que tenía para él su escritura, aún en un tiempo “tardío”. De ahí que él lo llamara un “alegato judicial” al entregárselo en custodia a Milena Jesenskâ, quien era su amada y traductora de sus obras al checo, ya que nunca intentó hacérsela llegar al supuesto destinatario.

El descubrimiento por Freud, de que la causalidad psíquica puede ser modificada ulteriormente, nos posibilita el distanciarnos de una concepción psicologizante en donde a partir de una vivencia traumática ésta pudiera considerarse como el origen de la obra de Kafka, considerada como producto de un padecimiento psicológico. Decimos que es mucho más que eso, ya que si como hemos señalado, estas *impresiones* traumáticas han estado abiertas a una continua elaboración, esto es, a sucesivas reescrituras, ya que “para revertir una experiencia traumática, la reescrituración sobre esa huella o tejido de huellas tendría que ser persistentemente repetida” (Martínez, 2013: 52). La obra que de esta forma se produce, habría rebasado radicalmente esa condición de síntoma, ya que sus obras, exceptuando *La Carta*, no hablan de sí mismo, sino que hay una portentosa creación imaginaria, a partir de la cual, es que Kafka implica a toda la humanidad, y al hacerlo, produce una obra literaria de una importancia que no cabe exagerar.

Pero Max Brod añade aún algo relevante, porque lo menciona como algo que habría sido designado así por el propio Kafka:

De tal suerte quiere también ordenar su obra literaria bajo el título conjunto de *Tentativas de evadirme de mi padre*, como si su goce de lo artístico y su fortuna de creador no se hubiesen erguido por sus propios medios sobre sus propios pies. En todo caso, quienquiera que fuera íntimo suyo no tenía de él

la idea de un ser atormentado por la imagen paterna, sino la de un ser tocado ardorosamente por el instinto y el poder creadores, por el impulso cognoscitivo, la observación de la vida y el amor al prójimo (Brod, 1936: 29).

Y es precisamente en esta importante apreciación, que se revela algo que escapa a la comprensión de Brod no obstante que lo menciona, y es el hecho del sentido de la escritura para Kafka, ya que es por la experiencia de la escritura que él construye esa posibilidad de lo otro, es esa rotunda posibilidad de trascender radicalmente lo personal y contingente.

Al desplazar Freud el psiquismo de la esfera de la conciencia, e introducirlo en la *lógica* de lo inconsciente y la memoria, o mejor, ya que “la memoria es el inconsciente mismo” (Campbell, 2014:79), opera un importante giro, ya que el psiquismo así como produce lapsus, sueños y síntomas, produce también otro tipo de procesos, como lo es la escritura, en tanto que el psiquismo según lo describe Freud en el texto sobre la “pizarra mágica”, es comprensible como una máquina de escritura.

En la pizarra mágica, el escrito desaparece cada vez que se interrumpe el contacto íntimo entre el papel que recibe el estímulo y la tablilla de cera que conserva la impresión. Esto coincide con la representación que me he formado hace mucho tiempo acerca del modo de funcionamiento del aparato anímico de la percepción, pero me he reservado hasta ahora. He supuesto que inversiones de investidura son enviadas y vueltas a recoger en golpes periódicos rápidos desde el interior hasta el sistema *P-Cc* [Percepción-Consciente], que es completamente permeable. Mientras el sistema permanece investido de ese modo, recibe las percepciones acompañadas de conciencia y transmite la excitación hacia los sistemas mnémicos inconscientes; tan pronto la investidura es retirada, se extingue la conciencia y la operación del sistema se suspende (Freud, 1925: 246-247).

De esta forma a la escritura habrá que comprenderla a partir de una temporalidad siempre diferida, descentrándola respecto de la posibilidad de pensarla a partir de una verdad última que el trabajo de escritura pudiera recuperar, insertándola por el contrario, en relación con un trabajo incesante

de sucesivas reescrituras, que habrá que poner en relación al deseo de escritura, que para Kafka, constituye su salvación y su cura, como veremos. Ya que a diferencia de George Bendemann quien es inducido al suicidio por su descomunal padre en *La condena*, Kafka reelabora las diferentes implicaciones subjetivas de ese padre a través de sucesivas reescrituras literarias y eso es lo importante, que a partir de un trabajo de recreación imaginaria él hace literatura, no síntoma, y es por eso que ese trabajo “le salvó la vida, [y] fue su liberación y su redención” (Campbell, 2014: 60).

Pero además de esto, que de suyo es relevante, la *Carta* nos revela, en relación con el diferimiento y la repetición, la abertura de las vivencias traumáticas que por la escritura se produce. Escribe Derrida que “la *repetición* no añade ninguna cantidad de fuerza presente, ninguna *intensidad*, [pero] reedita la misma impresión: [y] tiene sin embargo, [por esto mismo,] poder de abrirse-paso” (Derrida, 1966: 278). No solamente es repetición, sino que al producirla, se reedita por la escritura, y en ese sentido es reelaboración, y por lo tanto transformación. Y es de esta forma que

la *Bahnung* [freudiana, que es la sustantivación del acto de ‘crear una vía’, ‘abrir’ una vía transitable] implica un proceso dinámico; [en donde] ese surco que se abre [por el trauma,] responde a la dificultad de marcarse o inscribirse por la resistencia o defensa que el aparato psíquico impone dado su propio diseño. [Pero en Kafka, la] apertura de una vía [conseguida a través de un incesante trabajo de escritura] implica [...] [por lo mismo] resistencia y violencia (Martínez, 2013: 77).

De esta forma, es que pensamos que el documento que constituye la *Carta*, establece una muy importante *explicación a posteriori*, por lo que en ella discernimos un cierto momento, enigmático por su inversión metafórica, de reelaboración de la experiencia íntima de esas inscripciones traumáticas. *Por supuesto, hoy no soy capaz de describir directamente los medios educativos que utilizaste en mi primera infancia, pero puedo imaginármelos a partir de los recuerdos que tengo de años posteriores*, escribe.

A la vista de todo esto, era de esperar que no sintiera el menor interés por la familia, como tú dices, pero sucedió más bien lo contrario: si tenía un interés, aunque negativo: el de desasirme interiormente de ti, en un proceso que por supuesto nunca concluía. Con todo tu influencia tuvo efectos todavía peores, si cabe, sobre las relaciones con las personas de fuera de la familia. Te equivocas de medio a medio cuando piensas que soy capaz de hacer cualquier cosa por los otros, por amor y lealtad, y en cambio, debido a mi indiferencia y mi maldad, no muevo un dedo por ti ni por la familia. Te lo repito por enésima vez. Seguramente en otras circunstancias también me habría convertido en una persona temerosa y poco sociable, pero de ahí a donde he ido a parar hay un largo y oscuro trecho. [...] Por lo demás, en este caso basta con refrescar un poco la memoria: bajo tu influencia, perdí la confianza en mí mismo y la sustituí por un infinito sentimiento de culpa. (Pensando en esa infinitud, escribí certeramente acerca de alguien: ‘Teme que la vergüenza le sobreviva’.) (Kafka, 2000, T. II: 831-832).

El juicio al que somete a su padre es contundente; *bajo tu influencia, perdí la confianza en mí mismo y la sustituí por un infinito sentimiento de culpa*, pero hay que recordar, como le advierte a Milena Jesenskà, que es a quien entregó este documento como hemos dicho, que se trata de una carta de abogado, como él mismo lo señala, llena de argucias legales, nos dice el Doctor en Derecho Kafka, por lo que la mención no puede tomarse a la ligera. Pero además de esto, resulta impresionante y muy importante la alusión final respecto de lo escrito *acerca de alguien*, porque en *El proceso*, escrita cuatro años antes, él había escrito al final de la novela:

Sin embargo, las manos de uno de los señores estaban ya en su garganta, mientras el otro le clavaba el cuchillo en el corazón, haciéndolo girar allí dos veces. Con ojos que se quebraban, K, vio aún cómo, cerca de su rostro, aquellos señores, mejilla contra mejilla, observaban la decisión. ‘¡Cómo un perro!’, dijo; fue como si la vergüenza debiera sobrevivirlo (Kafka, 1999, T. I: 662).

Y aún más impactante, si cabe, es que en una nota de juventud dirigida a Max Brod, Kafka escribe: “Mi camino no es bueno y he de sucumbir como un perro (hasta tanto llega mi visión).” (Brod, 1937:71-72) Lo cual es sin duda

relevante para acercarnos a comprender el sentido trágico de su literatura. Y es en esta línea que nos parece indispensable referir algo de lo que Derrida escribe en “Freud y la escena de la escritura”:

Indudablemente la vida se protege a sí misma mediante la repetición, la huella, la diferencia.<sup>1</sup> Pero hay que tener cuidado con esa formulación: no hay vida *primero* presente, que *a continuación* llegase a protegerse, a aplazarse, a reservarse en la diferencia [...]. Hay que pensar la vida como huella antes de determinar el ser como presencia. [...] Es el retardo lo que es originario. Sin eso, la diferencia sería la demora que se le concede a una consciencia, a una presencia a sí del presente (Derrida, 1966: 280).

De tal manera que sería esta relación entre lo que se llama el pasado en la *Carta*, las vivencias infantiles, puestas en la escena presente de la requisitoria, pero en relación con el futuro, lo que caracterizaría la significación última de la *Carta al padre*. Es solamente desde esta perspectiva que podemos comprender cabalmente la *Carta*. Se apuntaba arriba que esta carta nos resulta enigmática precisamente porque su significación no se agota en una requisitoria, ya que si bien lo escrito guarda la marca del pasado de Kafka, no la guarda menos que con el futuro, ya que como anota Kundera; “Kafka logró transmitir su visión de un mundo totalitario sin saber que esta visión era también una previsión [...]. El laboratorio de la historia verificó así, *a posteriori*, la exactitud de la experimentación imaginaria de Kafka”(Kundera, 1979: XX).

Acercarse al trabajo de escritura de Kafka, implica así el tener que pensarla en su diferencia, es decir, no como una transposición simple a un texto

1 Derrida escribe en *Márgenes de la filosofía*, Madrid, Cátedra, 2003, p. 48, que: “La diferencia es lo que hace que el movimiento de la significación no sea posible más que si cada elemento llamado ‘presente’, que aparece en la escena de la presencia, se relaciona con otra cosa, guardando en sí la marca del elemento pasado y dejándose ya hundir con la marca de su relación con el elemento futuro, no relacionándose la marca menos con lo que se llama el futuro que con lo que se llama el pasado, y constituye lo que se llama el presente por esta misma relación con lo que no es él”.

presente, del trauma acontecido en otra parte, sino en este juego entre el presente, la marca del pasado, y la previsión hecha por su literatura de lo que se llama el futuro.

Lo que ya tenía algo más de fundamento era tu inquina hacia mi dedicación a escribir y todo lo relacionado con ella, por más que te fuera desconocido. En este terreno sí que me había separado de ti por mis propios medios, aunque, por así decirlo, como el gusano que, aplastada por un pie su mitad trasera, se desgaja de ella y se aparta del camino. Me sentía hasta cierto punto seguro, podía respirar; por una vez, tu aversión –en este caso la que, como no podía ser menos, te produjo de inmediato mi dedicación a escribir– me complacía. Herías mi vanidad y mi ambición con tu manera de dar la bienvenida a mis libros, que llegó a ser proverbial: “¡Déjalo en la mesita de noche!” (y es que normalmente, cuando llegaba un libro, estabas jugando a cartas); pero en el fondo aquel recibimiento me satisfacía, no sólo por el sentimiento de rebelde malignidad que me provocaba, no sólo porque confiaba una vez más la idea que yo tenía de nuestra relación, sino por algo mucho más simple y primitivo: porque aquella fórmula me sonaba a algo así como: “¡Ya eres libre!”. Por supuesto, me engañaba: no era libre, o, en el mejor de los casos imaginable, no lo era todavía. Mis escritos trataban sobre ti, lo único que hacía en ellos era llorar lo que no podía llorar en tu pecho. Era un adiós intencionadamente retardado, que, pese a haberlo forzado tú, se encaminaba en la dirección determinada por mí. Pero todo aquello era bien poca cosa. Sólo es digno de mención porque aconteció en mi vida –en cualquier otro lugar habría pasado desapercibido–, y por otro motivo más: porque ha presidido mi existencia; en mi infancia era una intuición de futuro, luego fue una esperanza, y más tarde, en muchos casos, ha tomado la forma de la desesperación. Y me ha dictado –sirviéndose para ello de tu apariencia, si se quiere– las pocas decisiones que he adoptado. (Kafka, 2000, T. II: 837-838).

Es de esta forma, que el acercarse a comprender la experiencia de escritura en Kafka implica varios planos; por una parte, como suplencia, tal como él lo expresa con gran dolor: *era llorar lo que no podía llorar en tu pecho*, pero por otra parte, separación, protegiéndose, en la *diferencia* construida por su escritura, en el diferimiento de ese adiós retardado en donde él ajusta cuentas, y en donde no se trata de una detención del tiempo en un presente

coagulado en su escritura, sino de la producción de otra cosa por su escritura, trabajo *retardado*, que en parte, sólo en parte ha sido elaborativo, porque aquí hay algo absolutamente esencial, que ese trabajo llevado a cabo desde la desesperación, es otra cosa, ya que si bien lleva la marca del pasado, es también *intuición de futuro*, ya que lleva impresa la marca del crepúsculo de la humanidad. Y sólo sería ésa, en nuestra opinión, la significación última de la obra de Franz Kafka.

Por ejemplo la profesión que escogí. Ciertamente, tú me diste total libertad de elección, con esa generosidad y, en el mismo sentido, incluso paciencia que puedes mostrar a veces. Aunque también es cierto que te limitaste a aplicarme el tratamiento reservado habitualmente a los hijos varones de la clase media judía, o por lo menos te atuviste a los valores que rigen en esa clase. También intervino, en último término, una de tus creencias erróneas en lo referente a mi persona. Así es: desde siempre me has considerado muy aplicado, sea por orgullo paterno, por desconocimiento de mi verdadera existencia o por creer que una persona físicamente tan endeble por fuerza había de ser aplicada. Según tú, de pequeño no hacía más que estudiar, y luego, de mayor, no he hecho más que escribir. Pues bien, nada más falso que esa apreciación. [...] Dedicaba todos mis esfuerzos a preocuparme de mí mismo, aunque de las maneras más diversas. Por ejemplo, podía preocuparme por mi salud. No era difícil; siempre había, aquí o allá, algún motivo para sentir pequeños temores: la digestión, la caída del cabello, una deformación de la columna vertebral, etc., y eso se intensificó en incontables fases sucesivas hasta acabar dando lugar a una verdadera enfermedad. ¿De qué se trataba realmente? No había, en rigor, ninguna dolencia física. Pero como no estaba seguro de nada, y necesitaba confiar mi existencia de nuevo a cada instante, y no tenía, en sentido estricto, ninguna posesión indudable, exclusiva y ligada inequívocamente sólo a mí –lo que me convertía en un verdadero desheredado–, esa inseguridad se transmitió también, por supuesto, a lo más cercano, a mi propio cuerpo; crecí bastante en altura, pero no estaba preparado para ello: la carga era excesiva y mi espalda se encorvó; apenas me atrevía a moverme ni mucho menos a hacer gimnasia, así que me convertí definitivamente en un enclenque; contemplaba con asombro, como un prodigio, todo lo que aún conservaba, como por ejemplo mi digestión, y eso bastaba para estropearla; y con ello habría el paso a todas las manifestaciones de la hipocondría, hasta que luego, debido al esfuerzo

sobrehumano que representó mi empeño en casarme [...], acabó brotando la sangre de los pulmones, aunque en ello probablemente también tuvo alguna responsabilidad el piso del palacio Schönborn, que yo creía necesitar para escribir, por lo que también he de mencionarlo en esta página. Así que todo eso no se debía al exceso de trabajo, como siempre te has imaginado. (Kafka, 2000, T. II: 838-840).

A Kafka su *dedicación a escribir*, lo salva de su padre, pero le impone un esfuerzo inaudito, como la de ese gusano aplastado que ha de dejar la mitad de su cuerpo para apartarse del camino, por lo cual es que no ha podido configurarse sino a partir de tomar *la forma de la desesperación*. Pero es importante poner de manifiesto la continuidad en el argumento que establece una línea entre lo que el menciona como un desconocimiento de parte de su padre de su verdadera naturaleza, su escritura, y lo que el denomina su hipocondría. Y es necesario también anotar cómo es que en ese entramado, aparece el tema de su empeño en casarse, y es en esa encrucijada que surge, –a partir del esfuerzo sobrehumano que le implica–, lo que lo lleva a que brote la sangre de sus pulmones, que será lo que a la postre lo matará. Y es así Kafka dibuja los contornos de su encrucijada vital; constituida entre la huella traumática de la relación con su padre, su empeño por casarse, y su trabajo de escritura.

Sea como sea, en esto demostré una asombrosa clarividencia, pues ya de pequeño tenía un presentimiento muy claro de cómo iban a ser mis estudios y mi vida profesional. No esperaba de ellos la salvación; hacía tiempo que había renunciado a encontrarla allí.

Por el contrario, no he demostrado clarividencia alguna en lo referente a la importancia y a la posibilidad de contraer matrimonio. Este asunto, hasta ahora el más terrible de mi existencia, se abalanzó sobre mí casi sin darme cuenta. De niño yo había tenido un desarrollo muy lento, y esas cosas me quedaban demasiado alejadas, aunque de vez en cuando sintiera la necesidad de pensar en ellas; pero nada me hacía sospechar que este asunto estaba llamado a convertirse en una ordalía permanente, decisiva y encarnizada como ninguna otra. Y sin embargo, mis proyectos de matrimonio se convirtieron en el más grande y optimista de mis intentos de escapar de ti, aunque luego su fracaso no fue menos grandioso.

Como en este terreno todo me sale mal, temo que también fracasaré en mi tentativa de hacerte comprensibles esos proyectos. Y eso que de ello depende por completo el éxito de esta carta, pues, por un lado, en esos intentos se concentraron todas las fuerzas positivas de que yo disponía; y, por el otro, todas las fuerzas negativas que he descrito hasta ahora, subproducto de tu educación –es decir, la debilidad, la falta de confianza en mí mismo y el sentimiento de culpa–, se juntaron también, poco menos que con furia, para formar un verdadero cordón de seguridad entre el matrimonio y yo. Hay otra cosa que me entorpece la explicación: me he pasado tantos días y tantas noches meditando y removiendo este asunto, que ahora hasta mí mismo se me vuelve borroso. Lo único que me facilita la explicación es tu incapacidad para entenderlo, en mi opinión, total; no parece excesivamente difícil corregir un poco un malentendido tan completo.

Para empezar, tú alineas mis frustrados proyectos de matrimonio con el resto de mis fracasos; en principio no tengo nada que objetar a ello, a condición de que aceptes la explicación que vengo dándote de mis fracasos. Es cierto que mis proyectos de matrimonio han sido un fracaso más, pero subestimas su importancia, hasta tal punto que cuando hablamos de esto entre nosotros, en realidad hablamos de cosas completamente distintas. Me atrevo a decir que en toda tu vida no te ha pasado nada tan importante como lo fueron para mí mis proyectos de matrimonio. No quiero decir que nunca hayas vivido nada importante; al contrario, has tenido una vida mucho más rica y llena de inquietudes y penalidades que la mía. Pero precisamente por eso nunca te ha pasado nada comparable. Es como si un hombre tuviera que subir cinco escalones bajos y otro un solo escalón, pero tan alto como los otros cinco juntos; el primero no sólo logrará subir los cinco, sino cientos y miles de escalones más, y al final habrá tenido una vida grande y trabajosa, pero para él ninguno de los escalones habrá tenido tanta importancia como para el otro el primer y único escalón, que le resultará imposible subir aunque eche mano de todas sus fuerzas: nunca lo superará y por supuesto nunca irá más allá de él (Kafka, 2000, T. II: 842-844).

Estamos llegando al núcleo argumentativo de este documento, *de ello depende por completo el éxito* de la carta, y por lo tanto, la fuerza expresiva es tremenda. ¿Por qué fracasó Kafka en esto que para él era de tanta importancia? La salvación no habría de venirle de sus estudios o su vida profesional, eso lo tiene claro, pero dónde habría de encontrarla. Él expresa con claridad,

una paradoja fundamental, el hecho de que todas las fuerzas positivas, entre las que sólo cabe mencionar su escritura, y todas las fuerzas negativas, en donde se alinean las influencias derivadas de la educación paterna, se conjuntan aquí *para formar un verdadero cordón de seguridad entre el matrimonio y él*. ¿Por qué se hace necesario ese cordón de seguridad en torno a aquello a que anhelaba y que le significaba tanto?

No obstante, en lo tocante a mis proyectos matrimoniales, no te falta algún argumento, y lo has utilizado: dices que no puedes sentir mucho respeto por mi decisión después de que rompiera y retomara dos veces el compromiso con Felice<sup>2</sup>, después de que os arrastrara a ti y a mamá a Berlín, a la petición de mano, para luego echarme atrás, etc. Todo eso es cierto, pero la cuestión es: ¿cómo llegó a suceder?

[...] Ninguna de las dos chicas<sup>3</sup> me ha decepcionado, sólo yo a ellas. Mi opinión sobre ambas es hoy exactamente la misma que entonces, cuando les propuse el matrimonio.

Tampoco es cierto que en mi segundo proyecto matrimonial no haya sabido aprovechar la experiencia del primero, y me haya comportado con ligereza. Simplemente eran dos casos muy distintos, y precisamente la experiencia previa me daba esperanzas para el segundo intento, que era mucho más prometedora en todos los sentidos. No entraré en detalles. Así pues, ¿por qué no me he casado? [...] No es por culpa de las preocupaciones; desde luego, como es lógico en una persona tan depresiva y obsesiva como yo, me asaltan incontables preocupaciones, pero no son decisivas; son como los gusanos: se encargan de devorar el cadáver, pero el golpe decisivo no lo han dado ellos. Es la presión generalizada del miedo, la debilidad, el desprecio a mí mismo.

Voy a intentar explicarme con más exactitud. En mis proyectos matrimoniales confluían con más fuerza que en ningún otro lugar dos principios aparentemente opuestos de mi relación contigo. El matrimonio es sin duda el salvoconducto que da paso al mayor grado posible de emancipación e independencia.

2 Kafka se prometió con Felice Bauer en dos ocasiones, en junio de 1914 y en julio de 1917.

3 En el verano de 1919, pocos meses antes de escribir la presente *Carta*, Kafka se había enamorado de Julie Wohrysek.

Casándome, tendría una familia, la meta más alta que a mi parecer puede alcanzarse, y por tanto también la más alta que tú has alcanzado; así que por fin estaría a tu altura, y todas las humillaciones y abusos antiguos y eternamente renovados pasarían inmediatamente a la historia. Sería fabuloso, desde luego, pero precisamente ahí está el problema: es demasiado, no se puede aspirar a tanto. Es como el preso que tiene no sólo la intención de evadirse, lo que sería factible, sino también, y al mismo tiempo, la de transformar la cárcel en un palacete para sí mismo. Pero si huye no puede transformar la cárcel, y si transforma la cárcel no puede huir. Dada la desgraciada relación que mantenemos, si quiero emanciparme debo hacer algo que tenga la menor relación posible contigo; el matrimonio es ciertamente lo más grande y abre paso a la más respetable forma de emancipación, pero al mismo tiempo está estrechamente ligado a ti. Querer resolver ese dilema tiene algo de locura, y todo intento ha de pagarse poco menos que con ella (Kafka, 2000, T. II: 848-850).

Kafka no se engaña, sabe que es incapaz de casarse, por lo que la argumentación llega aquí a su punto nodal, ya que es esta condición trágica lo que lo lleva a figurarse a través de una metáfora donde él es un cadáver, sus preocupaciones nos dice, *son como los gusanos que se*

*encargan de devorar el cadáver*, pero el golpe decisivo lo ha dado su padre, de quien ha derivado *la presión generalizada del miedo, la debilidad, el desprecio* a sí mismo.

Sorprendentemente hay una trampa en el último de sus argumentos, algo falla. Si como ha sostenido a lo largo de la *Carta*, su fracaso ante la vida, tal como él lo entiende, es consecuencia de la forma en que fue educado por su padre, es indudable que es en ese terreno donde tendría que resolverse el dilema. Y en este punto, por única vez, la metáfora utilizada por Kafka para expresar el conflicto no se sostiene, y en esta paradoja es que reside la falla, ya que un preso o ha de pretender escapar o ha de buscar transformar la cárcel en un palacete, ya que desde una lógica elemental ambas opciones son mutuamente excluyentes y Kafka así lo entiende. Pero precisamente ahí es que algo de capital importancia aparece, lo cual no escapa a su atención cuando dice que *querer resolver ese dilema tiene algo de locura o ha de pagarse con la locura*. No se trata de que hubiese perdido la razón, sino por el contrario, que

no obstante su gran lucidez e inteligencia, hay algo en ese dilema que Kafka no alcanza a asir, algo escapa a su capacidad de comprensión, y esto es así precisamente, porque atañe a la indecidibilidad<sup>4</sup> de su deseo, es decir, que el deseo del que habla es al mismo tiempo una cosa y la otra, por lo que se convierte en indecidible, desea casarse pero al mismo tiempo sabe que debe alejarse del matrimonio porque desea escribir, y aunque le resulten inconciliables ambas cosas están presentes en la simultaneidad de esa paradoja, que en este sentido es deslumbrante.

[...] Hay que entenderlo así: Ya he sugerido que mi dedicación a escribir y todo lo que la rodea ha sido una especie de pequeña tentativa de emancipación, un intento de huida con un éxito minúsculo, que no me llevará mucho más lejos, a juzgar por la mayoría de los indicios. Y sin embargo, mi deber, o mejor dicho, mi razón para vivir, es velar por ese intento, atajar en lo posible todo peligro que se cierna sobre él, y hasta la posibilidad misma de que tal peligro se produzca. El matrimonio es una de esas posibilidades; también encierra en sí el mayor desafío, pero a mi me basta con que encierre en sí un peligro. ¿Qué haría yo si el peligro se confirmase? ¿Cómo podría seguir viviendo en el matrimonio, con el presentimiento constante, quizá indemostrable, pero en cualquier caso irrefutable, de ese peligro? Puedo tener dudas, pero está claro que he de acabar echándome atrás. La imagen del pájaro en mano y los ciento volando no puede aplicarse directamente a mi caso. En la mano no tengo nada, todo está volando, y aun así me veo obligado a escoger la nada: así lo exigen las circunstancias de nuestro conflicto y mi angustia ante la vida (Kafka, 2000, T. II: 852).

Así, casi para finalizar su carta, las cosas han virado trágicamente. Si bien toda la argumentación apuntaba al enjuiciamiento del padre, en donde Kafka a consecuencia de la educación recibida, habría sido inhabilitado para el matrimonio, ahora, al final, el planteamiento gira hacia una renuncia en razón

4 Noción, que en un sistema lógico, nombra una proposición de la que no es posible demostrar que sea verdadera o falsa. Por lo que bajo esta condición es posible plantear tanto una doble exclusión, ni esto ni aquello, como una doble participación, a la vez esto y aquello.

del interés superior que la escritura le supone, de tal suerte que toda la culpa recaería sobre él. El matrimonio aparece como un peligro, si bien solamente presentido e indemostrable, del que hay que abstenerse con el propósito de preservar, al costo que sea, su trabajo de escritura, para eso ha de vivir, es su *deber*, para esa nada como él lo expresa.

Es en este punto, donde se delinea con precisión la dimensión trágica que la escritura le comporta a Franz Kafka, y el porqué es que él encarna la figura del héroe trágico. Pero es justamente a partir de esta condición, su *deber* y su *razón para vivir*, que su literatura se configura como una premonición lúcidamente atroz, de cómo es que la humanidad se abocaba progresivamente a su disgregación y caída, ya que sólo a partir de la vivencia íntima del totalitarismo familiar en su infancia, es que el praguense pudo en su obra, a través de fábulas, relatos y novelas deslumbrantes, llevar a cabo una premonición deslumbrante del fracaso de un cierto proyecto civilizatorio de la humanidad, fundado en el funcionamiento de instituciones convertidas en maquinarias de vigilancia y control por un poder encarnado en burocracias anodinas, impersonales y anónimas. En una nota hecha en su diario el 19 de octubre de 1921, dos años después de la *Carta al padre*, Kafka describe esta condición con fulgurante claridad.

Quien en vida no se las arregla con la vida necesita una de sus manos para rechazar un poco la desesperación por su destino –eso sucede de modo muy imperfecto–, pero con la otra mano puede ir anotando lo que él ve debajo de las ruinas, pues él ve otras cosas y más cosas que los otros, estando como está muerto en vida y siendo como es el verdadero superviviente. Esto suponiendo que no necesite sus dos manos, y más que tuviera, para luchar contra su desesperación (Kafka, 2000, T. II: 652).

En este sentido es importante recordar lo que Milan Kundera, en una conferencia pronunciada en 1979 en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, señalara respecto de que “Franz Kafka fue el primero en plantear la cuestión del totalitarismo. [Pero además, que] es el único que la planteó no como una cuestión política sino como una cuestión antropológica” (Kundera,

1979: XXI). Y es precisamente esta cuestión antropológica la que su literatura deconstruye a partir de la comprensión profunda de las leyes, modos y formas, implícitos en el funcionamiento de esas lógicas institucionales. Por lo que es dable afirmar que su obra literaria se constituye en una delirante figuración del naufragio de ese cierto proyecto civilizatorio, que él desmonta en sus resortes más profundos, y que con todo lo que pueda argumentarse en contra, aún subsistía hasta el siglo XIX.

De tal forma que por su obra se abre el espacio de una nueva figura de la humana experiencia; la de la soledad como enfermedad del espíritu, la del abandono de toda esperanza y la de la más completa orfandad frente al poder omnímodo y anónimo que caracteriza nuestra época. Lo cual va a producirse a través de una literatura que hará surgir, a través de sus personajes, una subjetividad incómoda y fragmentada, no trascendente, sino limitada, distante y separada del otro, que encierra a cada uno en la experiencia de una soledad esencial, intransferible e incomunicable. Y por todo esto, es que en su escritura surge el hombre del desasosiego, el hombre víctima anónima del poder absoluto que lo ignora, y no por maldad sino porque las instancias del poder se encuentran vacías, como queda de manifiesto en *El castillo*, y por lo mismo, se hacen ajenas a todo intento de acercamiento o comprensión, por lo que toda esperanza resulta vana, y por principio, toda acción está condenada al fracaso.

Un ejemplo solamente, hacia el final de *El proceso*, hay un importante pasaje, absurdo y aparentemente incomprensible, ya que después de sostener a lo largo de toda la novela, un enorme esfuerzo por refutar una acusación que desconoce, pero que sin embargo lo aparta de su realidad cotidiana como exitoso empleado bancario, sumergiéndolo en una realidad de pesadilla. Joseph K, al ser aprehendido finalmente, de una manera que más parece un secuestro, Kafka escribe:

Recorrieron algunas calles empinadas, en las que había policías, quietos o en movimiento, unas veces a lo lejos y otras en la proximidad más inmediata. Uno de bigote espeso, con la mano en la empuñadura del sable, se acercó como intencionadamente a aquel grupo no del todo libre de sospecha. Los señores

se detuvieron y el policía estaba abriendo ya la boca, cuando K., a la fuerza, hizo seguir a los señores. Varias veces se volvió prudentemente, para ver si el policía los seguía; sin embargo, cuando doblaron una esquina, K. comenzó a correr y, casi sin aliento, los señores tuvieron que correr también.

Así salieron rápidamente de la ciudad que, en aquella dirección, lindaba casi sin transición con los campos (Kafka, 1999 T.I: 660).

Es un momento enigmático, profundamente perturbador y aparentemente contradictorio, ya que Josef K. renuncia a su última oportunidad de escapar a la demencial maquinaria del tribunal, al que ha estado sujeto por un año. Quizás porque “aun sabiendo de antemano que no tiene ningún poder, y [ha de] sucumbir, [...] [sabe sin embargo, que] en su misma derrota desenmascara al vencedor”.<sup>5</sup> Por lo que es en ese momento en el que emerge como un héroe trágico de un nuevo tipo, que se delinea a través de personajes insignificantes por comunes e insustanciales, de tal forma que Kafka escapa a cualquier tentación de trascendencia o ejemplaridad, pero no al “horror que hace presa en el hombre cuando, de repente, pareciendo sufrir una excepción, [...] se siente perdido ante [...] el mundo de la apariencia” (Nietzsche, 1874: 25) pero precisamente por eso es que de estas encrucijadas narrativas emerge ese incómodo humor, apenas contenido, que caracteriza a toda su literatura.

## Referencias

- Blanchot, M. (1991). *De Kafka a Kafka*. Breviario, México: FCE.
- Brod, M. (1982). *Kafka*. Madrid: Alianza Editorial. Libro de Bolsillo 550.
- Campbell, F. (2014). *Padre y memoria*. México: Editorial Océano. Océano exprés.
- Derrida, J. (1989). “Freud y la escena de la escritura”, conferencia originalmente publicada en *Tel Quel* y en 1967 en *La escritura y la diferencia*. Barcelona: Editorial Antropos.

5 Cita tomada, no literalmente, de “La necrología” de Milena Jesenská, fechada el 6 de junio de 1924 y publicada por un periódico de Praga tres días después de la muerte de Kafka.

- Freud, S. (1976). *Nota sobre la "pizarra mágica"*, en *Obras Completas*. T. XIX. Buenos Aires: Amorrortu.
- Janouch, G. (1969). *Conversaciones con Kafka*. Barcelona: Editorial Fontanella.
- Kafka, F. (1999). "El Proceso", en *Obras Completas*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Kafka, F. (2000). "Carta al padre", en *Obras Completas*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Kundera, M. (1985). *Conferencia pronunciada en la Universidad Nacional Autónoma de México*. México: Editorial Porrúa.
- Martínez, R. (2013). *Freud y Derrida: Escritura y psique*. México: Siglo XXI.
- Nietzsche, F. (2010). *El nacimiento de la tragedia o Helenismo y pesimismo*. Madrid: Editorial Gredos.
- Runfola, P. (2006). *Praga en tiempos de Kafka*. Barcelona: Bruguera Ensayo.

# Epifanía y anagnórisis como accesos a la experiencia interior

Hans Saettele Zund

---

RESUMEN: *Epifanía* y *anagnórisis* son conceptos que han quedado demasiado circunscritos por los campos que les dieron origen, a saber la poética y la retórica. El objetivo del artículo es mostrar que se trata de experiencias universales que marcan la acción de un sujeto en su vida y constituyen de esta manera la determinación principal de su destino. Para la experiencia de la epifanía, se recurre al surgimiento de la escritura heteronímica del poeta portugués Fernando Pessoa, mientras que para entender la experiencia de la anagnórisis se analizará el famoso cuento de Maurice Blanchot, “La locura de la luz”.

PALABRAS CLAVE: experiencia, relato, poesía.

---

ABSTRACT: *Epiphany* and *anagnorisis* are concepts that have been too limited within the theoretical field that gave them birth: poetics and rhetoric. The objective of this article is to show that both refer to universal experiences that mark the actions of a subject in his life and thus constitute the principal determination of his destiny. For the experience of epiphany, we draw upon the use of heteronyms in the

work of the Portuguese poet Fernando Pessoa, whereas in order to understand the experience of anagnorisis we will analyze the famous story of Maurice Blanchot, "The Madness of the Day".

KEYWORDS: experience, story, poetry.

---

### Planteamiento

¿Cómo se puede plantear adecuadamente la relación entre el sujeto y su acción en tanto habrá formado el destino, es decir, en tanto se habrá inscrito en el tiempo? Dos puntos se señalan por su enorme importancia en la escansión de la acción. Importantes porque remiten a la experiencia interior que incide, hace acto. Dos puntos diferentes, pero unidos entre sí por el hecho de que la experiencia es, como dice Bataille, "la puesta en cuestión (a prueba), en la fiebre y la angustia, de lo que 'un hombre sabe por el hecho de ser'" (Bataille 1943: 16).

El primer punto es aquello que Lacan menciona al hablar de Joyce y trae a propósito este término, la epifanía, las epifanías. Dice:

También hace falta que les diga algunas palabras de la famosa epifanía de Joyce, la cual se encuentra en todas partes. Les pido que tengan eso bajo control. Cuando (Joyce) hace su lista, todas estas epifanías están siempre ca-

racterizadas por la misma cosa, la cual es muy precisamente la consecuencia resultante del error en el nudo, a saber que el inconsciente está ligado a lo real. Cosa fantástica, Joyce mismo no habla de ello sino de esta manera. Es perfectamente legible que la epifanía es lo que hace que, gracias a la falta (“faute”), inconsciente y real se anudan (Lacan, 2005).

La epifanía es explicable como resultado de un falso anudamiento, entre inconsciente y real.

(2) El segundo punto es el llamado, en retórica/poética, *anagnórisis*. Su traducción por “agnición” reúne los elementos semánticos de “reconocimiento” y de “revelación”, lo cual indica que se trata de un advenimiento, de algo que también puede ser percibido como “golpe”. Tal experiencia se produce tanto en la epopeya como en la novela, como también en la tragedia y en la comedia. El golpe, la irrupción de una experiencia interior dolorosa, es especialmente nítida cuando hay coincidencia con una peripecia, como pueden serlo “un accidente, un hallazgo, un hecho casual, una revelación, puesto que el reconocimiento presupone la existencia de un secreto, una ignorancia, un error, creadores de tensión y de suspenso” (Beristain, 2006: 41). Se trata no de un “falso” anudamiento, sino de un desprendimiento de lo real respecto a lo simbólico.

El rasgo común a ambos términos es el de la revelación, pero es notable que en el “Diccionario de retórica y poética” solo se construye ese rasgo común en el término “epifanía”: “James Joyce utiliza este término, mismo que no coincide exactamente con *anagnórisis*, que denota otro tipo de revelación” (Beristain, 2006: 190). Se impone por lo tanto una exploración por separado de los dos conceptos, para poder formular con más precisión su relación.

## **Epifanía**

Un camino de exploración de este término es el fenómeno de la escritura heteronímica del poeta portugués Fernando Pessoa. Hoy podemos dar por ampliamente conocido el episodio de su vida que él mismo llama su “día

triumfal”. En ese día, después de fuertes angustias, llegando a su casa, escribió los primeros versos de sus grandes heterónimos (Alberto Caeiro, Alvaro de Campos, Ricardo Reis). Dice que estas voces “nacieron en mí” en ese día, al cual provee de una fecha.

Siguiendo el consejo de Lacan de “tener bajo control” el término de epifanía, preguntémosnos acerca de la anudación de “inconsciente” (o sea imaginario y simbólico, entretejidos a la manera de una banda de Moebius) y “real” en el caso de Pessoa. En un trabajo anterior traté de ubicar este anudamiento en la construcción, mediante la obra, de una estructura de cuatro términos que incluye a Pessoa-ipse como lugar de una enunciación sostenida por los otros tres (cita de autor, 1992). Enunciaciones que se inscriben en tanto voces y a las cuales Pessoa se dedicó para ser su escriba. Esta experiencia es descifrable como un proceso sostenido de transformación en otro. Por ello, Sylvie Le Poulichet escribe:

La problemática melancólica parece atravesar toda su vida y su obra, pero su manera completamente singular de tratar la “nada”<sup>1</sup>, al introducir en particular una multiplicidad de transformaciones en otro, lo apartó *aparentemente* del miedo a la locura (Le Poulichet 1998: 99).

El efecto de este proceso de transformación en otros es precisamente lo que Le Poulichet marca con “aparentemente”, es decir como siendo un asunto de “semblante”. Pessoa mismo, en el Libro del Desasosiego, nombra los procesos de experiencia interior que implican la construcción de estos semblantes:

[...] el recuerdo se transforma en sueño, el sueño en olvido del sueño, y el conocimiento que tengo de mí en ausencia de todo pensamiento sobre mí mismo. Me desvestí de mi propio ser a tal extremo que existir es en primer lugar vestirse. Solo soy yo mismo disfrazado.

El desvelamiento de la pluralidad de voces que habitan al sujeto es el acto poético de Pessoa, acto ligado en su caso a la experiencia de la epifanía, acto que estructura, hace posible y produce un destino. Así, Pessoa no solo pue-

de ser leído como recomposición de la articulación entre inconsciente y real, como subversión de los enlaces comunes entre simbólico e imaginario, sino también como revelador de una posibilidad fundamental del sujeto: “el hecho que uno se dé heterónimos consiste en separarse de sí-mismo, jugando sobre la base de la división subjetiva que nos funda en tanto sujeto – de lo contrario estaríamos en la esquizofrenia” (Dufour, 2011: 216).

Sin embargo, este aspecto “social” no debe hacernos olvidar que la experiencia interior de Pessoa no es solo la de un nacimiento en otras voces, no es solo un acto de salvarse, es también, como dice Colette Soler, un hacer contacto con

[...] el humus melancólico de la extraordinaria plasticidad creadora que fue la suya y que le permitió justamente no ser un caso de melancolía. [...] Hay el clamor en esta obra, de la náusea antes de la hora, de la derelicción heideggeriana antedatada y una angustia metafísica desbordante. La opresión de existir, el sentimiento de irrealidad, de ‘no-ser’, de caos y de vacío, se declinan ahí de modos variados, mientras que el primer atisbo de la contingencia irreductible del sin-sentido y de la vacuidad, ensamblado como enigma, [...] dan consistencia a una inquietante inminencia, como si, siempre, lo casi-revelado dudara en hacer su aparición (Soller, 2003: 141).

La experiencia de la epifanía no carece por lo tanto de la dimensión trágica, es solo la inauguración de un camino posible en la anudación entre inconsciente y real, un camino que enfrenta al sujeto al enigma del ser.

### **Anagnórisis**

Ya mencionamos la unilateralidad entre los dos términos que estamos examinando: epifanía remite a anagnórisis, pero nada nos remite desde la anagnórisis a la epifanía. En la anagnórisis, en efecto, falta la posibilidad de que surja algo nuevo; se trata al contrario de un súbito detenimiento, y lo que insiste en cambio, es una pululación de significantes que remiten a la caída del sujeto.

La experiencia de la anagnórisis se capta en el cuento “La folie du jour” de Maurice Blanchot: Locura y luz, luz que enloquece, luz súbita que lejos de hacerle “entender” algo al sujeto de su situación subjetiva, lo enfrenta con ella y con su destino de tal forma que queda cegado: la experiencia lo deja sin armas ante algo que le es familiar, deviene incluso experiencia de lo siniestro.

Si el modelo es Edipo cegándose por el sentido que se le revela, el cuento de Blanchot propone algo diferente: el sujeto es cegado, quedando para siempre en suspenso la pregunta por los referentes de la vida cotidiana que podrían enfocarse como posibles agentes de los actos que lo afectan. En el campo de la experiencia subjetiva que así se perfila, no solo “cabe”, viene bien, la ficción: la verdad tiene aquí estructura de ficción y la ficción está cargada de verdad. El texto de Blanchot trabaja precisamente este tema, a través de la presentación de una voz que habla de su propio destino.

En esta voz insisten dos grandes temas “blanchotianos”: la experiencia límite y el desastre.

#### Experiencia-límite.

Las experiencias-límite que Blanchot trabaja en su libro “L’entretien infini”, son: a) afirmación y pasión del *pensamiento negativo* (dialéctica negativa, de proveniencia hegeliana), b) jugar el “juego del pensamiento” (la palabra depende de un entre-dos; no se trata de la argumentación, sino del juego “en el cual dos hombres hablando son los jugadores”, juego por el cual “le es demandado cada vez al pensamiento que afirme su relación con lo no-conocido” (Blanchot, 1969: 317), c) la *insurrección* y la *locura de escribir*: Blanchot recurre a la escritura de Sade para hacer surgir esta experiencia-límite:

Escribir es la locura propia de Sade. Esta locura no debe buscarse por medio de sus hábitos (moeurs) que él mismo tildaba sin hesitación con este nombre, cuando él veía en esto o bien el simple efecto de su constitución, o bien, lo cual es más remarcable, el signo de su libertad, aquello que, poniéndolo a parte, lo liberaba de los prejuicios de su sociedad, al grado que llegó a afirmar que el día donde esta sociedad ya no se opondría, el renunciaría a escribir, con rabia (Blanchot, 1969: 327).

## Desastre

El tema del desastre, íntimamente ligado con el de lo siniestro, es lo que hace tambalear el andamio del tiempo, es decir la estructuración del tiempo (presente y pasado) en vista del futuro. En su texto “L’écriture du desastre”, Blanchot describe esta situación en los siguientes términos:

*Estamos en el borde del desastre sin que lo podamos situar en el porvenir: es más bien siempre ya pasado, y sin embargo estamos en el borde o bajo amenaza; y todas estas son formulaciones que implicarían el porvenir si el desastre no fuera lo que no viene, lo que ha detenido toda venida (Blanchot, 1980: 7).*

La traducción de “folie du jour” por “locura de la luz” es forzada, por las diferencias semánticas entre las dos lenguas: “jour” puede remitir tanto al “día” como a la luz que viene con él. La elección forzada borra dos aspectos importantes para el entendimiento de la locura en cuestión, experiencia de anagnórisis:

- a) El aspecto cotidiano de esta experiencia, el cual se hace accesible en los anuncios, por internet, de las “folies du jour” como las fiestas locas del día de hoy, cuyo modelo siguen siendo “*Les folies bergères*”. Nos importa mucho destacar aquí el aspecto de lo cotidiano, no él de la fiesta.
- b) La oposición a “noche”, término generalmente asociado a las tenebras y a la locura, oposición de la cual se saca inmediatamente un efecto sorprendente, él de una extrañeza: la locura estaría ligada con la claridad y no con una supuesta envoltura nocturna del espíritu por fuerzas oscuras.

Un pequeño detalle todavía, antes de empezar el análisis del cuento. Fue publicado en 1973 por Fata Morgana, pero fue escrito mucho antes, en los años cuarenta. Fata Morgana es una editorial que sacó en el mismo año el texto de *Le Clézio*, “*Mydriase*”, en el cual se trata de una experiencia-límite que pertenece al aspecto “insurrección/locura de escribir” (rubro c) (arriba).

Se trata de la exploración del efecto de las drogas. La midriasis es la dilatación de las pupilas en un estado de iluminación (por drogas o determinados medicamentos); puede ocurrir también sin sustancias, por ejemplo en el orgasmo. Como enfermedad, es una falla de los ojos para responder normalmente a la luz. Lo que se indica en esta descripción, es que se trata del “ajuste” de la relación con el Otro en la mirada y de la siempre posible pérdida de esta capacidad de ajuste, donde el sujeto está amenazado por la demasia de apertura, pero también de cerrazón. En términos precisos, la experiencia ha sido descrito por Henri Michaux:

El que ha tomado una droga alucinógena, y aquel que es víctima solo de la droga secretada por su cuerpo por sus órganos mismos, tanto el uno como el otro, no sabe qué cosa de “moviente” lo atraviesa, movimiento hecho de múltiples, inalcanzables, incesantes modificaciones. Se acabó lo sólido. Se acabó la continuidad y la calma. Una cierta danza ínfima está en todos lados (Michaux, 1967: 187).

En el cuento de Blanchot, el drama subjetivo de la experiencia-límite y del desastre está centrado alrededor del tema de la luz y de la ceguera, y uno está tentado de decir, con Agamben, que “es como si el hombre buscara con desesperación ver su propia ceguera” (Agamben, 2015: 144).

### **Lectura de “La folie du jour”**

El texto consiste en 40 párrafos de diferente tamaño, los cuales se dejan agrupar por grupos de 4, resultando de ello 10 segmentos<sup>2</sup>

#### 1) Saber, angustia y pérdida (1-4)

Desde el inicio se hace presente la tensión o la división, “trágica” entre verdad y saber, por la cual las modalidades “querer”, “deber”, “poder”, que forman los sintagmas “querer hacer”, “poder hacer” y “deber hacer” se oponen al (no) saber. Desde esta división, el personaje es llamado a des-

estructurar oposiciones fundamentales en el campo de lo real: la muerte es equiparada con la vida, cuando dice por ejemplo que vivir es sentir un placer sin límites y morir es sentir una satisfacción sin límite: frase ligera y elegante con la cual borra la diferencia que hay justamente en el “sentimiento”, en el afecto que se sitúa de ambos lados. En el párrafo 4 irrumpe el término “*pérdida*”: dice que *este golpe* lo volvió loco, pero que su locura quedó escondida, sin testigo, porque durante el día trabajaba tranquilamente, mientras que en la noche “corría por las calles, gritando”, manifestación de su angustia. En el párrafo 5 aparece *la escena del fusilamiento suspendido*; es la escena que tiene referencias autobiográficas, al parecer, y remite a otro cuento de Blanchot, “El instante de mi muerte”, en el cual el sujeto está a punto de ser fusilado, pero se suspende el acto sorpresivamente. Me llamó la atención que se tradujo “je fus mis au mur” por “fui puesto entre la espada y la pared” y “les fusils ne partirent pas” por “los rifles no dispararían”, ambas traducciones que introducen una suspensión respecto al estatuto de los actos en lo real que no está en el texto original. Posiblemente es un indicio de que la idea del trauma como suceso real está siendo cuestionada desde el principio.

## 2) El derrumbe del hombre (5-8)

Cuando el sujeto recapacita, habla de Dios y predica, a modo de una negación (duda en realidad de si está feliz, pero lo hace más bello de lo que es), que no hay que retroceder ni ante la vida ni ante la muerte. En el párrafo 8 sostiene que las mujeres (las mujeres bellas sobre todo) aceptan la vida, mientras que los hombres son visitados por el terror, la noche, el derrumbamiento. Localiza el desastre en los hombres: dice que esto los agarra “estupefactos, “ellos, tan importantes que querían hacer el mundo”. El lugar de excepción que concede así a la mujer es claramente señalado.

## 3) Duras pruebas y sacrificio (9-12)

Pide permiso de contar sus “duras pruebas”. En un discurso delirante describe como “los médicos” lo metieron “bajo tierra” y que una vez recu-

perado, no tenía ya sensibilidad para sí mismo, sino únicamente para los demás, pero en un modo particular. Dice (10): “solo sufro en ellos, de tal manera que su menor incomodidad se convierte en un mal infinito, y que “toutefois, s’il le faut”, yo los sacrifico deliberadamente, les quito todo sentimiento feliz (me sucede matarlos).” ¿Porqué dice “toutefois, s’il le faut”? El Robert define el significado de la palabra “toutefois” como: “Considerando todas las razones, todas las circunstancias (que podrían oponerse) y a pesar de ellas”. Se indica de esta manera un “siempre” incondicional ligado a “lo necesario”. Nos quedamos entonces con la pregunta acerca del “s’il le faut”, o sea ¿cuándo es necesario “sacrificar” a los demás? El hecho es que reacciona con el retiro de los demás, con el retiro del intercambio, no busca ya el intercambio. En el párrafo 12 se presentan las consecuencias de este retiro: es absorbido por la relación dual, imaginaria, ya no se sabe quien le clava a quien un cuchillo, y una sombra lo persigue en la calle, gritando: “¡Estoy condenado, soy el juguete de un delirio inmoral, confesión, confesión!” Ese “delirio inmoral que exige confesión” apunta a un fantasma: el otro empuja a su mujer hacia él. En toda esta vivencia, el sujeto está desgarrado entre “ser nadie” y “ser el soberano”.

#### 4) Aparición de la escena primaria (13-16)

Después de llamar la ley, dice que este llamado, esta invocación de la ley, fue imprudente, ya que “¿qué habría hecho si ella hubiera respondido?” Describe luego la experiencia del “inmenso otro” que lo hace ir del éxito a la miseria, para, en el párrafo 15, formular: “Quién era yo”? No responde sin embargo a esta pregunta, dice que responder lo hubiera metido en “grandes problemas”. Ahora bien: ¿Cuándo responder no corresponde a meterse en grandes preocupaciones? Tiene entonces una visión: “Había, a dos pasos, justo en el ángulo de la calle que yo debía abandonar, una mujer con un carrito de niño”(16). Aparece y desaparece un hombre, al que la mujer mira antes de desaparecer en la casa. Esta escena nos remite al concepto de “escena primaria”. Lo importante me parece ser que el hombre de la pareja es descrito como un intruso, porque dice que cuando la mujer llega con el carrito de bebé, “entró por esta puerta un hombre

que yo no había visto acercarse”. Además, el vínculo de la mujer con el hombre es captado en la mirada que le echa ella. El símbolo del carrito con el bebe marca el lugar de una interrogación acerca del propio origen.

#### 5) La cegación (17-20)

Esta secuencia va desde el efecto que le hace al sujeto la escena primaria hasta la cegación. La primera reacción es de “alegría gozosa”: (17) “Había captado el instante a partir del cual el día (la luz), habiendo topado con un acontecimiento verdadero, iba a precipitarse hacia su fin”. ¿Cuál es este acontecimiento verdadero? El origen, el bebé en el carrito; el bebé no se ve, y lo inquietante de la escena es la pregunta por la relación entre el hombre y la mujer en relación a aquello que generaron. La escena le provoca el comentario de que “el fin comienza”. Es inevitable pensar que hay un “imposible” que aparece aquí (18): el hablante trata de ver más, pero no ve nada; su reacción es quedar petrificado, convertido en estatua, hinchado de goce y de felicidad. Pero de repente irrumpe la luz, en forma de un accidente o de una agresión, “alguien habiendo aplastado un vidrio sobre mis ojos” (19). La vivencia es la de “volver dentro del muro”, expresión que remite al muro de la escena del fusilamiento suspendido (5), de “perderse en una maraña de cristales”. En el párrafo 20 habla de que pasó por un “embrasement” (incendiarse), por siete días y siete “clartés capitales” (pecados?) que le piden cuentas. “Quién se habría imaginado esto?”, se pregunta. Es decir que le pasó algo, pasó por algo que nunca se hubiera imaginado.

6. Querer ver, locura que atrae (21-24)(21): Se convence de que “veía frente a frente la locura de la luz; tal era la verdad: la luz (lumière) enloquecía, la claridad había perdido todo buen sentido; me asaltaba de manera no razonable, sin regla, sin meta.” Es el momento del asalto por la luz, la claridad cegadora, el punto de angustia. (22) No escucha las pregunta de si quiere quejarse, dice que es bizarra la pregunta, ya que él “acaba de estar en contacto directo con la luz”. (23): Habla de una compulsión por ver: quiere ver, “y, si bien ver era el contagio de la locura, yo deseaba loca-

mente esta locura.”(24): Le dan una “pequeña situación”, un puestito de telefonista, observa como los médicos acusan de “villanería” a un paciente que se toma un veneno. Cuando expresa que según él, este paciente hubiera merecido un mejor trato, podemos pensar que se marca un proceso de asimilación constante entre él y los otros.

7) Perdida de la palabra verdadera (25-28)(25): Ve “seguido el mismo anuncio”, que decía “tú también, tu lo quieres” (habrá que completar “ver”, pero la referencia al mercado, tan extendida hoy, no falta). Esta confesión hace pensar en una confesión de Freud, cuando, al hablar de las afasias, compara la angustia del afásico con una experiencia suya: estando en peligro de muerte, vio una bandera flotando en el aire en la que estaba escrito “Ahora se acabó contigo”. Observamos aquí un pasaje a lo escrito, tal como se da en los sueños. Pero el sujeto no puede sostener el “querer ver”: dice “lo quería”, pero que pronto “algo en mi dejaba bastante rápido de querer”. Le falta fuerza para la “palabra verdadera”: (26) “la menor palabra verdadera exigía de mí no sé qué fuerza que me faltaba.” Dice que tiene 40 años y que “eso” (su cansancio, su falta de fuerza) lo pescó en la calle, y que sin embargo no quería “llevar la justicia en mi ropa”. 27: Dice que le echaron sermones (tipo: tu puedes) y que se vió rodeado de un “saber invisible”, de “pensamientos injustos” y de “razonamientos malintencionados”. Los médicos toman ahora posesión de él (28), y “se echaban sobre mis restos de pensamiento”; pero él se entrega, y al mismo tiempo se reduce a ellos mismos, para finalmente desembocar en la siguiente descripción grotesca: “ya no teniendo presente más que mi perfecta nulidad, y no habiendo ya nada que ver, ellos también dejaban de verme, muy irritados, se levantaban y gritaban: “Bien, donde está Vd.? Dónde se esconde Vd.? Escondese está prohibido, es una falta, etc.”

8) Presentificación alegórica de la ley (29-32)(29) Detrás de los médicos está “la silueta de la ley”, una ley diferente (la justicia) que parece estar asustada por él... Le atribuye a él poderes, está a sus rodillas. Pero esta concesión no le ayuda: “cuando me había reconocido el derecho de estar

en todos lados, esto significaba que yo no tenía lugar en ninguna parte”, y “cuando me ponía por encima de las autoridades, esto quería decir: Vd. no está autorizado a nada. Si ella se humillaba: Vd. no me respeta” (30). La ley lo invita a aceptar ser ella su sirvienta, pero él no quiere. En (31), la ley lo empuja al acto: el interrogatorio que le hace lo lleva a decir “pero yo estoy aparte”, a lo cual ella responde con : “aparte, si tu actúas, jamás si tu dejas actuar a los otros.” Parece que se trata de una invitación al pasaje al acto. En (32), la justicia le dice que ellos son inseparables: te seguiré a todos lados, viviré bajo tu techo, tendremos el mismo sueño (sommeil)”

#### 9) La ley ambigua: asesinato y seducción (33-36)

Acepta dejarse encerrar. En una escena en el hospital, un viejo “me brincó en la espalda” y el sujeto piensa que lo confundió con Tolstoi. Es una escena donde él se ve como San Cristóbal, al cargar con el peso del mundo bajo la forma, no de un bebé, sino de un gran viejo. Se establece así una evocación del punto ciego del origen, prefigurado en la escena del fantasma. Se quiebra. En (34) la ley le reproche que ahora no es nada, cuando antes la gente le tenía miedo; le dice además que lo propio de ella es ser el mal: ser la hambruna, la discordia, el asesinato, la destrucción, que ella es el angel de la discordia, del asesinato y del fin. (35): El breve coqueteo entre la ley y el sujeto se debe, en su explicación a que ella es “en este medio sobrepoblado de hombres, el único elemento femenino.” (36): Ella lo jala para que vea. “Miraba con toda mi potencia“, y ella le señala una “porción de espacio” pero esto le abre de nuevo las heridas. Dice que “este juego me cansaba enormemente”, pero ella era insaciable en cuanto a mi gloria.”

#### 10. El punto del no-relato (37-40)

(37): No quiere responder a la pregunta de “quién fue”, se queda callado y alegando solamente “mi silencio es verdad”. En la interacción hace la experiencia de que el uno se convierte en el otro, de que las palabras hablaban solas (38). (39): Le piden que cuente y empieza con las frases del comienzo: “No soy ni sabio ni ignorante. He conocido goces.” Pero lo interrumpen y le piden que “Vd. ahora debe llegar a hablar de los hechos”.

¡Aténgase a los hechos! Y es lógica su respuesta: “¿Cómo eso? El relato estaba terminado”. En el último párrafo, el (40), el sujeto admite: “Tuve que reconocer que no era capaz de formar un relato con estos sucesos. Había perdido el sentido de la historia, esto sucede en muchas enfermedades”. Al final asistimos a un acto de insurrección contra el relato mismo. El sujeto observa a los dos médicos (técnico de la vista uno, el otro especialista en enfermedades mentales y autoritario) y le hacen pensar que debe haber un tercero, “convencido que un escritor, un hombre que habla y que razona con distinción, es siempre capaz de contar hechos de los cuales se acuerda”. Y entonces cae la frase final: “Un relato? No, ningún relato, nunca más”. Este fin hace presente precisamente lo que Blanchot afirma en “La conversación infinita”:

En el espacio neutro de relato, los portadores de palabras, los sujetos de acción –los que antes sostenían el lugar de personajes– caen en una relación de no-identificación con ellos mismos: algo les pasa, que solo pueden re-asir al des-asirse de su poder de decir yo. (Blanchot, 1969: 564).

### **Cuestiones a considerar acerca de la anagnórisis**

(1) ¿Qué hemos hecho hasta ahora? Un ejercicio de lectura. Podría haber otros. En efecto, en los años setenta, Levinas presentó varios ejercicios de lectura de este cuento, basados en el análisis de los enunciados ambiguos que lo caracterizan (Levinas 1976). En el encadenamiento de los distintos momentos subjetivos se revela un sujeto para el lector, pero no para el “escritor” cuya voz escuchamos.

La atención se ve así portada hacia la lectura, y esta es... interminable. La interminabilidad de la lectura es el tema que se pone sobre la mesa de discusión en este texto. Es un texto corto, pero no es una “minificción”, porque su lectura es interminable. Eso es lo que hace al acto poético, acto del escritor “malarméen” que logra de esta manera una máxima desidentificación entre él y su personaje.

(2) Al observar el proceso subjetivo reportado en su conjunto, podemos concluir que se produce en el personaje una subversión de la relación con el saber, pero al mismo tiempo se produce un rechazo al relato.

Una subversión de la relación con el saber se produce también en la clínica psicoanalítica, la cual parte de la distinción topológica de la verdad y del saber. Así Pierre Bruno dice que se espera “de la histeria, que él o ella acepte saber; del maestro que acepte no saber; del obsesivo que deje de pensar que sabrá; del esquizofrénico que acepte que un saber existe; del paranoico por fin que acepte no serlo” (Bruno, 2013: 397)

¿Qué significa en este contexto el rechazo al relato? El rechazo al relato es también una insurrección y se encuentra con frecuencia ahí donde hay cabida para lo siniestro, por ejemplo en los campos de prisioneros. Los afectados se quedan callados, no cuentan, y es extremadamente difícil y delicado pretender romper esta especie de sello que pusieron sobre su vivencia. Lo demuestran las investigaciones recientes de Carolin Emcke y las amplias investigaciones sobre los testimonios que reúne (Emcke, 2013). El cuento de Blanchot nos confronta con las preguntas que esta autora ha formulado acerca del testimonio, acerca de aquel acto que Paul Celan definió como punto cero mediante su célebre fórmula de “Ningún testigo atestigua por el testigo”. Desde este punto cero surgen todas las formulaciones acerca de la sinceridad y de la verdad.

El relato autobiográfico, en el caso de nuestro cuento fingido, se aproxima a las memorias de un Schreber. Se conoce la insistencia de Schreber en su sinceridad, su veracidad, en abierto contraste con sus errancias respecto de lo real. Blanchot, en un escrito que data de la misma época que la primera escritura de “La folie du jour”, “El cuidado de la sinceridad” (1944), relaciona error y sinceridad en la idea del lapsus linguae. Esto implica ya una crítica de la voluntad de verdad, del hombre sincero: “El hombre sincero se encanta de sus escrúpulos, no habla más que a sí mismo y no habla más que de sí, fracasa y goza de sus fracasos.” (Blanchot, 1980).

(3) En una extraña contigüidad con la escena primaria y la perturbación por la iluminación retroactiva, que vectoriza al sujeto al núcleo hecho por los polos de “acto”, “ley” y “deseo”, sucede el acto de la cegación por una

fuerza anónima. Es un tema que insiste en las novelas de Blanchot. En este cuento se trata del siguiente sujeto: sin nombre, 40 años, escritor, ya fue rico y pobre, hay confusiones imaginario-especulares, pasajes al acto, delirio y un caparazón de carácter. El sujeto reporta sin embargo una experiencia-límite que involucra no solo al trauma (escena de fusilamiento), sino también el “exceso” en la apertura al Otro en posición de amo, convertido en “immense autrui”, así como la fijación en la escena primaria como enigma acerca del tercero, el (otro) hombre, y como ese es mirado por la mujer.

Lacan ubica el enigma como pregunta acerca de la relación entre enunciado y enunciación, cuando dice: “Se trata de saber por qué diablos un tal enunciado ha sido pronunciado. Es un asunto de enunciación. Y la enunciación, es el enigma llevado a la potencia de la escritura” (Lacan, 2005: 153). En nuestro cuento, la incipiente construcción de un tercero que haga posible el surgimiento de la tensión enunciativa se da al final, cuando el narrador le confía a un tercer médico la comprensión de su caso. Se hace presente aquí lo que Agamben llama “la posición de Wittgenstein” respecto al enigma: “Que el nigma no exista, que tampoco logre capturar al ser, que está, a la vez, perfectamente manifiesto y absolutamente indecible: ese es ahora el verdadero enigma, ante el cual la razón humana se detiene petrificada

(4) La pasivización del sujeto en el pasaje de la experiencia de anagnórisis no es simple recepción, dice Blanchot en “Escritura del desastre”, es en cambio “silenciosa intensidad”, es “lo que se inscribe sin palabra, el cuerpo en pasado, cuerpo de nadie, cuerpo del intervalo: suspensión del ser, síncope como corte del tiempo y que no podemos evocar sino como historia salvaje, inenarrable, que no tiene sentido.” El límite del relato, Blanchot lo hace valer con una verdadera teoría del no-relato: el no-relato como lo que escapa a la citación y que el recuerdo no podría traer de vuelta (Blanchot, 1980: 49).

## Conclusiones

Anagnórisis y epifanía son experiencias distintas y que por consiguiente tienen efectos diferentes sobre la escansión de la acción, aunque ambas son percibidas como revelaciones. Las perspectivas temporales son distintas: mientras que la epifanía produce una apertura del juego entre enunciado y enunciación, como hemos demostrado con la poesía de Fernando Pessoa, la anagnórisis produce mudez y necesidad de cerrarse ante la demasía de luz, además de rechazo del relato.

Si consideramos ambas experiencias desde el punto de vista de sus consecuencias sobre el sujeto, podemos observar como, en el caso de la epifanía, hay surgimiento de algo nuevo que pedirá en lo subsecuente al sujeto un trabajo de sostenimiento mediante el cual él se sostiene en la existencia; en cambio, en el caso de la anagnórisis, el golpe de luz (que bien puede ser leído como una epifanía de la razón) produce una errancia, porque la revelación es la del sujeto capturado en el destino que el mismo ayudó a tejerse.

Planteemos por último la cuestión de una posible combinatoria, en la diacronía, entre las dos experiencias. Esta combinatoria es derivable de los procesos de anudamiento, respectivamente de des-anudamiento entre inconsciente (imaginario/simbólico) y real y tiene que ver a su vez con el carácter singular de la experiencia: se trata siempre de experiencias únicas, irrepetibles. Como tales, estas experiencias guardan un enigma. En el caso de Pessoa, el día triunfal está habitado por el enigma de cómo pudo haber escrito todo lo que menciona, en una sola noche... En el caso del personaje de Blanchot, simplemente no hay ningún evento que explicaría por sí solo la experiencia; esta se configura solamente en las enigmáticas complementariedades entre acontecimientos y vivencias que quedan aparentemente sin relación. En ambos casos opera lo que Jacques Derrida ha hecho explícito por medio de su análisis de la poesía de Paul Celan: la marca, una fecha por ejemplo (en Pessoa el “día triunfal”, en Blanchot el “golpe”) hace que se repita lo irrepetible, borrando la singularidad irreductible que denota. Ya que, si la marca no “suspende en ella este rasgo único que la liga al acontecimiento sin testigo, sin otro testigo, queda intacta, pero absolutamente indescifrable” (Derrida, 1986: 32).

## Referencias

- Agamben, G. (2015). *Idea de la prosa*, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Bataille, G. (1943). *L'expérience intérieure*, París, Gallimard.
- Beristáin, H. (2006). *Diccionario de retórica y poética*, 1ª ed., 1985, México: Porrúa.
- Blanchot, M. (1973). *La folie du jour*, París: Gallimard.
- Blanchot, M. (1969). "L'expérience-limite", en *L'entretien infini*, (119-320), París: Gallimard.
- Blanchot, M. (1980). *L'écriture du desastre*, París: Gallimard.
- Blanchot, M. (1957). *Le dernier homme*, París: Gallimard.
- Blanchot, M. (1999). *El instante de mi muerte. La locura de la luz*, traducción de Alberto Ruiz de Smaniego, Madrid; Tecnos.
- Bruno, P. (2013). *Une psychanalyse: du rébus au rebut*, Toulouse: Érès.
- Derrida, J. (1986). *Schibboleth. Pour Paul Celan*, París: Galilée.
- Dufour, D. R. (2011). *L'individu qui vient... après le liberalism*, Denöel, París.
- Emcke, C. (2013). *Weil es sagbar ist. Ueber Zeugenschaft und Gerechtigkeit*, Frankfurt am Main: Fischer.
- Lacan, J. (2005). *Le sinthome, Le Séminaire*, livre 23, 1975-1976, París: Seuil.
- Le Poulichet, S. (1998). "Fernando Pessoa. De la sublimación de la nada a la heteronimia", en *Le Poulichet, El arte de vivir en peligro. Del desamparo a la creación*, (99-132), Buenos Aires: Nueva Visión.
- Levinas, E. (1975). *Sur Maurice Blanchot*, París: Fata Morgana.
- Michaux, H. (1967). *Connaissance par les gouffres*, París: Gallimard.
- Pessoa, F. (1981). *Obra poética*, Vol. 2, Barcelona: Ediciones 29.
- Referencia de autor (1992). "Fernando Pessoa: La escritura heteronímica", *Revista Anamorfosis 1*, México, (26-48). Reimpresión en *Revista Erinias 11*, 2009, pp. 96-121.
- Soler, C. (2003). "Pessoa, la esfinge", en *La aventura literaria o la psicosis inspirada*, (117-163), Medellín: No Todo.