Sociedades alternas y espacios de diálogo

Martha Patricia Ochoa Fernández
Danú Alberto Fabre Platas
Jovita Patricia Gómez Cruz

Coordinación

Sociedades alternas y espacios de diálogo

Martha Patricia Ochoa Fernández
Danú Alberto Fabre Platas
Jovita Patricia Gómez Cruz

Coordinadores

Sociedades alternas y espacios de diálogo

Coordinadores:

Martha Patricia Ochoa Fernández
Danú Alberto Fabre Platas
Jovita Patricia Gómez Cruz

Editor: Miguel Ángel Montero García

© Universidad Autónoma de Chiapas

ISBN: 978-607-561-072-6

D. R. © 2020 de la presente edición:
Universidad Autónoma de Chiapas
Blvd. Belisario Domínguez km 1081, sin número, colonia Terán,
CP 29050, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. México.

© Universidad Veracruzana

ISBN: 978-607-502-876-7

D. R. © 2020 de la presente edición:
Universidad Veracruzana
Lomas del Estadio, sin número, Col. Zona Universitaria,
C.P. 91000, Xalapa, Veracruz, México.

Todos los derechos reservados. Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos el tratamiento informático, la fotocopia o la grabación, sin la previa autorización por escrito de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Impreso y hecho en México

Colaboraron para esta publicación:

Universidad Autónoma de Chiapas

Universidad Veracruzana

Cuerpo Académico Ciencia, tecnología, sociedad e innovación en la sociedad del conocimiento (UVERCA-238)

Grupo Colegiado de Investigadores “Cultura, Sociedad y Gobierno”-UNACH- (CGI)-UNACH

Red de Estudios de Vulnerabilidad Social (ALAP)

Asociación Latinoamericana de Población (ALAP)

Laboratorio de Investigación Audiovisual- UNACH

Red Global Grace

Diseño editorial, de portada e identidad visual:
Miguel Ángel Montero García

Dedicamos esta obra a
Susana Soledad Carlos Rose
y a Alejandro Mendoza López.
Compañeros y amigos que
siempre nos enseñaron que
la cordialidad profesional
y la pasión por esta labor
de hacer investigación y
docencia nos mantiene
eternamente jovenes.

Para escribir y publicar este libro se requirió del apoyo de los autores y de otras personas a quienes es más que necesario agradecer.

En este sentido, es de destacar el apoyo fundamental del Mtro. Luis Adrián Maza Trujillo, Director Editorial de la UNACH, quien en todo momento nos guio en el proceso de registro del libro y su publicación.

A Francisco Pérez por su apreciable labor, en las primeras revisiones del libro.

A los doctores Judith Pérez Soria, y a Luis Rodríguez Castillo quienes dictaminaron el documento y, en un tono sumamente profesional y respetuoso, enriquecieron con comentarios y sugerencias la obra.

Al Dr. Juan José Abarca director de la Facultad de Ciencias Sociales UNACH por su entusiasta contribución para el logro de esta edición.

A Miguel Ángel Montero García quien realizó con esmero, cuidado y mucho ánimo el proceso de edición.

Finalmente, quienes coordinamos esta obra, agradecemos enormemente a la Universidad Autónoma de Chiapas y a la Universidad Veracruzana, la oprtunidad de habernos permitido encontrarnos en el camino y compartir saberes, esfuerzos e ilusiones que dieron vida a esta obra. Nos reconocemos los tres como seres afortunados.

Contenido

A MANERA DE ENTRADA...

El entretexto y sus articulaciones. 1
Martha Patricia Ochoa Fernández, Danú Alberto Fabre Platas, Jovita Patricia Gómez Cruz

MIRADAS DIVERSAS A LA OBRA...

Las sociedades (sub)alternas, espacios de debates imprescindibles en las Ciencias Sociales del siglo XXI. 10
Gustavo Busso, Edgardo Carniglia

Para (re)pensar experiencias alternas de diálogo(s) a manera de complicidad. 21
Rogelio Marcial

Menos posverdad y más diálogo. 27
José Antonio Hernanz Moral

EPISTEMOLOGÍA Y ACCIÓN

Antropología de la antropología como tema emergente. 39
José Luis Escalona Victoria

Tradiciones y estilos de hacer antropología en Chiapas. 49
Cecilia Alba Villalobos

Buen vivir: un acercamiento a través del campo discursivo y práctico de la sustentabilidad. 65
Adriana Guzmán Reyes, Danú Alberto Fabre Platas

Entramados Comunicativos para la Resistencia: Pahuatlán, Puebla en defensa de la vida y el territorio. 81
Mariana Jiménez López

Entre Selvas, machetes y hachas: la construcción de las representaciones de lo indígena en Chiapas. 103
Omar López Espinosa

Contenido

SOBRE EL CAMPO DE LO EDUCATIVO

La suvidagogía: Enfoque emergente en pedagogía crítica para configurar la práctica pedagógica. 119
Samuel González-Arizmendi

Interculturalidad: Potencialidades y paradojas, desde dos miradas. 137
María Gabriela López Suárez, Germà García Ruíz

Nuevos enfoques en la producción de conocimiento para el desarrollo rural. Un abordaje crítico de la implementación de metodologías de Investigación-Acción Participativa para la agricultura familiar en el noroeste argentino. 157
Ailén Altschuler

Las representaciones de los indígenas en los libros de texto en tsotsil. 175
Martha Patricia Ochoa Fernández

Las barreras del idioma en el campo de la salud en el Valle del Río Grande en Texas. 185
María Dolores Mendiola

GÉNERO Y GENERACIÓN COMO DIMENSIONES DE ANÁLISIS

Sentido de autonomía y competencia en mujeres y hombres universitarios. 199
Liliana García Reves. Miauel A. Tuz Sierra

Expresiones juveniles de exclusión: homofobia en el Occidente de México en el siglo XXI. 213
José Aleiandro García Guerrero

La construcción de la discriminación percibida en el Discurso de los indígenas. 231
Landysh Ziyatdinova

Cuerpos como Armas: Mujeres, cuerpos y el movimiento de esposas de la policía militar del estado de Paraná en 2001. 249
Henri Francis Ternes de Oliveira

El cuerpo femenino y la memoria de la resistencia en *Virgen la memoria de la dramaturga* Norma Barroso. 265
Edna Ochoa

El entretexto y sus articulaciones

Síntesis curricular

Martha Patricia Ochoa Fernández

Estudios de Doctorado en Antropología de Sociedades Multiculturales y Estudios Interculturales Universidad de Granada, España, Maestrías en Antropología Social, Universidad de Granada, España y en Desarrollo Rural y Recursos Naturales por el Colegio de la Frontera Sur. Docente en la Licenciatura en Antropología Social, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Chiapas. Y coordinadora del Grupo Colegiado de Investigadores "Cultura, sociedad y gobierno". Sus líneas de investigación las ha desarrollado en antropología de género, estudios interculturales, poder y espacios públicos. Participación en Congresos nacionales e internacionales, y Foros. Miembro de la Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos (RedMIFA). Diversas publicaciones entre ellas "Trabajo, mercado y género: Mujeres chiapanecas productoras de tostadas de maíz". "Realidades Emergentes en México, UNACH, 2018.

martha.patricia@unach.mx

Danú Alberto Fabre Platas

Sociólogo por la UV, Maestría en El Colmich, A.C. y Doctorado en la BUAP. Miembro del SNI y del Cuerpo de Arbitraje de diversas revistas en México, Argentina, Brasil y España. Coordinador de la Red de Estudios de Vulnerabilidad Social Revus-ALAP). Entre las obras más recientes destacan: La complejidad en realidades diversas. In-equidad, Des-igualdad, Ex-inclusión Social. Comunidades vulnerables. La indignación: Un desencanto en lo privado y un descontento en lo publico. Experiencias compartidas de investigación. Entre saberes te leas... Condiciones de habitabilidad en las principales ciudades de Andalucía. Estrategias y expectativas de vida de su población. Ciencia, tecnología, sociedad en Instituciones de Educación Superior mexicanas: conceptos, debates, innovación social (2017). La microhistoria y lo urbano. conocer, sentir, vivir las ciudades andaluzas (2018). Théorisant sur l'analyse de la ville: de la citadinité à la civilité (2018). Educación y Desarrollo Comunitario: trazos metodológicos para la acción reflexiva (2019). Agua Territorialidades y dimensiones de análisis (2019). Dialogando lo Ambiental, compartiendo experiencias e intercambiando saberes (2020). Actualmente es profesor-investigador de tiempo completo en el Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales, Universidad Veracruzana. (IIESES-DGI) y coordinador del Cuerpo Académico de "Ciencia, tecnología, sociedad e innovación del conocimiento".

danufabre@gmail.com

Jovita Patricia Gómez Cruz

Socióloga por la UNAM. Maestra en Desarrollo Local por la UNACH. Actualmente cursa el Doctorado en Ciencias Sociales en El Colegio Mexiquense, A.C. Mención honorífica UNAM en el Primer concurso bianual de tesis (2001) de la carrera de Sociología con la tesis titulada: Violación a los derechos humanos de los campesinos en la lucha por la tierra en Chalam del Carmen, Chiapas, México. Docente en la Licenciatura en Sociología (UNACH). Integrante del Grupo Colegiado de Investigación "Cultura, Sociedad y Gobierno". Reconocimiento Ha publicado libros en coautoría "Con un pueblo vivo, en tierra negada. Un ensayo sobre los derechos humanos y el conflicto agrario en Chiapas 1989-1993" (1994, Centro de Derechos Humanos "Fray Bartolomé de Las Casas"). Autora del artículo "Aportes conceptual y empírico de una iniciativa local por un área verde en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, Chiapas" (2016, Editorial Colofón). Coordinadora del libro "Realidades emergentes en México (2018, UNACH). Ha dirigido tesis de Licenciatura en Sociología y en la Maestría en Educación y Comunicación Ambiental (2020). Ha publicado diversos artículos sobre participación vecinal y espacios públicos de recreación. Activista ambiental.

patricia.cruz@unach.mx

La humanidad ha cambiado en el tiempo y en el espacio. Hoy, las realidades contemporáneas nos presentan desafíos analíticos sin precedentes en muchos de ellos: relaciones humanas "instantáneas", vidas cada vez más "aceleradas", hechos de extrema crueldad y violencia, lo paradójico del encierro urbano y también, relaciones plenas y prácticas transformadoras, resistencias y autonomías. En un mundo cada vez más incierto, la conversación con otras y otros representa un aliciente en la reflexión en este mundo lleno de voces con tonalidades variadas.

Sociedades alternas y espacios de diálogo está pensado desde una perspectiva pluralista que acepta la fragmentación y las combinaciones de múltiples miradas en nuestras sociedades. Es una obra que pretende provocar la reflexión y el debate desde distintos contextos del mundo -Brasil, Colombia, Argentina, España, Estados Unidos y México-, desde una polifonía en búsqueda de dotar sentido y nombrar al mundo que habitamos. Esas realidades interpelan a quienes aquí escriben y es apenas un impulso para reivindicar la pluralidad que nos permita develar claves del pensamiento crítico.

En esas búsquedas de lo alternativo, lo nuevo, lo original de los entramados comunicativos también podamos ser capaces de hallar en los silencios, espacios para descubrir ideas, en el debate contemporáneo.

El presente texto está dividido en cuatro grandes momentos de dialogo y encuentro: *Miradas diversas a la obra…*; *Epistemología y acción*; *Sobre el campo de lo educativo y*; *Género, generación como dimensiones de análisis*. En ellos se hacen aproximaciones y propuestas para el estudio.

En ***Miradas Diversas a la obra…*** participan, como invitados, investigadores para que dieran sus perspectivas acerca de la obra. En los ensayos escritos nos hacen reflexiones metodológicas, de contenido y la necesidad de tener una visión no solo desde el encierro institucional sino de encontrarnos con trabajos de investigación en espacios externos y desde diversos enfoques.

En ***Epistemología y acción*** los temas emergentes han creado espacios de diálogo entre las múltiples miradas de los investigadores, miradas sobre distintos objetos de conocimiento en una misma ciencia, caso de la antropología, objetos antes ignorados, después de contemplación estética y hoy de investigación científica. Algunos estilos de generación de conocimiento que en un mismo territorio conviven; aunque pareciera en tiempos paralelos de mapas oblicuos. En este apartado temático se entrecruza la mirada desde abajo, desde la defensa del territorio con medios propios y apropiados para la resistencia y la generación de otras posibilidades de vida.

Reflexionar sobre el ejercicio mismo en su área de conocimiento lleva a José Luis Escalona en su articulo *Antropología de la antropología como tema emergente* a la necesidad de ver a la antropología en Chiapas como una creación de quienes fueron encontrando e interpretando vestigios de los pueblos que habitaron en esta región antes de la llegada de los españoles a América. Las construcciones, y los mismos pueblos, durante los últimos dos siglos han sido interpretados de distintas formas para tratar de explicar los procesos de los mismos, con clasificaciones que se daban en momentos distintos a través de los años, incluyendo el mismo concepto de lo maya, y que están presentes en la vida social local. Es precisamente con estos elementos que Escalona propone hacer una antropología de la antropología como una forma de revisión crítica de las distintas interpretaciones que se han dado del quehacer antropológico. Por su parte Cecilia Alba, para hablar de *una región antropológica* en la entidad; sus particularidades en el pensar y hacer antropológico nos lleva a la necesidad de reflexionar sobre este proceso en el cual actualmente se reflejan maneras distintas de la práctica antropológica. La autora destaca aspectos como la orientación que se le ha dado en su desarrollo que, por un lado, se trata de líneas dadas por la forma que ha predominado en las concepciones antropológicas pero que actualmente se combinan con un contexto particular de su quehacer. Finalmente se plantea la posibilidad de la existencia de una comunidad antropológica en términos académicos e institucionales.

En los procesos sociales no solo están quienes tratan de explicar el desarrollo teórico de sus disciplinas, también nos encontramos a quienes buscan entender los procesos que se dan en la sociedad para, así, intervenir en ellos con la idea de encontrar mejores condiciones de vida para quienes la conforman. Adriana Guzmán y Danú Fabre proponen la creación de una red intra e intercomunitaria para plantear un modelo de gestión considerando iniciativas de participación comunitaria que permitan desarrollar propuestas para llegar a lo que denominan el buen vivir. Con información del lugar (obtenida a través de diagnósticos, cuestionarios entrevistas y visitas a campo, por ejemplo), planifican de qué manera manejar los recursos para beneficio de los habitantes. Con un enfoque similar, sobre la construcción en el imaginario colectivo de un territorio que da razón de ser a una población, Mariana Jiménez nos describe un proceso social que finalmente logra su objetivo y en el cual destaca lo que llama el entramado comunicativo que, a través de construir y adaptar formas particulares de comunicación, permite la organización social de pobladores que hace posible su resistencia, ante la adversidad a la que se enfrentaron.

Para cerrar este apartado, Omar López expone el proceso de formas características de lo denominando "lo indígena", lo hace desde una perspectiva histórica a través de documentos que datan de finales del Siglo XVIII y principios del XIX con descripciones de sus autores (viajeros y religiosos, en su mayoría) y por otra parte, explica cómo algunos de estos elementos tienen presencia en el desarrollo de la antropología en Chiapas.

En el tercer eje ***Sobre el campo de lo educativo***, una reflexión apunta a una sociedad que se eduque de manera alterna, que tenga un autoconocimiento, que desaprenda lo que sabe y lo reconstruya a partir de sus lecturas de vida, tratando de ver lo que otros no ven. Se enlaza con la comunicación intercultural, en donde se insertan mujeres en los ámbitos de los medios de comunicación, estableciendo estas mediaciones entre las tecnologías y las sociedades rurales.

El artículo de Samuel González-Arizmendi, *La suvidagogía: Enfoque emergente en pedagogía crítica para configurar la práctica pedagógica*, plantea una forma distinta de la teoría y la práctica pedagógica, a través de relaciones más estrechas y amplias con el medio en el cual se desarrolla la actividad entre alumno y docente, en el que este último se libera de su papel como sujeto de saber y su práctica pedagógica se transforme en experiencias: investigativa, histórica, social y educativo-pedagógica. Un aspecto relevante en este enfoque es el reconocimiento por parte del docente del otro y de su involucramiento en la dinámica pedagógica para construir socialmente nuevas formas de percibir, de pensar y sentir el entorno propio y el del otro, a partir de relaciones intersubjetivas.

Continuamos por el camino educativo en su fase de la práctica e investigación, desde un enfoque intercultural. Gabriela López y Germà García, *Interculturalidad: Potencialidades y paradojas, desde dos miradas*, nos invitan desde una visión crítica a un análisis de la interculturalidad abordando algunas de sus particularidades en torno de su vivencia, en ámbitos educativos y de comunicación intercultural. Este texto parte de la interdisciplinaridad que retoma experiencias y miradas desde diversos ángulos, sistematizando actividades desde la práctica docente y con reflexiones sobre el vínculo de las instituciones con las comunidades como eje fundamental en el modelo intercultural de educación universitaria.

A través del análisis de la propuesta metodológica de Investigación-acción participativa Ailén Altschuler, *Nuevos enfoques en la producción de conocimiento para el desarrollo rural. Un abordaje crítico de la implementación de metodologías de Investigación-Acción Participativa para la agricultura familiar en el noroeste argentino*, discute la generación de conocimiento para el desarrollo rural en la incorporación de los agricultores familiares, de sus saberes y demandas. Explora las distintas metodologías, cómo surgen; su factibilidad y limitaciones; continuidad o ruptura en sus distintos periodos y el uso proporcionado para la intervención y dominación sobre la población "beneficiaria".

Las representaciones de lo indígena se han analizado desde distintas disciplinas sociales y humanísticas, en su artículo *Las representaciones de los indígenas en los libros de texto en tsotsil*. Martha Ochoa examina cómo se presentan a los indígenas, en los libros de texto gratuito (ltg) publicados por la SEP, en el 2001 y 2003. Analizan las imágenes como símbolos que estructuran las formas de organizar el mundo, y que través de diversas estrategias iconográficas y discursivas sobre el indígena se le representa folklorizado, autentico y encerrado en un territorio. Estas representaciones indigenistas se siguen reproduciendo en los libros de la Secretaria de Educación Pública (SEP) y constituyen una construcción artificiosa y deliberada de los productores de los libros.

En su artículo *Las barreras del idioma en el campo de la salud en el Valle del Río Grande en Texas*, María Dolores Mendiola nos expone un problema, en el cual se entremezclan los aspectos sociales, culturales y económicos para dar respuesta a una de las necesidades básicas de una sociedad diversa: la salud. Señala como un obstáculo para el apropiado acceso a los servicios de salud en Estados Unidos para la población hispana, el idioma: el personal de atención a la salud para los hispanos solo habla inglés y se tiene que recurrir a intérpretes que, generalmente, no cuentan con la formación necesaria para transmitir apropiadamente la información entre médico y paciente. Se

considera que son necesarias acciones, como la formación de intérpretes especializados, así como de más profesionistas hispanos en el área médica, o que manejen conceptos básicos de español y de la cultura hispana para mejorar la comunicación con sus pacientes.

En el cuarto eje, ***Género. Generación como dimensiones de análisis***, se abordan algunas expresiones de exclusión (homofobia) y de discriminación percibida, los cuerpos como armas, y la resistencia en la memoria. La violencia en las sociedades expresada en la homofobia en los jóvenes; el patriarcado ha naturalizado las formas de vivir en donde ese sector de la población ya no cree en el amor romántico.

En el primer artículo, *Sentido de autonomía y competencia en hombres y mujeres universitarios*, Liliana García Reyes y Miguel A. Tuz Sierra, abordan aspectos como la competencia, afinidad y autonomía entre hombres y mujeres jóvenes universitarios haciendo una comparación sobre la percepción de satisfacción psicológica en contextos socioculturales específicos.

En el segundo artículo, Alejandro García, *Expresiones juveniles de exclusión: homofobia en el occidente de México en el siglo XXI*, parte de las respuestas registradas en cuestionarios sobre la homofobia como una manifestación de exclusión de género. Los sondeos se realizaron en Jalisco; las respuestas obtenidas se sistematizaron y se identificó un discurso cada vez menos homofóbico, en el caso de la clase media alta. También se aprecia que, independientemente de la formación de los encuestados (en el contexto de una cultura patriarcal que persiste) así como la falta de información, existe una marcada diferencia en cuanto a la percepción de las preferencias sexuales de los individuos.

La discriminación se ha abordado desde disciplinas como la sociología, política o filosofía, en *La construcción de la discriminación percibida en el Discurso de los indígenas*, Landysh Ziyatdinova se plantea abordar el fenómeno desde el análisis del discurso para poder apreciar desde la visión de los afectados cómo la perciben y se utiliza el concepto de discriminación percibida, para referirse a la experiencia subjetiva de quien la vive como proceso cognitivo en cierto contexto y que se actualiza mediante el discurso. Este fenómeno está vinculado a dos conceptos: la cultura y el discurso, la primera como un marcador de las diferencias entre unos y otros individuos y se expresan a través del segundo pues este construye o modifica realidades.

En 2001, en el estado de Paraná, Brasil, se da un movimiento de huelga de los policías militares quienes, por mandato constitucional, no podían realizar dicho movimiento ante lo cual fueron sus esposas quienes protagonizaron lo que se conoció como el Movimiento de las esposas, y que fue una innovación dentro del contexto permeado por la masculinidad. De esto nos da cuenta Henri Francis Ternes de Oliveira en su artículo *Cuerpos como Armas: Mujeres, cuerpos y el movimiento de esposas de la policía militar del estado de Paraná en 2001*. No es la intención agotar el tema pues se trata de un proceso complejo, lo que se propone es una serie de reflexiones para avanzar en el debate de procesos en los que las mujeres intervienen en eventos aparentemente 'solo' masculinos.

Como entrega última de este libro nos encontramos con el artículo de Edna Ochoa, *La memoria de la resistencia en Virgen la memoria* de la dramaturga Norma Barroso, nos plantea la existencia de autoras en la dramaturgia mexicana que parten de las vivencias de las mujeres *zapatistas* desplazadas en Chiapas y sus luchas políticas por sus derechos. En la obra de las dramaturgas, se expresa la experiencia femenina con una marcada presencia de acontecimientos históricos, así como el contexto de los mismos y como ejemplo Ochoa nos habla de Norma Barroso quien aborda aspectos como la resistencia cultural, los problemas del individuo en la colectividad; en su obra, Barroso nos deja ver su compromiso con el quehacer artístico llevando al espectador a una reflexión sobre la miseria e injusticia social en torno a la necesidad de un cambio en nuestro país.

Tenemos así, en nuestras manos, una obra colectiva cuya diversidad de temas y enfoques dan pauta para seguir o bien, en una enriquecedora discusión sobre las mismas o para profundizar en alguno de los aspectos que se abordan; si esto se logra a partir de la lectura, estaremos contribuyendo a una construcción académica cada vez más sólida.

Miradas diversas a la obra...

Fotografía: *Close-up Photo of Person's Eye*
Autor: *Shirsendu Adak*

Las sociedades (sub) alternas, espacios de debates imprescindibles en las Ciencias Sociales del siglo XXI

Gustavo Busso,
Edgardo Carniglia

Síntesis curricular

Gustavo Busso

Profesor Asociado. Cátedra Estado, economía y sociedad de la Facultad de Ciencias Económicas y en la cátedra Planificación Social en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC). Investigador del Instituto de Estudios Sociales, Territoriales y Educativos (ISTE-UNRC). Docente de la Maestría en Desarrollo y Gestión Territorial y del Doctorado Desarrollo Territorial, de la UNRC. Ha ejercido docencia de grado y posgrado en varias universidades de América Latina (Argentina, Brasil, Chile y México) y ha trabajado como consultor de organismos públicos nacionales (Argentina, Chile, Bolivia) y en la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) de Naciones Unidas en temas vinculados al desarrollo, migraciones internas y vulnerabilidad social.

gbusso@fce.unrc.edu.ar

Edgardo Carniglia

Docente-investigador de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Su formación de grado y posgrado y la trayectoria profesional de más de tres décadas revelan una sistemática capacitación y amplia experiencia de investigación sobre la comunicación para el desarrollo desde la convergencia entre ciencias sociales y humanidades. La dirección de equipos de investigación generó numerosas publicaciones en forma de libros, capítulos, artículos e informes de asistencia técnica. La constante docencia de grado y posgrado en talleres de tesis para las ciencias sociales y la dirección de tesistas retroalimentan dicha experiencia de investigación. Una participación sostenida en asociaciones de investigadores proyecta la experticia acumulada en escenarios académicos internacionales como IAMCR y ALAIC. Es Director Regular del ISTE - Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas (UNRC-CONICET).

ecarniglia@hum.unrc.edu.ar

Presentar la opinión propia sobre un libro que recoge una diversidad de trabajos de investigación implica, por lo menos, el doble compromiso de justificar la invitación ampliando la mirada de conjunto a los textos sobre los que se refiere y, también, sugiriendo los alcances y las limitaciones particulares de los mismos. Este breve escrito no se justificara acabadamente por ninguno de estas razones o apenas, quizás, sólo en parte por el primer compromiso intelectual. La diversidad de temas, enfoques y conceptos y datos presentados supone una riqueza en si misma que solo se puede apreciar con una lectura atenta y reflexiva. Además, el texto de los coordinadores del libro asume dichas tarea. Nos resta, entonces, el placer mayor de invitar a leer minuciosamente y a repensar críticamente cada capítulo.

Liberado de esos compromisos, nuestro interés resalta tres cuestiones que pretenden señalar algo del trasfondo de las búsquedas e interrogantes observados transversalmente en los distintos textos del libro. El primero, más histórico, sobre las Ciencias Sociales, sobre su origen y rápida consolidación en América Latina desde la segunda guerra mundial, en particular la economía, la sociología, la ciencia política y la antropología que influyeron e influyen hoy en la formación de todas las últimas generaciones de cientistas sociales. El segundo punto, más coyuntural dado el contexto de pandemia global, tiene que ver con la epistemología y la acción, que lleva a repensar las prácticas y los sentidos del conocimiento en sociedades desiguales, diversas y cambiantes. Por último, una reflexión, más normativa y prospectiva, sobre el buen vivir y el desarrollo de las comunidades en la tercera década del Siglo XXI.

I. Las Ciencias Sociales en el Siglo XXI, herederas de las sospechas políticas y la crítica de la realidad instituida

En América Latina correspondió y corresponde a las disciplinas científicas de la sociedad, la cultura y los seres humanos un papel relevante para pensar los diversos escenarios históricos de unas sociedades hoy muy heterogéneas en su estructura económica, crecientemente fragmentadas en lo social, dinámicas en su turbulencia política, híbridas en la trama cultural y harto desequilibradas territorialmente.

El inicio de la tercera década del Siglo XXI acelera una primera impresión que, puede decirse, ha co-existido en casi todas las generaciones de cientistas sociales de América Latina. Percibimos que atravesamos un punto de inflexión histórico: la sensación compartida de que los lentes viejos dificultan ver los procesos nuevos que emergen, estallan y se multiplican.

Una trayectoria singular. Desde mediados del siglo XX la consolidación y diversificación disciplinaria de la Ciencias Sociales se fue asentando e institucionalizando por varias vías, en un ir y venir constante para entender una sociedad siempre contemporánea, marcada por el origen colonial, la persistencia de la desigualdad y la exclusión de grandes mayorías del poder político y del bienestar material. Sin embargo, las ciencias sociales latinoamericanas no nacieron como una súbita erupción de mediados del siglo pasado sino que son también tributarias del pensamiento social de las décadas previas al que se ligan con significativas continuidades y rupturas.

Generalmente se reconoce, por ejemplo, que las ciencias sociales, un producto occidental de la modernidad y la secularización del pensamiento, se constituyen durante los años de 1950 y atraviesan la segunda mitad del siglo XX sobreviviendo a múltiples contingencias sociopolíticas, como las dictaduras, que interpelan al proyecto crítico en clave diversa siempre distintivo de las disciplinas de la sociedad, la cultura y los seres humanos.

En este sentido, desde dicho período la plena institucionalización y el posterior desarrollo de la sociología, la antropología y la ciencia política ha sido un proceso discontinuo fuertemente marcado por los cambios políticos en los países de la región. Mientras la sociología emerge desde una ruptura radical con el pasado de la disciplina, las dos restantes disciplinas establecen vínculos con versiones tradicionales de sus campos. Las tres especialidades atravesaron un proceso de crisis frecuentes, aunque con diferencias entre ellas. La institucionalización significó una expansión del mercado de trabajo y de las oportunidades de obtener financiamiento de la investigación y generó una creciente profesionalización dentro de disciplinas que crecieron y se diversificaron en los años recientes.

Sin embargo, esta clave de época original merece dos aclaraciones pertinentes. Por un lado, cabe reiterar que la constitución de las ciencias sociales hacia la mitad del siglo XX no opera sobre un vacío intelectual ni presenta hoy un territorio homogéneo. Por ejemplo, la evolución de la ciencia política atraviesa cuatro etapas en Argentina: el predominio de las ideas políticas (siglo XIX), la "protociencia política" (1900-1955), los inicios de la institucionalización de la ciencia política (1955-1983) y un proceso posterior hacia la consolidación de la ciencia política como disciplina y profesión. Por otro lado, las trayectorias intelectuales de las ciencias sociales muestran diferencias a menudo significativas entre algunas regiones argentinas: los intelectuales de la sociología, la economía, la politología, la antropología y otras disciplinas formados en el interior de Argentina no tienen necesariamente la misma marca u origen que sus colegas de la Universidad de Buenos Aires, algo similar ha ocurrido en otros países de la región.

Desde la perspectiva latinoamericana, las Ciencias Sociales jugaron un papel central en el debate teórico y metodológico sobre los procesos y las articulaciones macro, meso y micro sociales, se expandieron en investigaciones sobre las identidades de las comunidades, visibilizaron problemas persistentes de inequidad (étnicos, de género, generacionales, territoriales), documentaron las capacidades de acción colectiva y criticaron sistemáticamente la reproducción de las instituciones del privilegio post-coloniales. No obstante, desde sus inicios se ha sospechado que el conocimiento de las nacientes Ciencias Sociales, como poder real y simbólico, ha servido tanto para el reconocimiento cuanto para el desconocimiento, para iluminar y para opacar la identificación de los procesos de cambio social y las demandas de los grupos sociales y las comunidades específicas, en particular de aquellos más débiles y vulnerables.

El origen colonial de la sociedad de la América moderna, el eurocentrismo cultural hegemónico y las características rentísticas de las clases dominantes de los países capitalistas periféricos fueron temas de debate en las nacientes Ciencias Sociales. La vida en comunidad, las representaciones de esa vida compartida y las contradicciones puestas en juego en la dinámica colectiva son un punto partida para entender los condicionantes y la visión de conjunto que tienen los individuos y las comunidades de las sociedades contemporáneas del continente latinoamericano. Así, los debates desde mediados del siglo pasado sobre los procesos de desarrollo económico, modernización social y democratización política estuvieron presentes, y perduran aún, en las agendas de la investigación y las políticas públicas. Sin embargo, las primeras décadas el siglo XXI han sido intensas en una fertilización cruzada de disciplinas, perspectivas y tradiciones que dicen de una nueva alborada del conocimiento socio-científico sensible a las complejas condiciones críticas de nuestro tiempo.

Durante varias décadas la imitación, la crítica y la creatividad epistemológica, teórica, metodológica e incluso empírica avanzaron a distintos ritmos en las diversas disciplinas sociales y países de nuestra región. En consecuencia, hoy los espacios de diálogo inter y transdisciplinario, como los que propone esta publicación, permiten realizar balances, analizar convergencias y dirimir divergencias que son necesarias para un nuevo salto cualitativo en las pretensiones de conocimiento para la acción específica a nivel micro, el cambio de las condiciones meso sociales y la transformación sociocultural nivel macro.

Las Ciencias Sociales, en su proceso de institucionalización, siempre han tenido la impronta del poder económico, político e ideológico del Estado pero, a su vez, también han servido para interpelar y denunciar esos y otros poderes desde la comprensión de sus múltiples y mutantes manifestaciones. De este modo, el pensamiento y la imaginación de sociedades históricas,

presentes y con futuros alternos, siempre depende del lugar y el momento del despliegue de las ideas, de las correlaciones de fuerza que habilitan o clausuran escenarios futuros posibles. Pensar sociedades alternas desde el entramado histórico de las relaciones y los intereses en juego en Wall Street, el FMI o las comunidades rurales de Chiapas, entre otros marcos socio-espaciales e institucionales de referencia, lleva necesariamente a considerar como procesos interdependientes a la percepción de la "realidad concreta" y de la "realidad representada", según se debatía desde la segunda mitad del siglo XX.

Representar lo contemporáneo implica dar unidad a un relato que converge en el presente, tanto desde el pasado como desde el futuro. La disputa siempre es en el presente, actualizamos el pasado y el futuro desde el presente, desde un presente incierto, incómodo, injusto, con hambre, exclusiones y violencias, entre otras condiciones humanas siempre degradantes. En estos escenarios, las cartografías aportadas por las Ciencias Sociales siempre reclaman alguna síntesis, cierta pretensión de comprensión holística para entender el cambio sociocultural y el sentido de la acción de los diversos actores.

Pensar un Siglo XXI que comenzó hace dos décadas con el derrumbe icónico de las torres gemelas de New York en el año 2001, que asombró a todos con la acaso inédita crisis financiera internacional del 2008 y que empieza la tercer década con una pandemia global por el COVID 19, nos invita a desconfiar de los lentes viejos y de los ojos propios. Las representaciones pasadas sufren el embate de la realidad percibida desde el COVID 19; se trastocan los modos de producción y las rutinas cotidianas de reproducción con un hecho social total que acelera y desplaza las contradicciones principales y secundarias. Emerge una crisis profunda, en parte nueva, que cada modelo de desarrollo genera y despliega en los países y territorios periféricos de América Latina, nuestra América, como diría un intelectual cubano hace más de un siglo.

La producción, el empleo y los ingresos sufren caídas verticales en todo el mundo con la pandemia, pero en un mundo y en sociedades desiguales los impactos son muy heterogéneos, tan diversos como las capacidades de respuesta, adaptación y resiliencia de las comunidades a los efectos devastadores de la inercia de la globalización financiera y cultural en curso. Lejos de asumir aquel individuo racional con información completa que optimiza sus recursos en mercados de competencia perfecta, los textos incluidos en esta publicación formulan distintas preguntas pertinentes y ensayan, a modo de respuestas relevantes, diferentes aproximaciones sobre un tejido sociocultural y político con importantes continuidades pero que también es muy diferente del escenario que dio origen, desde mediados del siglo pasado, a la antropología, la sociología, la economía y otras disciplinas de las ciencias sociales.

II. Epistemología y acción en discusión

Barajar y dar de nuevo, dice un dicho popular, haciendo referencia a juegos de naipe como metáfora de cuando el juego comienza otra vez. Se mezclan todas las cartas y los actores vuelven a tener otra chance de tener mejores barajas de las que tenían para aprovechar el juego. Puede ser un intento en vano si las reglas las ponen los ganadores de siempre y las cartas están marcadas, pero siempre vale la pena el esfuerzo de intentar un cambio de suerte o, mejor aún, de juego. El presente de pandemia, como los "presentes permanentes" anteriores, ilusiona a muchos con esa posibilidad utópica de barajar y dar de nuevo, todo se pone en discusión desde las perspectivas críticas y emancipadoras. Todo lo sólido se desvanece en el aire y el viejo todo estalla en mil nuevas partes, se ponen en discusión los estilos y las tradiciones de investigación, sugieren autores incluidos en esta publicación colectiva con escrituras pre-pandemia. Es decir: si la pandemia, como coyuntura social harto crítica, refuerza los problemas de la estructura, las propuestas de los responsables de cada texto del libro asumen aún una mayor pertinencia y actualidad.

La comprensión cultural holística es una posibilidad deseable e imprescindible y se nutre de una diversidad de formas de conocimientos, idiomas, creencias, prácticas y formas de organización de las comunidades y los territorios. Las Ciencias Sociales tienen como objeto real a las formaciones sociales y comunidades concretas, tanto del pasado y del presente como del futuro. La antropología quizás, por su objeto específico de estudio, es una de las disciplinas que mejor capta esta heterogeneidad de la sociedad del continente americano, de allí también la importancia de su devenir. La antropología de la antropología, diría uno de los capítulos del libro, es una relevante tarea pendiente e impostergable para las Ciencias Sociales de la región.

También podríamos pensar que cuando se mueve una pieza del tablero de ajedrez empieza otro juego, pero que a la vez es continuidad del proceso reglado que lo contiene. El inicio de la tercera década de este siglo deja en riesgo, o por lo menos en alerta, de jaque mate perentorio a las sociedades latinoamericanas en curso. Proteger o cambiar al Rey y la Reyna requiere una movilización de todas las fuerzas productivas, desde los peones y los alfiles, como fuerza de trabajo, hasta la Torre y el Caballo, como la infraestructura y la energía para la producción material de la sociedad. La intervención comunitaria, el desarrollo local desde abajo, la potencialidad de la comunidad organizada entra en tensión con los condicionantes de una crisis global post 2008, que llega a un derrumbe vertical de la economía en el 2020 y mueve las piezas del tablero. La vieja normalidad excluyente (clasista, machista, racista, especista…) es parte del problema, no es parte de la solución; es necesario construir nuevas redes para el buen vivir, plantea otro de los textos del libro.

El Estado, el mercado y la democracia son medios para el buen vivir y el desarrollo de las comunidades, no son fines en sí mismos, más allá de las posiciones apologéticas que nos dejaron la experiencia teórica y la práctica política desde el Siglo XIX. Pareciera que el neoliberalismo está en su etapa de senilidad, solo puede generar "pasiones tristes" con sus prácticas discriminatorias de los más vulnerables y un discurso centrado en la meritocracia, la competencia y el individualismo. Todo se mercantiliza en el capitalismo global financiero, pero la otra cara de la moneda son las resistencias generadas desde otras lógicas culturales y prácticas políticas. Las identidades y representaciones van mutando paralelamente a las transformaciones sociales, plantean otros trabajos que completan esta publicación.

Nueva sociedad y nueva ciencia. ¿A dónde está la bola de cristal?

Cuando el modo de producción atraviesa una crisis sistémica, ya sea por factores endógenos, shock externo o ambos, se abre la posibilidad un cambio de las relaciones sociales más profundas. La crisis trastoca las identidades, las representaciones sociales, las conceptualizaciones sobre la realidad circundante, las estrategias de vida y reproducción de las clases sociales y los colectivos socioculturales. La penetración profunda de la mercantilización capitalista en los países periféricos y neocoloniales deja huellas sobre la subjetividad que van mucho más allá de los indicadores macroeconómicos y los balances fiscales, monetarios y cambiarios.

La discriminación, como una de las fuerzas perpetuadoras de la desigualdad, se cristaliza en comportamientos y discursos que estigmatizan al otro como algo inferior y peligroso contribuyendo al círculo vicioso de la exclusión y la marginación que de por si genera el capitalismo periférico en su normal funcionamiento. Develar los mecanismos institucionales y culturales por los cuales el Estado y la sociedad reproducen las desventajas adicionales de las poblaciones originarias, afro descendientes, las mujeres y los inmigrantes, entre otros, nos lleva a (re)pensar la dinámica sociocultural y la estructura de clases y la polarización socioterritorial generadas por la economía política del neoliberalismo en nuestramérica.

El Estado, como correlación de fuerzas de un régimen político, redefine la forma en que se distribuyen y usan flujos de excedentes económicos entre las clases y los grupos sociales específicos. En el capitalismo de nuestramérica, de historia colonial y eurocéntrica, la disputa por la distribución recoge una inercia estructural que se refleja como limitaciones históricas, sedimentadas en instituciones que reproducen la exclusión y el privilegio en sociedades multiculturales, heterogéneas y dinámicas. El virus de una nueva pandemia no es el responsable ni el culpable de

la presente crisis en escala ampliada; cabe la responsabilidad a esta forma de Estado que entra en contradicción con las promesas permanentes de un desarrollo social inclusivo y sostenible que nunca llega a los necesitados y, si alcanza a éstos, lo hace de un modo muy acotado y tardío, en cuentagotas para los de abajo y con una riqueza obscena para algunos pocos de arriba.

Pensar en sociedades alternas es un acto de creatividad intelectual y política necesario y políticamente correcto en estos tiempos que aceleran, y desplazan, las contradicciones principales y secundarias. Tiempos que mucho profundizan los impactos negativos de la estructura y la coyuntura social sobre la vida y los cuerpos de sociedades y culturas que tienen acumuladas capas tectónicas de injusticias, explotación y dominación. El presente de pandemia, al mismo tiempo global y local, constituye un momento relevante para repensar sociedades alternas posibles, pero que tienen un basamento real en las sociedades alternas realmente existentes en la actualidad, aquellas en parte documentadas con sensibilidad y perspicacia en los textos de esta publicación.

Para (re)pensar experiencias alternas de diálogo(s) a manera de complicidad

Rogelio Marcial

Síntesis curricular

Doctor en Ciencias Sociales por El Colegio de Jalisco. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 2. Profesor-Investigador Titular C en el Departamento de Estudios de la Comunicación Social del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara. Trabaja los temas de Culturas Juveniles, Violencias Sociales y Expresiones Culturales de la Diversidad Sexual. Profesor en programas de licenciatura y posgrado de la Universidad de Guadalajara. Profesor Huésped en la University of Calgari (Canadá), Universitat de Girona (Cataluña), Universidade Federal do Río de Janeiro (Brasil), Universidad Diego Portales (Chile) y Universidad de Chile. Comisionado en El Colegio de Jalisco de 1993 a 2018, donde fue Director General Académico, Coordinador del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales y miembro de la Junta de Gobierno, entre otros. Actualmente es miembro de la Junta Académica de la Maestría en Ciencias Sociales de la Universidad de Guadalajara.

rogelio.marcial@academicos.udg.mx

En una época de cambio radical,
el futuro pertenece a los que siguen aprendiendo.
Los que ya aprendieron se encuentran equipados
para vivir en un mundo que ya no existe.

Eric Hoffer.

Los "tiempos modernos"[1] (contemporáneos) nos exigen en el día a día que nuestro trabajo como pensadores y pensadoras de lo social no se estanque en anquilosadas fórmulas añejas que, lejos de explicar(nos) lo que (nos) sucede, reiteran una y otra vez lo que ya conocemos y no queremos abandonar desde nuestras "zonas de confort". Ciertamente, reconocemos propuestas, análisis y reflexiones que se han vuelto clásicas en las Ciencias Sociales. Pero no lo hacemos por lo que literalmente se argumentó en su momento, si no por lo visionario de su mirada que propició una veta de descubrimiento y de construcción de conocimiento social que mantiene vigencia, no sin sus adecuaciones y actualizaciones.

Pecaríamos de inocentes e ignorantes si aspiramos a un conocimiento "consagrado" e "incuestionable" cuando, obviamente, se

trata de reflexionar sobre el quehacer humano en sociedad que se define, precisamente, por sus constantes mutaciones, reacomodos, contradicciones, alteraciones, bifurcaciones, inconsistencias, etcétera. No podría ser de otra forma, si lo que intentamos explicar tiene como fuente primaria las subjetividades de quienes (sobre)viven y enfrentan "en carne propia" aquellos procesos históricos, sociales y culturales que como pensadores y pensadoras solemos elucubrar desde nuestras categorías de análisis, conceptos orientadores y teorías sociales.

Y "hablando" de clásicos, si partimos de una visión crítica sobre lo que buscamos analizar de la realidad social, no podemos dejar de lado lo que en su momento (hace prácticamente cuatro décadas ya) Michel Foucault recalcó con respecto a la construcción social del conocimiento científico: que no hay conocimiento alguno desligado de un poder que lo autoriza (Foucault, 1999). Dentro de lo que llamamos "la academia", los cánones establecidos imponen criterios que desdibujan esta realidad, arropándola falazmente bajo ese "manto misterioso" pero contundente de "la objetividad"; inicialmente al establecer una jerarquía inquebrantable entre los saberes que, precisamente, participan por igual en esa construcción social del conocimiento: los saberes de la gente inmersa en las realidades que estudiamos deben ser validados y traducidos por el saber que llamamos "científico" y "objetivo" de la academia, so pena de quedar solo como "sentido común" y ser equiparado con un pensamiento "irracional" frente al conocimiento "racional" de la ciencia.[2]

La mejor solución a esto es que aprendamos a trabajar a partir de "metodologías horizontales" (Corona, 2020), para entender, "de entrada", que quienes nos proporcionan sus saberes (con todas sus "cargas" subjetivas) participan al mismo nivel que nosotros (académicos y académicas

---

[1] Entrecomillo "tiempos modernos" para hacer alusión al terco recurso para calificar, creyendo que con eso queda bien definido, los sucesos sociales que pasan frente a nuestras narices de forma vertiginosa y que escasamente logramos ubicar (ya no comprender), pero que siempre nos sorprenden e, incluso, nos atemorizan. La idea de una "modernidad avallasadora" ha sido identificada prácticamente desde el siglo V de la era cristiana. En 1936 Charles Chaplin escribió, dirigió y protagonizó la cinta *Modern Times* ("Tiempos Modernos") en la que retrató magistralmente los efectos de la explotación capitalista en un obrero prácticamente desahuciado por la crisis económica conocida como "La Gran Depresión" en los Estados Unidos. Nada nuevo, "moderno" (la explotación del hombre por el hombre), hace 84 años y hoy tan vigente en nuestro continente latinoamericano, agravado por los efectos económicos de la pandemia conocida como COVID-19 o "Coronavirus".

[2] Otro clásico: Vilfredo Pareto (1978) fue quien llamó la atención hace más de 100 años sobre esta falacia, al señalar que los saberes no se limitaban a la dicotomía racional-irracional. Que muchas de las concepciones de las personas tienen que ver con un saber no-racional, el cual efectivamente no se construye con base en la racionalidad instrumental, pero que no por eso carecen de otras formas de pensamiento y conocimiento diferentes y, por ello, no deben ser catalogados como irracionales. Definitivamente, a mi parecer, éste es el origen del pensamiento social que ha desembocado en el estudio de las "subjetividades" y las "representaciones sociales".

con nuestras "cargas" subjetivas) en la construcción del conocimiento que después difundimos en libros, artículos, conferencias, seminarios. Es decir, en palabras de Sarah Corona (2020), son nuestros "pares investigadores" quienes también validan lo que afirmamos sobre ellos y ellas, así como sobre las problemáticas que enfrentan en sus vidas cotidianas. He allí la horizontalidad en la producción del conocimiento, que posibilita que éste esté ligado a relaciones democráticas y no a un poder jerarquizado, como el que señalara en su momento Foucault (1999).

A esto le apuesta con toda contundencia, y asumiendo los riesgos, este libro que hoy la lectora y el lector tiene en sus manos. A desplazar las miradas hacia *sociedades alternas* para no seguir "encerrando" entre los muros institucionales (sean de la academia, el Estado o la propia sociedad hegemónica) saberes y conocimientos que "embonan" perfectamente en sus cánones establecidos (y solo allí). Desplazar las miradas para encontrar y propiciar *espacios de diálogo* que corten tajantemente con el monólogo institucional que solo sabe hablar (dictaminar, clasificar, tipificar, homogeneizar, clinificar, judicializar, criminalizar) sin pretender nunca escuchar. Porque solo así, solo allí, es posible generar una horizontalidad en la construcción social del conocimiento. Solo así es posible escuchar la polifonía de voces que nos caracteriza como seres humanos productores de cultura, sin autorizar las que "valen" y descalificar las que no. Solo de esta manera podremos identificar las *utopías socioculturales*[3] que, si bien invisibilizadas, ignoradas y reprimidas por el poder, contienen saberes informales y cotidianos que visualizan "otro(s) mundo(s) posible(s)". Finalmente, como bien lo ha destacado Hugo Zemelman (1989), las *utopías* definen *horizontes de futuro* que, aun cuando no llegaran a cristalizar, contribuyen en la orientación histórica de la realidad social. O, ya "aterrizado" a la acción colectiva,

> "Utopía significa no rendirse a las cosas tal cual son y luchar por las cosas tal como deberían ser: saber que al mundo, como dice un verso de Brecht, le hace buena falta que lo cambien y lo rediman. […] Utopía significa no olvidar a esas víctimas anónimas, a los millones de personas que perecieron a lo largo de los siglos a causa de violencias indecibles y que han sido sepultadas en el olvido, sin registro alguno en los Anales de la Historia Universal" (Magris, 2001: 7).

Así las cosas, los capítulos de esta compilación nos invitan a adentrarnos a diversas experiencias, diálogos y sociedades alternas desde donde se abren ventanas de observación y se escuchan

[3] Por utopías socioculturales entiendo las concepciones, acciones, discursos y prácticas que proyectan la posibilidad de formas de convivencia y sociedades alternas frente a las realidades contemporáneas sedimetadas por el consumismo, la corrupción, el extractivismo, las violencias, la explotación aniquilante de seres humanos y recursos naturales, el racismo, la homofobia, la misoginia, la aporofobia, el adultocentrismo y la heteronormatividad. Esta categoría la trabajo con relación a las expresiones juveniles contemporáneas. Al respecto, véase Marcial, 2019.

voces diversas en torno a la defensa del territorio de comunidades originales, sus formas de resistencia cultural, otras formas de vida y de relacionarse con los otros y con la naturaleza. Coincido en que, entre otros elementos, estos aspectos definen y reconstruyen formas de ser y estar en el mundo como parte de una "identidad indígena", en tanto recurso de estrategia política, en la relación de las naciones originales de nuestro país con el Estado mexicano que ha hecho todo para desintegrarlas, ignorarlas y mantenerlas en las peores condiciones materiales para su reproducción social y cultural (Aguilar, 2017 y 2020).

También dichos capítulos nos permiten comprender cómo se ha construido una "comunidad de saberes" en torno a la producción del conocimiento antropológico. La manera en la que las dinámicas horizontales construyen un campo educativo democrático y sin las jerarquías basadas en el poder institucional del que "sabe y enseña". Como bien dijera *El Sembrador*, "el mejor maestro de un niño no es su maestro, en realidad es otro niño" (Elizondo, 2018). Una visión intercultural sobre la presencia "indígena" en los libros de texto gratuitos; así como la operatividad de categorías como "género" y "generación" en tanto dimensiones de análisis que abren la mirada a espacios convencionalmente considerados de exclusividad "masculina" y "adulta".

Eso y más podemos encontrar en este libro. Seguramente la experiencia de su lectura acuciosa contribuirá a descentrar miradas ya tradicionales y "acartonadas", construidas *sobre* la gente, sus expresiones y problemáticas; y no desde la polifonía de voces y miradas construidas *junto con* la gente, quienes son los y las que mejor conocen sus expresiones, sus problemáticas y las posibles soluciones reales y asequibles. Después de todo, de lo que se trata es de abrirnos y permitirnos reconocer que, en la construcción social del conocimiento, participamos todos y todas; siempre será algo colectivo, aunque no siempre esto sea algo reconocido.

Y, lo más importante, podremos comprender que las realidades sociales se definen por ser *pluriversales*, diversas, que se "estructuran" y "ordenan" según la mirada desde afuera que busca organizar el pensamiento y el conocimiento. Muy diferente a aquella idea del pensamiento propio de la Modernidad que, desde la centralidad del poder que necesita homogeneizar la realidad para controlarla y manipularla, suele definir esa realidad desde *universos* delimitados, aniquilando las divergencias e imponiendo la jerarquía que le conviene para mantener ese poder.

Esto es así porque pensar en término de PLURIverso (y no UNIverso) permite revelar espacios de pensamiento y de práctica en los que el dominio de la impronta de la Modernidad única, homogénea, racional, occidental, patriarcal y heteronormativa, se ponga en "suspenso" en los

niveles epistemológico y ontológico. Espacios y prácticas en los que esta Modernidad haya sido "provincializada", esto es, haya sido desplazada del centro de la imaginación histórica e, incluso, epistémica. *Sociedades alternas y espacios de diálogo* en los que cobren relevancia los proyectos descoloniales y pluriversales concretos, desde abajo, que permitan construir conocimiento social con ética y honestidad desde una "perspectiva des-esencializada" (Escobar, 2012).

Muy bienvenido el presente libro, pues nos permite seguir aprendiendo y no quedarnos (como dice el epígrafe del pensador Eric Hoffer) queriendo estudiar y comprender "un mundo que ya no existe".

Bibliografía

Aguilar, Yásnaya (2017). "Ëëts, atom: algunos apuntes sobre la identidad indígena". *Revista de la Universidad de México*, núm. 18 [dossier "Identidad"], México: UNAM, pp. 18-23. Disponible en: https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/f20fc5ef-75e2-44d0-8d5b-a84b2a87b7e3/eets-atom-algunos-apuntes-sobre-la-identidad-indigena.

_____ (2020). "¿Parezco indígena? O la elección de la identidad". Diario El País, España, 14 de junio de 2020. Disponible en: https://elpais.com/opinion/2020-06-14/parezco-indigena-o-la-eleccion-de-la-identidad.html.

Corona, Sarah (2020). *Producción horizontal del conocimiento*. San José de Costa Rica: Editorial UCR [Colección CALAS, 7]. Disponible en: http://www.calas.lat/sites/default/files/corona_berkin.produccion_del_conocimiento.pdf.

Elizondo, Melissa (2018). *El sembrador* [documental]. México: CUEC-UNAM. Disponible en: https://www.filminlatino.mx/pelicula/el-sembrador.

Escobar, Arturo (2012). "Más allá del desarrollo: postdesarrollo y transiciones hacia el pluriverso". *Revista de antropología social* núm. 21, Madrid: Universidad Complutense, pp. 23-62. Disponible en: https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/issue/view/2294

Foucault, Michel (1999). *Estrategias de poder*. Barcelona: Paidós. Disponible en: http://www.medicinayarte.com/img/foucault_estrategias_de_poder.pdf.

Magris, Claudio (2001). *Utopía y desencanto. Historias, esperanzas e ilusiones de la modernidad*. Barcelona: Anagrama. Disponible en: https://www.academia.edu/6730958/CLAUDIO_MAGRIS.

Marcial, Rogelio (2019). "Cosas del diario hacer: juventud, biopolítica y zona del no-ser", *Ixaya* año IX, núm. 17, Guadalajara: Universidad de Guadalajara, pp. 49-72. Disponible en: http://www.revistascientificas.udg.mx/index.php/IXA/article/view/7509/6585.

Pareto, Vilfredo (1978). *Forma y equilibrio sociales*. Madrid: Alianza.

Zemelman, Hugo (1989). *De la historia a la política: la experiencia de América Latina. México*: Siglo XXI/ Universidad de las Naciones Unidas (Colección "Biblioteca América Latina: Actualidad y Perspectivas). Disponible en: https://es.scribd.com/doc/228398371/Hugo-Zemelman-De-La-Historia-a-La-Politica.

Menos posverdad y más diálogo

José Antonio Hernanz Moral

Síntesis curricular

Licenciado en Filosofía por la Universidad Autónoma de Madrid, UAM, Especialista universitario en Ciencia, Tecnología y Sociedad por la Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED (1996) y Doctor en Filosofía por la UAM, apto cum laude (1997).

Actualmente es investigador senior "Beatriz Galindo" del Departamento de Educación de la Universidad de Cantabria (España). De 1998 a 2019 ha sido profesor de tiempo completo en la Facultad de Filosofía de la Universidad Veracruzana (México)

Su trabajo se centra en el análisis y la creación de propuestas sobre la dinámica y los problemas de las sociedades del conocimiento, tanto en sus aspectos teóricos (construcción del conocimiento,modelos antropológicos) y prácticas (dimensión ética, política y axiológica), como en el de campos temáticos vinculados: innovación, innovación social, creatividad, emprendimiento. Tiene unaexperiencia consolidada en el trabajo interdisciplinario e intercultural, especialmente en la educación.

joseantonio.hernanz@unican.es

¿Tu verdad? No, la Verdad,
y ven conmigo a buscarla.
La tuya, guárdatela.

(Machado, proverbios y cantares)

Dos décadas han transcurrido desde que comenzó el siglo XXI. En los albores de este milenio mucho se especulaba sobre cómo sería 2020, cifra simpática y que parecía ponernos en un horizonte temporal suficientemente lejano para soñar y adecuadamente cercano para llegar a ver el cumplimiento de ese sueño. Los objetivos del milenio de la ONU, a cumplirse en 2015 quedaron muy lejos de ser alcanzados, pero fueron sustituidos por una agenda 2030, tan ambiciosa e irrealizable como esos objetivos, que nos ofreció una promesa de compromiso global que, aunque a trompicones, pareció ilusionar a la sociedad civil al comprobar nítidos, aunque tímidos, destellos de interés por parte de gobiernos y élites de poder, de sumarse al esfuerzo para no dejarla en papel mojado. Así, la respuesta y reacción a la gran crisis que genera el Covid-19 se muestra como gran metáfora de la

transformación del icónico 2020 de hito hacia una humanidad renovada a escaparate de los males insertos en los pecados de una sociedad postindustrial egoista, sorda al debate incomunicada con el ambiente. Los pecados, en última instancia, de una civilización que se siente a gusto en la posverdad.

En este contexto, una oleada sucesiva de elementos coyunturales converge despiadadamente durante los últimos años para tornar nuestra ilusión en desesperanza, no solo porque nos amenazan problemas como el cambio climático (que nos ahoga poco a poco) o la pandemia del Covid-19 (que ha irrumpido como un invisible asesino global), sino porque da la sensación de que carecemos de la capacidad de interlocución social, y por tanto de proyectos dialógicos de innovación social glocal, para encararlos y reconducirlos en un proyecto civilizatorio realmente compartido. Sin caer en posiciones frívolas, debemos tener muy presente que las epidemias del hambre, la pobreza y las muertes evitables (especialmente en la infancia) suponen un estrago mucho mayor para la humanidad que el Covid-19; insisto en eliminar cualquier atisbo de frivolidad ante esta afirmación, más bien solicito que la tengamos en cuenta para cuestionarnos cómo afrontamos, desde los proyectos civilizatorios de nuestro presente, la atención a la emergencia sanitaria que nos acucia en este momento incorporando las posibilidades, necesidades y aportaciones de nuestro mayor valor (aunque el más desdeñado a la hora de tomar decisiones): la diversidad cultural y la pluralidad de modos de entender el desarrollo humano.

Seguramente, uno de los principales motivos de este desaguisado sea la cínica ocultación de la verdad como resultado de la interlocución dialógica humana, en este presente en que la aplastante presencia de la tecnociencia como modo de incrustarnos en la realidad y como oráculo de lo que nos depara el futuro, apreciación que queda fortalecida por la capacidad casi mágicamente predictiva del big data y la promesa de una inteligencia artificial que sabrá todo sobre nosotros *para poder anticiparse a nuestras necesidades*.

Cuando Lyotard vaticina el fin de las metanarrativas y Fukuyama proclama el fin de la historia, nos están dando una clara pista del camino que las postrimerías de la modernidad nos inducen a seguir para transitar hacia las sociedades del conocimiento de nuestra era postindustrial, guiándonos por los cantos de sirena de propuestas como el dataismo de Harari o el transhumanismo. Todo ello son síntomas del monopolio de una imagen de la humanidad guiada por una tecnociencia que nos libera de nuestros sufrimientos… si estamos dispuestos a pagar el precio, que en buena medida es nuestra libertad y capacidad de emancipación social y cultural.

Con todo ello, la posverdad aparece como la nueva dimensión de legimitidad del discurso y de las prácticas de poder, porque cuando hay una disolución de la búsqueda de la verdad, se rigidiza la jerarquía social (la verdad es aquello que dice quienes controlan el poder) y se adelgazan la diferencia y el pensamiento discrepante; se robustecen los centros y se redimensionan las formas de sometimiento de la periferia, en una farsa civilizatoria con aires de diálogo pero con fondo de monólogo, el monólogo de una razón instrumental que desdibuja lo humano. Es la negación de las interpretaciones alternativas generadas por un pensamiento crítico y la exaltación de un renovado sistema de imposición de un mundo verdadero, conveniente para aquellos que lo disfrutan y naturalizado en su injustica para todos los demás.

El peligro está en que, una vez despojado de sus ropajes el discurso de un mundo en la posverdad lo que aflora -y no es una sorpresa- es una novedosa versión de la racionalidad instrumental que cosifica la realidad humana y la somete a nuevos modos de tiranía. Frente a ello, el reto no es tanto cómo plantear (imaginar) nuevas sociedades sino cómo repensar y recrear las que ya tenemos, asumiendo y reconociendo con respeto la aportación a la verdad de cada una de ellas, para así hacer del diálogo el modo privilegiado de disfrutar de un mundo verdadero entendido no como un único mundo (generado, por tanto, por un pensamiento único y un único modo de entender e interpretar la verdad), sino como una constelación de mundos alternos que dialogan crítica e incesantemente.

Esto no es algo nuevo, ni algo ajeno a la modernidad, sino que, a mi juicio, se encuentra en la médula del proyecto moderno entendido como proyecto emancipatorio e impulsor de la construcción de un mundo realmente humano. No se trata de rescatar la utopía, sino de retomar la propuesta del humanismo. De manera muy básica, podemos considerar que el humanismo es la expresión cultural de la Modernidad que supone que el ser humano, a partir del uso de la razón, puede conocer el bien y practicar la justicia. Una formación humanística debe dotar al individuo y a la sociedad en su conjunto de los elementos básicos para saber vivir, que en última instancia parece ser el fin de los seres humanos. Si a ese saber vivir lo afrontamos de una manera amplia, sin rigideces, encaja perfectamente en la idea griega –que alcanza su síntesis en Aristóteles- de *eudaimonía*, que suele traducirse como felicidad, y que encaja de manera bastante razonable con otras orientadas hacia la práctica del buen vivir que actualmente se reivindican (no son invenciones, como proclaman algunos) desde las sociedades alternas, y con las que nuestro anhelo humanista precisa dialogar en profundidad.

Una importante herencia de ese humanismo dialógico es que convicción de que, si el hombre es libre, nace en igualdad de condiciones ante la ley, el poder del Estado no puede recaer en alguien por mandato divino, sino que el gobernante debe ser escogido por lo demás, hay derechos universales, y todo ello a través de un contrato social. Estas ideas son hasta tal punto novedosas que traen consigo revoluciones y formas de organización social y de gobiernos que siguen siendo aceptadas en nuestros días. El fomento de la libertad y contrato social se basan en la razón, por lo que se exige que de la misma manera que no se aceptan explicaciones no racionales sobre el comportamiento del universo, tampoco se puede aceptar una justificación no racional sobre la manera de orientar universalmente la ética o sobre el ejercicio del poder político. Enfatizo estas ideas porque están en el núcleo de lo que la posverdad pretende borrar de golpe de nuestra mentalidad: la modernidad, como propuesta moral, se ha orientado cada vez con mayor vigor por el cultivo de la ciencia y la tecnología, asumiendo la certeza de que este cultivo, guiado por la búsqueda de la justicia propio de la razón estrictamente tecnocientífica y occidental, nos habría de llevar a un cosmopolitismo genuino, en el que el ejercicio de la libertad, auxiliado por el abatimiento de las necesidades materiales, sería la única preocupación del hombre.

En este orden de ideas, la clave para conquistar al asalto la tierra prometida de la nueva Cosmópolis debería pasar por la construcción de un modelo tecnocientífico neutro que saltando por encima de las particularidades de las diversas culturas desarrollara el proceso civilizatorio de la cultura global basada en la razón, en la que lo alterno queda como variante y la verdad como diálogo se torna superflua.

Por ese motivo, y como muy bien se nos ha recordado en las últimas décadas, el sueño de la razón produce monstruos, de los cuales uno de los más procelosos es el de la racionalidad instrumental, que objetualiza la alteridad en cualquiera de sus dimensiones. La principal forma de resistencia es la reivindicación militante, en ocasiones fundamentalista, del carácter no reductible a una racionalidad del mismo linaje que la tecnocientífica de cualquier elemento “humanístico” de la cultura. En este contexto se supone que el conocimiento tecnocientífico, que ha querido soberbiamente orientarse por una vía instrumental, ha llevado a la cultura occidental a un conjunto de situaciones límite constituidas por la insustentabilidad ambiental y social, la aparición del tercer mundo, la emergencia de un sistema tecnológico en su mayor parte críptico, el triunfo de un modelo económico injusto y otros males que, con mayor o menor grado de relación con la tecnociencia en sí, queramos achacarle. Ese es el precio que pagar para transitar por la senda de la posverdad.

La pugna posverdad/diálogo como propuestas para encarar la configuración de nuestro presente se dirime, como históricamente suele pasar, en el campo de la educación. Partamos de que hay un acuerdo en que las sociedades humanas están protagonizando un punto de inflexión debido a la crisis del sistema-mundo de la modernidad, agravado por el agotamiento de nuestra concepción de la naturaleza y de la naturaleza humana y de sus dimensiones (poder, economía, escalas axiológicas y morales) que se reflejan en la construcción social de la realidad. Nuestro presente es el de las sociedades del conocimiento, término enfatiza el carácter central que el conocimiento tiene para la economía (está claramente acuñado el término "economía del conocimiento"), las estructuras sociales y la política contemporáneas; en este contexto, hay dos fenómenos básicos que nos interesa enfatizar: en primer lugar, continuando con la lógica del capitalismo industrial, si el conocimiento es el valor económico clave, hay que encontrar la manera para generarlo, administrarlo y explotarlo de la manera más beneficiosa posible; en segundo lugar, la materia prima que llevará el conocimiento a producto (por medio de gestión para la innovación) se cultiva y produce, de manera excelente, en los espacios educativos, en especial en los de educación superior.

Es desde estas dos ideas –su yuxtaposición, interdependencia o contraposición– desde donde quisiera que nos acercáramos a una paideia para el saber vivir nuestro presente; esto no quiere decir que sean las más importantes, pero resulta muy llamativo como suelen dejarse en un segundo plano, como si carecieran de importancia, lo cual puede ser cierto si hablamos de las herramientas o los procesos que nos permiten transformar la práctica educativa, pero que no lo es si de lo que hablamos es de los motivos por los que es crucial innovar y de lo que preciso innovar.

Así, en el contexto de las sociedades del conocimiento cobra especialmente relevancia la idea de "educación para la vida", que se ha ligado con bastante éxito a las propuestas de innovación social propias de estas sociedades, y de la necesidad de construir espacios para hacer física la confluencia entre la primera (educación para la vida) y la segunda (innovación social): las ciudades del aprendizaje. De este modo, la innovación educativa pudiera responder a la tendencia, construida desde el horizonte humanista de la modernidad, de universalizar la educación como vía para garantizar el desarrollo del mundo moral del individuo y la sociedad, para consolidar la democracia como mejor modo de ejercer la ciudadanía y para construir un mundo realmente más justo. Así, en las sociedades del conocimiento, urbanas y en creciente interdependencia e interconexión (como estructuras físicas, a través de las redes de transporte, como redes de pensamiento, a través de las TIC) la educación para todos y para toda la vida son la expresión de un anhelo sociocultural configurado a lo largo de los últimos siglos, que ahora promete hacerse una realidad emancipatoria.

La otra cara de la moneda se muestra cuando se hace patente que el conocimiento, elemento clave de nuestra economía y de nuestra política, no sólo es un bien valioso, sino que puede convertirse en un significativo bien de consumo. De la misma manera que el capitalismo de la primera modernidad encontró su mano de obra cualificada en el humanista (cultivador de los *studia humanitatis*) o que el de las revoluciones industriales lo encontró en el obrero cualificado, y que en ambos casos fue precisa una revolución educativa (expresada por la masividad de la introducción del libro impreso o de la educación a cargo del estado), en las sociedades del conocimiento es precisa una mano de obra cualificada capaz de generar conocimiento, aplicarlo, o al menos reconocerlo, lo que va a necesitar la revolución educativa de la masividad de la educación, y muy especialmente de la educación superior.

Para las clases sociales medias o bajas, la educación superior ha supuesto durante las últimas décadas en todo el mundo la mejor oportunidad de ascenso social -a la fecha lo sigue siendo en muchos casos-, lo que ha generado una certeza acrítica del carácter casi mágico de un título universitario en el imaginario de buena parte de la población actual. Esta certeza es un excelente caldo de cultivo para la aceptación de esquemas de educación superior y de educación continua que prometen poco más que un documento que acredite haber obtenido una titulación oficialmente reconocida, y es la cara amable de la posverdad.

Sin embargo, la trepidante actividad en torno a la educación y su innovación, debería darle la misma importancia al "para qué" que al "cómo" para evaluar la importancia y el modo de priorización de las políticas y prácticas innovadoras a adoptar. La educación es cara, y la educación innovadora para las sociedades del conocimiento lo es más, de modo que es necesario poder determinar las innovaciones que realmente son eficaces y de alto impacto para alcanzar sus fines; si quienes toman las decisiones sobre políticas, prácticas y currículos se dejan llevar por la perspectiva del "más rápido", cualquier propuesta que se adopte corre el riesgo de ser miope, si no obtusa.

Ahora bien, el modelo que parece quererse propiciar para la educación en el siglo XXI, o más bien las políticas que benefician unas políticas respecto a otras, sigue una peligrosa lógica lineal y reductiva, que escamotea de la discusión el sentido, el cultivo de lo humano, cediendo al canto de sirena de esa posverdad ligada a la racionalidad instrumental: (1) la educación busca la inculcación del conocimiento necesario para el individuo y la sociedad; (2) el éxito de la educación se expresa en competencias, que han de regirse por un principio de flexibilidad y capacidad de adaptación en un mercado laboral cada vez más cambiante; (3) puesto que la información está cada vez más disponible, se pueden –y se deben– buscar estrategias para hacer más eficiente la transmisión de

conocimiento, así como la competencia para que el educando pueda agenciarse su propio acceso al conocimiento; (4) el conocimiento pertinente es volátil y queda obsoleto en periodos de tiempo cada vez más corto; (5) en el caso de la educación superior, debe hacerse todo lo preciso para los ciclos de obtención de un grado académico sean también cortos (tres años para licenciatura, dos para maestría, tres para doctorado).

El resultado es que, en efecto, y dirigiendo nuestra reflexión a la educación superior, es evidente el acortamiento de los tiempos de formación en el pregrado, así como en creciente adelgazamiento de los contenidos y requisitos (competencias) a demostrar para poder acreditarlos. Ciertamente, puesto que podemos establecer nuevas dinámicas de construcción colaborativa del conocimiento a partir del acceso a la información y de la mejora de las estrategias de aprendizaje, ligadas a importantes hallazgos en el campo de los procesos cognitivos, nos encontramos con la posibilidad de cambiar de manera radical la manera en cómo se aprende en las universidades, y esto es algo que tenemos que celebrar, impulsar y experimentar para producir mejoras en la formación de nuestros estudiantes.

Sin embargo, y aquí es donde es preciso una discusión serena y a fondo, las instituciones educativas no son espacios a los que se va a aprender, sino a los que se va a educarse, a formarse en un diálogo profundo en busca de la verdad desde una pluralidad asumida. Hoy en día es más que factible aprender –de manera autodidacta o en interacción con otras personas, de cualquier lugar del mundo– a través de los medios tecnológicos de los que disponemos (especialmente las TIC), pero ese sólo es un momento de la educación. Desafortunadamente, es el momento que más interesa para tener mano de obra y consumidores adecuados para las sociedades del conocimiento; la formación para la ciudadanía, la convivencia colaborativa, incluso lo que se llama "cultura general" quedan fuera del espectro de muchas de las políticas educativas que actualmente sustentan muchas de las innovaciones que se prodigan. En este sentido, hay muy diversos retos que deben ser atendidos (o, al menos, ampliamente debatidos) para la innovación educativa vaya más allá de presentarse como una herramienta para hacer más eficiente y barata la educación, entre los que destacarían la función de formación política y social que tiene.

Estamos no ante un callejón sin salida, sino ante un horizonte abierto, en el que la conjunción entre conocimiento, voluntad, justicia y saber vivir se convergen para impulsar un debate necesario, el del tipo de educación (que ya no es mera instrucción, ya es *paideia, bildung*) que haga fecundo, para nuestro presente, un humanismo que anhele al saber vivir como contrato social para la felicidad crítica.

En la tradición occidental, y de Aristóteles a nuestros días, hay un fuerte consenso sobre dos ideas: los hombres desean, por naturaleza, saber; los hombres buscan la felicidad. Así, se da una articulación entre conocimiento y voluntad que podría llevarnos a un saber vivir, un vivir bien, de carácter eminentemente sapiencial (sustentado en la sabiduría). Para los griegos, esta senda al buen vivir se recorre en la vivencia en una polis justa; para los medievales en la ciudad de Dios; para el pensamiento moderno, se dará en la ciudadanía cosmopolita secular. Los griegos se educan y preparan para ella a través de la *paideia*, los medievales a través de la iglesia, los modernos a través de la ilustración y la *bildung*. Lo que nos toca a nosotros explorar es si en nuestros tiempos de fin de la Modernidad podemos encontrar algunas rutas que nos ayuden orientarnos hacia un saber vivir en la cosmópolis global, físico-virtual de las sociedades del conocimiento, preguntarnos qué tipo de educación nos los permitiría y, en última instancia, al tipo de humanismo (como aspiración racional y razonable al conocimiento del bien y a la práctica de la justica) al que podemos aspirar en nuestro presente. Lo dicho, menos posverdad y más diálogo.

Epistemología y acción

Fotografía: *Selective Focus Photo of Person Holding Book*
Autor: *Luis Quintero*

Antropología de la antropología como tema emergente

José Luis Escalona Victoria

Síntesis curricular

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Unidad Sureste. Investigador Profesor del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), Unidad Sureste (Chiapas, México). Doctor en Antropología por la Universidad de Manchester, Inglaterra. Investigador Visitante en el Centro de Estudios Iberoamericanos de la Universidad Carolina en Praga, República Checa (2016), en el David Rockefeller Center for Latin American Studies de la Universidad de Harvard, Estados Unidos (2014). Mención en el premio Iberoamericano en Ciencias Sociales 2011 (UNAM). Premio Arturo Warman 2006 por el trabajo “Política en el Chiapas rural contemporáneo. Una aproximación etnográfica al poder” (Cátedra Arturo Warman).

joseluisescalona@prodigy.net.mx

Resumen

Este articulo está dedicado a presentar algunos ejemplos de productos antropológicos incrustados en la vida social en distintos escenarios en Chiapas, y la manera en que ello abre un tema emergente para la investigación, que se podría denominar una antropología de la antropología. Los ejemplos que presento tienen un límite: están referidos sólo al contexto de un proyecto en el que estoy trabajando ahora, titulado la producción de los mayas. El texto entonces se restringe a sugerir este campo emergente, sin buscar agotar el vasto panorama que se abre en Chiapas y las zonas aledañas acerca de los objetos antropológicos y su vida social.

Introducción

Las ciencias antropológicas tienen una trayectoria particular en Chiapas, debido a la historia y composición misma tanto de la región sur de México como de la disciplina. La búsqueda de los antropólogos por la otredad, en especial aquella que empezó a definirse como "maya" en el siglo XIX, llevó muy temprano a especialistas en las ciencias antropológicas a explorar Chiapas; la composición demográfica y arquitectónica del estado compensó de muchas formas esa inquietud, y propulsó la presencia casi ininterrumpida de la antropología en Chiapas hasta el nacimiento mismo de centros de investigación y programas de formación *in situ*, a finales del siglo XX. Los resultados de las diversas investigaciones se despliegan ya como parte del mismo paisaje que se pretende estudiar, entender y en algunos casos transformar. Por esa razón, esta trayectoria de la antropología en Chiapas se nos presenta como un conjunto de objetos de distintas composiciones, que están ya incrustados de maneras muy diversificadas en ensamblajes sociales en la vida local.

Esta ponencia está dedicada a presentar algunos ejemplos de estos productos antropológicos incrustados en la vida social en Chiapas, y la manera en que ello abre un tema emergente para investigación, que se podría denominarse antropología de la antropología. Los ejemplos que presento tienen un límite: están referidos sólo al contexto de un proyecto en el que estoy trabajando ahora, titulado la producción de los mayas. La ponencia entonces se limita a sugerir este campo emergente, sin buscar agotar el vasto panorama que se abre en Chiapas y las zonas aledañas acerca de los objetos antropológicos y su vida social.

Las casas de piedra

Comencemos con un ejemplo que muestra de manera más clara y extrema la materialización de este proceso de producción de la antropología: los sitios arqueológicos. Como varios investigadores lo han señalado (Drew 1999; Coe 1992 y 1999; por ejemplo) una buena parte de lo que actualmente llamamos sitios arqueológicos estuvieron cubiertos de bosque durante siglos, y no fue sino hasta el siglo XIX y en especial el siglo XX que los mismos fueron reconstruidos y devueltos a la vida, aunque en formas novedosas.

Con excepción de Palenque y algunos otros sitios de lo que hoy llamamos área maya, varias ciudades en ruinas, a veces registradas como "casas de piedra", debieron esperar la llegada de exploradores y viajeros del siglo XIX para salir de debajo de los árboles y de la tierra, para volverse objeto de estudio, registro y reporte público, en los medios masivos de difusión.

Primero aparecieron en libros y revistas con crónicas y dibujos de viajeros y luego de especialistas (por ejemplo, Waldek 1838 y Sthepens and Catherwood 1941 y 1943), hasta la aparición de otros formatos de difusión como las gacetas de publicidad y de turismo, la fotografía y el cine documentales, la televisión y ahora el internet. Muchos de esos sitios otrora abandonados se convirtieron en lugares de visita de distintos peregrinos de la modernidad: antropólogos, visitantes con prácticas mágicas y esotéricas, artistas, turistas, documentalistas, guerrilleros; a veces una misma persona viajaba como varios de estos caracteres.

A la vuelta de varias décadas tenemos que los sitios arqueológicos se han convertido en objetos de consumo estético, esotérico, lúdico, político (nacionalista y también etnicista) y científico, asumiendo así un papel semejante al de los *bordering objects* de los que hablan Star y Griesemer (1989)[1]. Además, algunos de ellos han estado vinculados a otros objetos de gran relevancia en la actualidad, y también surgidos en el siglo XX en Chiapas: las áreas naturales protegidas (tema en lo que no me extenderé, aunque pueden consultar Cano 2018 y Megchún 2016) y las comunidades indígenas.

Los indígenas

Algo semejante ocurrió con algunas poblaciones del estado. En los registros previos al siglo XX las poblaciones eran clasificadas con categorías como “natural”, “nativo de estas tierras”, “gentiles”, “indios”, categorías ambiguas que tenían connotaciones más cercanas a epistemologías de otra época, preocupadas por los orígenes de la humanidad consignados en la biblia (ver, por ejemplo, Ximénez 1700 o 1703)[2], por la forma de aplicar las medidas de cobro de tributos (ver, por ejemplo, Obara-Saeki y Viqueira 2017) , o por ciertas formas de diferenciación social fundadas en apariencias y otras propiedades fenotípicas. Sin que algunas de las ambigüedades del pasado se resolvieran, lo que apareció fue un nuevo complejo epistemológico ligado al nacionalismo, que en México está muy ligado al origen mismo de la antropología[3].

[1] Los objetos de frontera de los que nos hablan Star y Griesemer son aquellos en torno a los cuales se desarrollaban ciertas formas de cooperación entre actores de distintos mundos sociales, con interpretaciones diversas de lo que esos objetos significaban y representaban. Se trata de la historia de la construcción de un gabinete/museo de historia natural que implicaba la colecta, trabajo (disección, análisis, montaje) y exposición de animales y plantas en California de finales del siglo XIX, trabajo que incluía cazadores, observadores amateurs, especialistas en taxidermia, biólogos y una amplia gama de burócratas.

No sabemos aún mucho de cómo operaban localmente esas categorías en el siglo XIX y en la primera mitad del siglo XX en Chiapas; sin embargo, en el ámbito de la museografía y la demografía en ese mismo tiempo surgieron en México catálogos de poblaciones que ahora demarcaban pueblos enteros por ciertas características, en particular la lengua, ligadas estudios de distribución de lenguas en el territorio (Orozco y Berra, 1864), a colecciones del museo nacional (Solís 2003)[4] y a los primeros estudios científicos llevados a cabo por instituciones de otros países (ver Solís 2003, Drew 1999; Coe 1992 y 1999; por ejemplo).

No obstante, a finales del siglo XX la situación era completamente diferente, pues contábamos ya con una amplia literatura que habla fluidamente de las poblaciones que se daba por sentado eran indígenas, de sus cualidades particulares y de ciertas formas de organización. Un ejemplo más específico puede ilustrar de manera más clara esta materialización de las categorías: mientras que la organización del trabajo ritual colectivo en un calendario anual estaba presenta en diversas poblaciones del país, ciertos antropólogos las consideraron como algo específico de la población indígena (o indian people en la terminología en inglés), además, la analizaron como el centro de un conjunto de elementos no sólo de organización sino de formas de pensamiento y de identificación, que demarcaban una unidad social y cultural específica.

Aunque esta preocupación apareció desde una de las primeras etnografías sobre pueblos indígenas en Chiapas (por ejemplo en la etnografía de mayas y lacandones de Tozzer 1907), fue a partir de los años treinta que diversos nombres se crearon para identificar y delimitar este objeto antropológico: jerarquía cívico-religiosa (Nash, 1958) formas de gobierno indígena" (Aguirre, 1991 [1953]), sistema de cargos (Vogt 1992 [1966] y 1969; Cancian 1965), y ahora incluso como sistema de usos y costumbres.

---

2 Un aspecto interesante de este estudio es que muestra que la calidad de tributario también fue de alguna forma ambigua, como cuando se trataba de calcular los pagos con base sólo en los hombres o, como ocurrió en algunos momentos de la administración colonial, contabilizando también a las mujeres. Lo relevante es que tampoco se puede hacer una asimilación simple y directa de la categoría de indio a la de tributario.

3 Para el caso del centro de México, hay un estudio muy interesante recientemente publicado (López, 2017)

4 Solís presenta una revisión de distintos intentos de catalogación de objetos en el museo nacional en el siglo XIX, hasta la clasificación de Seler en 1907 (Solís 2003)

Ese objeto antropológico se ha transformado en algo autoevidente, y no sólo como objeto de interés científico sino también de políticas públicas, además de observación estética y esotérica. Por supuesto, las fiestas en los pueblos, organizadas como parte de ese trabajo ritual corporativo, son un atractivo más de la oferta turística, mientras que la presencia de turistas da una dinámica especial a algunas de ellas, que incluyen ya ciertas regulaciones (como la prohibición de tomar fotos) y la apertura de áreas específicas de interacción (como la oficina de turismo, los guías locales, los museos comunitarios y los mercados de artesanías).

Finalmente, estas formas de organización han sido también objeto de reflexión política en un sentido muy particular (en las discusiones, por ejemplo, de autonomía), en especial en argumentos que parten de la idea de identidad: asumiendo (en un sentido muy restringido de la idea de cultura) que el nacimiento de una persona marca una conexión intrínseca con un conjunto social, lingüístico, ambiental, que se vuelve además destino[5].

La llamada cultura material

La categoría indígena no ha tocado sólo a personas, sino que envuelve o abarca múltiples objetos tanto propios de las personas involucradas mismas como sus rostros y cuerpos enteros en las fotografías étnicas (ver, por ejemplo, Dorotinsky 2013), sus lenguas, sus actividades laborales, rituales y demás, como aquellos materiales asociados a esas actividades o los entornos más amplios. Así, mientras a inicios del siglo XX las ciudades, pueblos, fincas y ranchos dominaban la denominación de los asentamientos, así como los baldíos, desiertos o territorios inhabitados demarcaban sus contrarios, a finales del siglo XX opera otra cartografía y otras categorías que incluyen además una geografía etnificada (sobre puesta a las otras) que delimita territorios como conjuntos de objetos depositarios de identidad de los habitantes con ciertas cualidades.

[5] El peso de esta idea de lo indígena se puede ver en la frecuencia en que los estudios en ciencias sociales se abocan a hacer estudios de estas poblaciones, sus entornos y sus procesos, partiendo de una epistemología que no cuestiona los parámetros de clasificación que se usan (ver Acevedo 2016).

Lo mismo ocurre con otros objetos, como la ropa. Mientras que en fotografías de inicios del siglo se puede ver la presencia amplia de ropa hecha de manta de fábrica (incluso entre los llamados lacandones (Tozzer 1907) mezclada con lana u otros materiales locales (a veces con algunos bordados que anticipan ciertas formas categorizadas hoy en día como "indígenas"), en la actualidad hay una amplia gama de vestidos ligados a eso que se llama lo indígena. La profusión de prensas y diseños no sólo se debió a la disposición de nuevos materiales industriales, incluyendo fibras y colores artificiales, sino a transformaciones en el gusto en los mismos pueblos, impulsadas a veces por la promoción de ciertos estilos y diseños de ropa, con influencia de la iglesia católica, de investigadores, coleccionistas, museógrafos, turistas y ahora de diseñadores de moda.

Las prendas de vestir se despliegan ahora como "trajes tradicionales" en exhibiciones, museos, documentales, y tiendas. Igualmente, una gran cantidad de objetos que no fueron diseñados para el consumo propio llenan los mercados de artesanías, muchas veces vendidos no por productores directos sino por intermediarios: centros de mesa, manteles, tarugos, fundas de almohada, mochilas y bolsas de mano, fundas para computadora y celular, correas para reloj, collares y correas para perro, entre muchas otras cosas.

Todos esos objetos nuevos se agregan al catálogo de lo que se puede encontrar ligado a lo tradicional y lo indígena en los mercados. Igualmente, en tiendas muy particulares, los diseñadores de moda buscan hacer llegar a otros públicos las manufacturas locales, vendiendo no sólo moda (con fotos que buscan hacer surgir el *glamour*) sino también un compromiso ético con las indígenas productoras de los textiles, con las que el diseñador y la tienda presumen de tener una relación justa y cercana.

Conclusión

Los casos referidos son sólo parte de la amplia variedad de objetos que han surgido de la actividad de la antropología entre finales del XIX y la actualidad. Faltaría aquí mencionar otras casas de piedra, no sólo vinculadas a eso que se llama los mayas sino a todos los demás grupos a los que se atribuye la construcción de antiguas poblaciones.

Lo mismo se puede decir de las poblaciones y las formas en que han sido clasificadas, incluyendo clasificaciones surgidas de otros debates que nos lleven a múltiples mapas sobrepuestos. El llamado sistema de cargos o el textil indígena también representan sólo parte de todos los otros objetos que han surgido en este proceso de antropologización del mundo, digamos así; pero muchos

otros objetos podrían servir al mismo propósito analítico (arquitectura, agricultura, música, etc.). Igualmente sucede con otras áreas de materialidad, como los códices y documentos coloniales, o incluso los jóvenes estudiantes de ciencias antropológicas que viven en estas poblaciones, por ejemplo.

En conclusión, lo que aquí se presentó sólo es una mención estrecha de lo que significa la vida social de la antropología. Pero desde el inicio, la producción de estos objetos, su moldeamiento y variantes, ha sido resultado de colaboraciones que rebasan a la antropología misma. Los objetos mencionados no son exclusivamente, y nunca lo fueron, objetos antropológicos, sino que surgieron como objetos bisagra o frontera, como ya se refirió, e implicaron desde el inicio muchas formas de apropiación, consumo e interpretación[6].

Muchas veces, incluso, no se puede hablar de colaboración sino también de disputas, como cuando se debate acerca del patrimonio, de la propiedad y usufructo de las áreas protegidas y sitios arqueológicos, de los centros ecoturísticos, o de los derechos para producir ciertos diseños textiles. Es decir, muchas veces estos objetos surgen con cargas de ambigüedad propias de su condición de seres de diversas vidas simultáneas (además de *bordering objects* se vuelven objetos de disputa).

La antropología convencional ha partido durante varias décadas de la epistemología y la estética de estos objetos tal y como ciertas imágenes dominantes las han establecido, fundamentalmente ocultando el hecho de que la misma antropología ha participado en la producción de esos objetos en una forma/estilo particular.

Una antropología de la antropología, según lo que propongo aquí, implicaría someter a análisis también esa epistemología que prefigura los objetos de esa manera, analizando al mismo tiempo la vida social de la antropología misma. La gran dificultad, quizás, es que tendríamos que hacerla tomando distancia de los marcos antropológicos (conceptuales, institucionales) de los que nosotros somos también objeto.

---

6 Larsson, por ejemplo, nos acerca a un caso en el que una televisora irrumpe para tratar de crear un mensaje sobre un proyecto gubernamental desarrollado en pueblos indígenas de Chiapas, y las complejas tramas de acción que allí ocurren (Larsson 2012). Igual ocurre en un estudio reciente de Sukikara, quien analiza la cooperación y tensiones surgidos entre compañías de medios, artistas, museos y antropólogos para la creación de la imagen de los mayas en Japón de la postguerra (Sukikara 2019). En el caso de los mayas, esta múltiple intervención ha sido analizada en otras obras de manera extensiva en el siglo XIX (Evans 2014) y en el caso del cine en el siglo XX (Lerner 2011).

Bibliografía

Acevedo García; Marina 2016, Académicos e Indígenas. Objeto de estudio y discursos de las Ciencias Sociales en Chiapas. México, Universidad Autónoma de Chiapas, 2016.

Aguirre Beltrán, Gonzalo, 1991 (1953), Formas de gobierno indígena. México, INI, Fondo de Cultura Económica.

Cancian, Frank, 1965, Economics and Prestige in a Maya Community: The Religious Cargo System of Zinacantan. Stanford, CA, Stanford University Press.

Cano, Ingreet 2018, De montaña a reserva forestal. Colonización, sentido de comunidad y conservación en la selva Lacandona, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales.

Castañeda, Quetzil E. 1996, In the Museum of Maya Culture: Touring Chichen Itza. USA, University of Minnesota Press.

Coe, Michael D. 1999 (1966), The Maya. Reprint, London: Thames and Hudson.

Coe, Michael D. 1992, Breaking the Maya Code. New York: Thames and Hudson.

Dorotinsky, Deborah 2013, Viaje de sombras, Fotografías del Desierto de la Soledad y los indios lacandones en los años cuarenta, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas.
Drew, David. 1999. The Lost Chronicles of the Maya Kings. Berkeley: University of California Press.

Evans, Tripp 2004. Romancing the Maya: Mexican Antiquity in the American Imagination, 1820– 1915. Austin: University of Texas Press.

Larsson, Martin 2012, El brillo de la imagen. La disputa por la Ciudad Rural Sustentable en Santiago El Pinar. México, Tesis de Maestría, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Unidad Sureste.

Lerner, Jesse 2011, Maya of Modernism: Art, Architecture and Film. Albuquerque, University of New Mexico Press.

López Caballero, Paula 2017, Indígenas de la nación. Etnografía histórica de la alteridad en México (Milpa Alta, siglos XVII-XXI). México, Fondo de Cultura Económica.

Megchún, Rodrigo 2016, Los pobladores de Emiliano Zapata en la Reserva de la Biosfera Montes Azules, Chiapas, como sujetos de políticas agrarias y ambientales (1968-2015). México, Tesis de Doctorado, El Colegio de Michoacán.

Nash, Manning, 1958, "Political Relations in Guatemala". En Social and Economic Studies 7(1): 65– 75.

Orozco y Berra, Manuel, 1864, Geografía de las lenguas y carta etnográfica de México. México, Imprenta de Andrade y Escalante.

Obara-Saeki, Tadashi y Viqueira Alban, Juan Pedro 2017, El arte de contar tributarios. Provincia de Chiapas, 1560-1821. México, El Colegio de México.

Solís, Felipe 2003, Eduard Seler y las colecciones arqueológicas del Museo Nacional de México, en Renata von Hanffstengel y Cecilia Tercero Vasconcelos (editoras), Eduard y Caecilie Seler, Sistematización de los estudios americanistas y sus repercusiones. México, Universidad Nacional Autónoma de México/Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones. Antropológicas, Instituto de Investigaciones Históricas, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Instituto de Investigaciones Interculturales Germano-Mexicanas, Ediciones y Gráficos Eón, pp. 211-222.

Star, Susan Leigh y James R. Griesemer 1989, "'Translations' and Boundary Objects: Amateurs and Professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate Zoology, 1907-39", Social Studies of Science, Vol. 19, No. 3 (Aug. 1989), pp. 387-420.

Stephens, John Lloyd y Frederick Catherwood 1969 (1841), Incidents of Travel in Central America, Chiapas, and Yucatan. Reprint, New York: Dover Publications.

Stephens, John Lloyd y Frederick Catherwood 1996 (1843), Incidents of Travel in Yucatan. New ed. Washington, DC: Smithsonian Institution Press.

Sukikara, Fumiko 2019, Formación y transformación en la narrativa del Popol Vuh: las publicaciones y las prácticas de traducción al japonés, 1928-1971. México, Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Chiapas.

Tozzer, Alfred 1907. A Comparative Study of the Mayas and the Lacandones. Nueva York: The Archeological Institute of America/MacMillan.

Vogt, Evon Z., ed. 1992 (1966), Los Zinacantecos. Un pueblo Tzotzil de Los Altos de Chiapas. México, Instituto Nacional Indigenista.

Vogt, Evon 1969, Zinacantan: A Maya Community in the Highlands of Chiapas. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press.

Waldek, Frédéric de, 1838, Voyage pittoresque et archéologique dans la province d' Yucatan pendant les années 1834 et 1836. París, Bellizard Dufourd Editors.

Ximénez, Fray Francisco 1700 o 1703, Arte de las tres lenguas Kaqchikel, kiché y tzutujil. Academia de Geografía e Historia de Guatemala, Biblioteca de Goathemala, Volumen XXXI.1993.

Tradiciones y estilos de hacer antropología en Chiapas

Cecilia Alba Villalobos

Síntesis curricular

Cecilia Alba Villalobos. Doctora en Estudios Regionales por la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH); Maestra en Etnología por El Colegio de Michoacán, Actualmente docente de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH, en la licenciatura en Antropología Social y en la Maestría en Desarrollo Local. Integrante del Cuerpo Académico Infancia y juventud en contextos de diversidad. Miembro de la Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropólogos (RedMIFA). Con participación en diversas publicaciones, así como en investigaciones; la más reciente (2017-2018), "Política pública y los derechos de la infancia en Chiapas. El Sistema de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA)".

cecilialba03@hotmail.com

Resumen

En este texto se reflexiona acerca de las características del pensar y hacer antropológico en el estado de Chiapas, México; de las tensiones y transiciones que generan las distintas maneras de concebir hoy la antropología.

En un primer punto se analizan los distintos niveles que se proponen, como concepciones distintas del entorno chiapaneco para la antropología, en épocas diferenciadas por la orientación del quehacer de esta disciplina en Chiapas. Posteriormente se reflexiona acerca de las nociones de tradición y estilo como maneras de entender el desenvolvimiento de un campo de conocimiento, como el antropológico, que, por un lado, se nutre de las escuelas que han dominado en la definición de su hacer, y por el otro, se alimenta del contexto particular en el que se desarrolla.

A partir de esto, se analizan en un tercer punto las tensiones generadas para quienes hacen antropología dentro de las instituciones

chiapanecas, al tratar de mantenerse fieles a su propia concepción de lo que es la antropología; pero dentro de los marcos institucionales y las políticas científicas y educativas dictadas por los órganos reguladores que, desde el Estado, definen los lineamientos para financiar la investigación y la formación de nuevos investigadores.

Finalmente se hace una ponderación en el sentido de si es posible identificar la conformación de una comunidad antropológica en Chiapas, en términos académicos, a partir de su institucionalización.

Introducción

El contexto socio cultural de la entidad chiapaneca, ligado a la historia de la antropología en el estado, conducen a la idea de que es posible reconocer una región antropológica en el lugar. Esta región estaría delineada, además de lo anterior, por las particularidades que muestran las relaciones establecidas entre los agentes, grupos e instituciones que la conforman. Por ello, en este trabajo se reflexiona acerca de las características del pensar y hacer antropológico en el estado, de las transiciones que se van dando en aspectos como las tensiones que generan las distintas maneras de concebir hoy la antropología[1].

En un primer punto se analizan los distintos niveles que se proponen, como concepciones distintas del entorno chiapaneco para la antropología, en épocas diferenciadas por la orientación del quehacer de esta disciplina en Chiapas. Posteriormente se reflexiona acerca de las nociones de tradición y estilo como maneras de entender el desenvolvimiento de un campo de conocimiento, como el antropológico, que, por un lado, se nutre de las escuelas que han dominado en la definición de su hacer, y por el otro, se alimenta del contexto particular en el que se desarrolla. A partir de esto, se analizan en un tercer punto las tensiones generadas para quienes hacen antropología dentro de las instituciones chiapanecas, al tratar de mantenerse fieles a su propia concepción de lo que es la antropología; pero dentro de los marcos institucionales y las políticas científicas y educativas dictadas por los órganos reguladores que, desde el Estado, definen los lineamientos para financiar la investigación y la formación de nuevos investigadores.

[1] El texto que se presenta se desprende de un texto más amplio, que fue mi tesis de doctorado, presentada en 2016, titulado Antropología en Chiapas: las comunidades académicas, las instituciones y la formación de investigadores en San Cristóbal de Las Casas.

Finalmente se hace una ponderación en el sentido de si es posible identificar la conformación de una comunidad antropológica en Chiapas, en términos académicos, a partir de su institucionalización.

Chiapas como referente para la antropología

La antropología en Chiapas data desde principios del siglo XX[2], durante este tiempo ha transitado de la visión del estado como un "laboratorio" antropológico, hasta el momento actual, en el que la disciplina ha adquirido un carácter de corte académico expresado en el trabajo que se realiza en las instituciones que fueron creadas para tal fin. A partir de esto es posible distinguir cuatro niveles de hacer antropología:

1. Primer nivel, en el que Chiapas es considerado como un lugar para hacer investigación antropológica; es decir, este territorio y su diversidad son identificados como región de estudio.
2. El segundo nivel se refiere a la antropología hecha sobre Chiapas, cuyo sustrato fundamental son los estudios realizados en buena medida desde proyectos dirigidos por investigadores e instituciones foráneas que encuentran en la región de los Altos y su población indígena el vínculo con el pasado maya.
3. Un tercer nivel habla de la antropología hecha en Chiapas, a partir de la creación de instituciones que propiciaron el establecimiento de investigadores en la región.
4. Finalmente un cuarto nivel se refiere a la antropología que se enseña a hacer en Chiapas. Con la creación de programas de posgrado en San Cristóbal de Las Casas se diversifican los espacios de formación, por lo que en este nivel se reflexiona respecto de cuál es la concepción de antropología que priva entre los investigadores-docentes, y, en consecuencia, cómo están llevando a cabo las tareas tanto de investigación como de formación.

---

[2] Esto sin considerar los trabajos de tipo antropológico que se realizaron en el estado mucho tiempo atrás. Consultar, por ejemplo, los dos volúmenes de Martha Poblett: Narraciones chiapanecas. Viajeros extranjeros en Palenque. Siglos XVIII-XIX y Narraciones chiapanecas. Viajeros extranjeros en los siglos XVI-XIX, México: CONECULTA. Colección libros de Chiapas.

Estos cuatro niveles de análisis muestran distintos momentos por los que ha transitado la antropología en Chiapas[3], además de aportar los elementos para mirar cómo se ha constituido una región antropológica, delimitada simbólicamente, conformada por: instituciones, grupos de investigadores, programas de formación, líneas de investigación, publicaciones, investigadores e investigaciones. Elementos todos relacionados, que comparten un entorno, San Cristóbal de Las Casas, lugar que más allá de ser contenedor de las tensiones que se producen entre ellos, contribuye con componentes significativos que dan sentido a esta región.

Partiendo de lo anterior se analiza el hacer antropológico en Chiapas, tratando de reconocer las tradiciones y estilos, si los hay, que le dan carácter y guían los procesos de investigación y formación institucionales en la región.

Si bien continúa la visión externa de que es un lugar atractivo para hacer investigación, también hay que decir que, en esta nueva época de la antropología en la región, se generan desde dentro una gran cantidad de estudios sobre el propio entorno. La antropología que se hace ahora en Chiapas se produce fundamentalmente en las instituciones radicadas en San Cristóbal de Las Casas, en donde se concentran investigadores, grupos y centros de investigación. Mucha de esa producción se publica en las revistas y anuarios de los propios centros, además de libros individuales y colectivos.

Se puede decir que hay abundancia en la producción; sin embargo, en contraste, el conocimiento que se tiene sobre dicha producción, incluso en el ambiente académico, es pobre.

---

[3] Para tener una idea de cómo se pueden entender más claramente estos distintos niveles del quehacer antropológico en Chiapas, habría que revisar la gran cantidad de bibliografía que se ha producido acerca de la región a lo largo del siglo XX y lo que va del XXI. Dado que no es posible incluirla toda aquí, señalo solo algunos ejemplos de cada uno: Del primero, los trabajos de Poblett (1999), Blom (1926) y Tozzer (1907); del segundo nivel, existe una cantidad amplia de publicaciones derivadas de dos grandes proyectos llevados a cabo bajo el auspicio de universidades norteamericanas, el Proyecto Man in Nature, de la Universidad de Chicago, que va de 1956-1961, dirigido por Pitt-Rivers y McQuown (1970), y el Proyecto Chiapas, de la Universidad de Harvard, de 1957 a 1967, liderado por Evon Z. Vogt (1966). Posteriormente, hay textos que analizan estos proyectos y sus supuestos y resultados, es el caso de los estudios realizados por Rus (2010). Los trabajos sobre la institucionalización de la antropología en Chiapas son menos, no obstante, se ha analizado ampliamente este periodo. Entre otros autores están: Fábregas (1985, 2001, 2010, 2011 y 2015) y Ascencio (2011 y 2012). El cuarto nivel se ha explorado poco, de ahí el propósito mirar cómo se da el proceso de formación de nuevos investigadores en la actualidad.

Frente a esto, buscar en el trabajo antropológico que se realiza en este entorno un cierto sello distintivo, o reconocer tradiciones y tratar de identificar una manera de hacer antropología desde aquí, aún considerando la relevancia histórica de la disciplina en este lugar, se vuelve una tarea más complicada.

Tradiciones y estilos de la antropología

Las distintas disciplinas científicas se han constituido a partir de tradiciones que históricamente trazan flujos de conocimientos acerca de cómo abordar los fenómenos de estudio. Es el caso de la antropología, conformada por varias tradiciones desde su surgimiento. Mendoza (1995) hace una revisión de la noción de tradición antropológica y, retomando a Scholte, Pouillon y Krader, encuentra varios criterios para alcanzar una definición, "por ejemplo, que cada tradición antropológica es un cuerpo de datos etnográficos y de teorías etnológicas, definidas por su posición dentro de la historia de la antropología" (p. 8). A partir de estos elementos, siguiendo a los autores mencionados, señala que "el progreso de las tradiciones antropológicas está constituido dialécticamente". Así "Scholte [1980: 68] establece una dialéctica entre el contexto histórico y una *praxis* de las tradiciones antropológicas" (Mendoza, 1995: 9). Para Krader la relación dialéctica está entre una teoría y los *acts* o fenómenos culturales de la sociedad. Estos elementos se oponen y yuxtaponen entre tradiciones antropológicas (Mendoza, 1995: 9). Las relaciones dialécticas entre tradiciones antropológicas generan tensiones, debates, reflexiones y perspectivas críticas que son las que han permitido el desarrollo de la disciplina. Son los contextos de crisis, en el sentido de Kuhn ([1971] 2004), los que expresan los debates teórico-epistemológicos.

Como ejemplo de lo anterior, Kuper (1975) da cuenta del devenir de la escuela británica de la antropología en sus años constitutivos, estableciendo cómo, tanto las figuras antropológicas como las instituciones, van captando en distintos momentos el interés de la comunidad científica, a partir de analizar los trabajos etnográficos realizados y el nivel de análisis alcanzado con los datos de campo. Señala también las transiciones que se van dando en aspectos como: regiones y grupos estudiados, perspectivas teóricas y metodológicas. Dichas transiciones son producto de momentos de tensión entre personajes líderes en el campo de la antropología (Malinowski, Evans-Pritchard, Radcliffe-Brown, en este caso) y sus propuestas teórico-metodológicas.

Es esta relación dialéctica la que ha caracterizado el proceso de la antropología, como disciplina científica, en los diversos contextos en los que se ha desarrollado. Si bien, para algunos es posible identificar con ello las tradiciones distintivas de escuelas nacionales, para otros es también un punto de partida para distinguir las maneras de hacer antropología, dependiendo del contexto nacional en el que se realice.

Distinta de la noción de tradición antropológica, pero relacionada con ella, está la de "estilo de antropología" que, para Cardoso ([1993] 2004), se refiere al sentido más particular de hacer antropología:

> la noción de estilo remite a una individualización o especificidad de la disciplina cuando esta se singulariza en otros espacios. En el caso de Brasil y de México [...] aunque los estudios étnicos objetiven la comprensión o la explicación de tal o cual pueblo indígena, es el contexto nacional envolvente el que se impone con mucha fuerza en el horizonte de la disciplina y, como consecuencia en la construcción del punto de vista del investigador (p. 51).

Cardoso parte del estilo para analizar la identidad y la diferencia de "las antropologías". Esto ha derivado en la identificación de elementos que caracterizarían a las antropologías nacionales, que, de manera general, en su nacimiento y desarrollo, han estado vinculadas a la estructura del Estado-Nación.

Al considerar que existen variaciones estilísticas en el hacer antropológico y que los estilos estarían definidos a partir de especificidades nacionales o regionales, lo consecuente sería tratar de reconocer esas particularidades que orientarían el trabajo de antropólogos en los diversos contextos en los que se realiza, lo que permitiría identificar, si es que los hay, los anclajes de la disciplina con la concepción de nación. De allí podrían derivarse diferencias locales. En el caso de México, se advierte una particularidad en el hacer antropológico muy vinculado al sentido de nación que imperaba en el país en buena parte del siglo XX. Desde esta visión, caracterizada por su centralismo, se hizo la antropología que se requería en ese momento, orientada principalmente a las poblaciones indígenas. Las instituciones, tanto académicas como gubernamentales, jugaron un papel fundamental en este proceso de conformación de la antropología en el país (Fábregas, 2010).

Por su parte, Restrepo (2006) hace referencia a la noción de estilo en Gerholm y Hannerz, que incluyen en su concepción elementos más específicos del quehacer antropológico en los contextos institucionales y académicos de cada nación, pues:

> consideran que existen especificidades de estilo nacionales que diferencian a las antropologías entre sí. Estas especificidades tienden a apocarse en función del énfasis en la supuesta uniformidad de la ciencia que se imagina dividida sólo en términos de tendencias teóricas, pero no por sus características nacionales (Gerholm y Hannerz, 1982:14). No obstante, [...] consideran que las particularidades nacionales, tanto como las de estilos cognitivos, deben explorarse en términos de las especificidades del sistema educativo, las características de la vida intelectual de cada país y por la "[...] constelación de eventos y circunstancias que parecen dar origen a ciertas sensibilidades, a la "experiencia decisiva" de una generación en particular [...] (1982:15). Las antropologías nacionales, no menos que la antropología mundial, pueden tener su centro y periferia (p. 49).

Esta visión de los estilos de hacer antropología permite adentrarse más en los contextos regionales y locales mediante la observación del desenvolvimiento del medio académico e intelectual, a través de las instituciones y sus miembros, pero también a partir de las actividades en general que estén relacionadas con el ámbito antropológico. Los estilos más locales son los que permitirían identificar las características de una región, considerando todo el ambiente que la envuelve.

La vida institucional resulta importante para reconocer el hacer antropológico en un contexto particular; no obstante, la globalización que ha permeado en el ámbito académico de la investigación y la formación, marca disposiciones, desde órganos internacionales, de políticas científicas y educativas, que se extienden a las naciones y se filtran en las políticas locales. Las instituciones las asumen y las replican con la finalidad de estar en concordancia con lo que se aplica en los estados centrales. Así, los estilos locales están bañados de políticas globales.

En el caso de la antropología que se realiza actualmente en Chiapas, lugar en el que tanto las instituciones como los investigadores se debaten entre mantener la autonomía del trabajo de investigación y el cubrir los criterios y disposiciones de la política científica y educativa para financiar dicho quehacer, está presente también un contexto sociocultural y político sumamente complejo, que permanentemente interpela al investigador. Frente a este entorno no se vislumbra en el panorama un abordaje estructurado, se trata de un trabajo que no tiene definido un rumbo común.

Si bien en sus inicios la antropología que se hizo en Chiapas estuvo marcada por un fuerte componente indígena, lo que le dio cierta identidad, esta cuestión ahora genera resistencia entre quienes buscan romper con ese distintivo que se sigue asignando en general a la antropología que actualmente se realiza en la región[4].

Buscar un estilo o un sello en la antropología que se hace en la región, implica contemplar tanto la mirada externa como la interna. Desde fuera se sigue percibiendo la entidad como un sitio propicio para la investigación social, y particularmente antropológica[5], con un sustrato de investigación sobre el área reconocido como referencia obligada para conocer la antropología en México en su época de esplendor. En cambio, quienes actualmente hacen la antropología desde Chiapas, dentro de los centros de investigación y educación superior, tienen miradas y posiciones diversas en cuanto a lo que ello significa. Diferencias que van más allá de las cuestiones académicas y que se refieren más bien a la finalidad última de afrontar esta tarea.

Existe entonces una tensión constante alrededor del quehacer investigativo, entre atender las disposiciones institucionales generales y locales o las disposiciones personales o grupales y los intereses de los investigadores. En este contexto es en el que se realiza también la tarea de formación por parte de quienes conforman la academia local. Las distintas concepciones acerca del oficio dificultan la identificación de un estilo de hacer antropología en esta región.

Con la creación de instituciones académicas en San Cristóbal de Las Casas, comenzó una etapa distinta para la antropología. Ascencio (2011) realiza un análisis acerca de los objetivos de creación de cinco centros de investigación en la localidad, tratando de identificar si con su desempeño actual en la investigación se mantienen fieles a esos objetivos fundacionales, en los que, de manera coincidente, varios de ellos pretendían la conformación de una comunidad académica en la región.

---

[4] Para quienes hacen investigación antropológica actualmente, la diversidad de Chiapas, en un amplio sentido, debe verse reflejada en los estudios contemporáneos, en los que se muestre la compleja composición de esta región y en los que se trascienda la asociación única e inmediata de la antropología a la descripción y análisis del mundo indígena.

[5] Como lo demostraría el hecho de que en las tesis presentadas en el CIESAS, Chiapas ocupe el primer lugar en estudios realizados (Salgado, 2014).

Es a partir de que la política educativa a nivel nacional establece disposiciones organizativas para los docentes e investigadores, dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES), marcadas por la relevancia de conformar grupos académicos, intra e interinstitucionales, que se redefinen las relaciones entre investigadores, proyectadas en la producción académica.

Es decir, por un lado, están las disposiciones señaladas que empujan al trabajo colectivo, que no siempre resulta provechoso debido, entre otras cosas, a que la agrupación se hace de manera artificial; y por otro, están las coincidencias reales entre investigadores, que más allá de las presiones institucionales, aprovechan oportunidades para generar proyectos en conjunto, a partir de temáticas y líneas de investigación. Sin embargo, se trata de excepciones, y, aunque se organicen grupos lo común es el trabajo individualizado.

Esta política, definida desde las instancias gubernamentales, si bien no se presenta como obligatoria, sí condiciona, tanto a las instituciones como a los investigadores que busquen apoyos financieros para realizar su quehacer, a cumplir con los requisitos establecidos para la obtención de recursos. Además la lógica de la política de investigación y desarrollo científico en el país no es unívoca, ya que por un lado impulsa y evalúa el desempeño individual, desde el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), mientras que por otro se plantea, en instancias como el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP)[6], la importancia del trabajo colegiado, colectivo, realizado por grupos de investigadores que colaboran en los quehaceres docentes y de investigación. La cuestión es que esta visión contrasta con la formación que tuvieron buena parte de los investigadores que actualmente ocupan las plazas en las instituciones académicas nacionales y locales, sobre todo en el ámbito de las ciencias sociales y particularmente en la antropología.

La sensación que queda para los investigadores, que se formaron bajo reglas distintas, con otras dinámicas y ritmos, es que las directrices de la política educativa lo que hacen es buscar acelerar procesos dejando de lado el sentido profundo que implican tanto la formación como la investigación.

6 De la Secretaría de Educación Pública (SEP), orientado a las Instituciones de Educación Superior (IES) que forman en el nivel de pregrado.

Actualmente el trabajo académico se realiza orientado por las condiciones en las que se encuentre el investigador-docente, que está constreñido a las circunstancias particulares de la dependencia institucional a la que pertenece, y de la normatividad general en torno al quehacer científico académico que desempeña, lo que influye también en su posicionamiento en el campo de la investigación social en las distintas escalas: local, regional, nacional e internacional.

En San Cristóbal de Las Casas, hay una producción académica que se publica en espacios editoriales institucionales; sin embargo, en general, se trata de trabajos de los investigadores internos y hace falta una expansión mayor hacia el exterior (Ascencio, 2011). Incluso a nivel local el conocimiento del trabajo que realizan los investigadores es limitado, porque no hay un interés por saber qué hacen los otros.

Es decir, existe una condición real de no conocer y reconocer el trabajo que realizan los pares dentro y fuera de las instituciones. Y por otro lado también hay que mencionar la presión que prevalece hacia los académicos generada por las exigencias en el cumplimiento de tareas complementarias de la investigación que son evaluadas tanto por la propia institución, como por instancias financiadoras. Como consecuencia los investigadores que dedican buena parte de su tiempo a cumplir con requisitos institucionales tienen que ir restando tiempo a la tarea de investigación, además de limitar su campo de acción al entorno más inmediato.

Y es que frente a la subordinación financiera las propias instituciones pierden su capacidad innovadora y propositiva, y lo que hacen es asumir modelos externos para realizar su labor, sin tomar en cuenta las características y condiciones del contexto en el que se ubican.

Quienes forman parte de un órgano académico conviven a partir de las normas y lineamientos que define la propia institución, pero no necesariamente hay coincidencias en su manera de desempeñar el quehacer científico. Es por ello que la conformación de redes académicas, que van más allá de las fronteras institucionales, es la manera como actualmente se vinculan los investigadores y docentes.

Las llamadas redes académicas surgen a partir de la agrupación entre miembros de distintos centros universitarios y de investigación que mantienen intereses comunes y que se reúnen para exponer y discutir sus trabajos científicos y perspectivas de análisis. Desde las diversas disciplinas científicas se han creado redes, asociaciones, colegios, consejos y organismos que coordinan los quehaceres en múltiples campos del conocimiento, además de las academias de ciencias y los

consejos de ciencia y tecnología a escalas nacional y estatal. Con el desarrollo de la tecnología, las redes académicas han adquirido una dinámica distinta, que les ha permitido ampliarse al no tener que depender de la participación presencial de los interesados y al acelerar la comunicación entre ellos, al trascender las dimensiones de tiempo y de espacio para alcanzar una interconexión más efectiva. Fueron precisamente los centros universitarios los primeros en lograr establecer este tipo de redes[7].

Frente a ello se hace relevante observar cómo se dan las nuevas relaciones entre antropólogos, qué tanto pesan la propia institución, las políticas educativas globales, nacionales y locales, los fenómenos sociales en constante transformación y la disposición del investigador-docente que se ve obligado a entablar nuevos vínculos académicos.

Para algunos las bases están y se puede crear una comunidad, expresada en la conformación de una asociación formal de antropólogos o de científicos sociales. Para otros no es necesario hacer esto, no se requiere de una gran comunidad académica local, las condiciones actuales, que incluyen una política educativa con mirada hacia lo global, conducen a pensar más bien en establecer lazos múltiples, más amplios, abiertos, que no limiten las visiones, pero que también propicien que se realice el trabajo antropológico de manera rigurosa, disciplinada, con mirada crítica, no importa si se hace individualmente o en colectivo, con grupos conformados a distintas escalas.

Y es que en la práctica esa es la manera de hacer antropología en la actualidad. Cada vez es más común observar cómo se da la conformación de pequeños grupos que constituyen quienes reconocen ciertas coincidencias y esto les permite programar proyectos y establecer nexos con otros grupos, locales y foráneos para participar en actividades de diverso tipo.

La antropología institucional: los formadores y la formación para la investigación académica

La formación de investigadores en los posgrados que buscan el reconocimiento y apoyo institucional, en San Cristóbal de Las Casas, como en el resto del país, está claramente dirigida por

[7] Ramírez (2009:5) señala que "se permitió que en 1965 se lograran conectar por primera vez dos computadoras entre Massachusetts y California. En 1969 nace ARPANET, la primera red entre universidades al conectar dos minicomputadoras entre "University of California Los Angeles" y "Stanford University" en California".

la política pública en educación superior. Para los investigadores las disposiciones de los órganos normativos de la investigación y de la formación en los posgrados, como CONACYT, resultan un elemento que ha moldeado el cómo realizar esas dos tareas. Los docentes e investigadores se enfrentan a la disyuntiva de seguir o no los lineamientos que regulan el trabajo científico y académico a nivel nacional. Los posgrados y su trabajo formativo son el espacio en el que se expresan claramente las tensiones con los organismos reguladores y financiadores.

Pero más allá de la política y la regulación en torno a esto, el trabajo de docencia, la tarea formativa, resulta fundamental para los antropólogos. Es una posibilidad de retroalimentación directa, además de generar en el propio investigador nuevos cuestionamientos sobre su entorno. En este proceso formativo se pueden generar también vínculos estrechos entre docentes y estudiantes.
Para quienes han combinado la docencia con la investigación, ambos aspectos dan sentido al propio quehacer antropológico, como lo expresa una destacada antropóloga y formadora de varias generaciones de investigadores en este campo:

> Yo pienso que una de mis realizaciones profesionales es la enseñanza, más que la enseñanza la formación, porque mucho aprendemos juntos, juntas... Entonces es esto, y uno se enriquece con el trabajo de los alumnos y alumnas. Yo lo veo más como una colaboración que como una enseñanza tradicional. Realmente no tenemos ni los conocimientos ni los instrumentos metodológicos adecuados para conocer todo, entonces hay que aprender unos de los otros. Yo siempre trato a mis alumnos como compañeros, compañeros investigadores y pues siempre tenemos, hasta ahora siempre hemos tenido buenas relaciones, en mayor o menor grado, con mayor o menor cercanía. Para mí es un aspecto de mi vida profesional muy importante, no es un extra, sino es uno de los ejes centrales del trabajo.[8]

La interacción con los estudiantes le permite al docente actualizarse, incursionar en temáticas distintas e intercambiar ideas respecto de cuestiones que no había considerado. La combinación investigación-docencia representa posibilidades para el investigador, en el sentido de renovarse y refrescar su mirada en torno al mundo en el que se encuentra. Y esta oportunidad la da la interlocución entre profesores y estudiantes que genera la docencia. Esa relación puede resultar más fructífera incluso que la que ocurre entre los pares investigadores.

A los investigadores la tarea de formación también les permite hacer patente las disposiciones y concepciones respecto del campo académico en general. En el caso de la antropología en Chiapas,

[8] Entrevista realizada en 2015.

el proceso formativo contribuye a fortalecer a la propia disciplina, en un contexto en el que históricamente ha estado presente.

Por otro lado, es importante mantener la mirada en el desenvolvimiento de los investigadores y sus labores de investigación y formación, observando las líneas que seguirán y las maneras en que continuarán afrontando los apremios de los organismos ejecutores de la política científica y educativa del país, a la par de su compromiso con el oficio que realizan y que transmiten a quienes se preparan para asumir esa tarea en las instituciones locales.

Consideraciones finales

La decisión de realizar una investigación relativa a la propia disciplina resulta compleja pues conlleva varios riesgos: desde hacer una apología hasta mostrar solamente sus debilidades. Por otro lado, entre los antropólogos, acostumbrados a estudiar al otro, a situarse en el puesto de quien realiza los cuestionamientos y hace las observaciones, el cambio de rol resulta extraño. En general entre los científicos sociales, pero creo que particularmente entre los antropólogos, el debatir acerca del propio quehacer es algo que todavía se hace de manera general, no sistemática, y sin la trascendencia que las disciplinas requieren para seguir el pulso vertiginoso de los fenómenos sociales.

La posibilidad de reconocer una región antropológica en Chiapas se planteó al considerar la existencia de una comunidad académica que conformaba la base del trabajo antropológico, realizado desde la aparición de las instituciones de educación superior. Sin embargo, estas han vivido transiciones producidas por la política científica y educativa a nivel nacional, que las ha llevado a orientar y ajustar su trabajo de investigación y de formación con las disposiciones de dicha política, que implementan los órganos reguladores y financiadores de la investigación y la formación de investigadores en el país.

El otro aspecto que resulta relevante para entender la dificultad de advertir una comunidad académica estructurada en torno a la antropología en San Cristóbal de Las Casas se refiere a la concepción que sobre la disciplina tienen los propios académicos. Las distintas maneras de entender la antropología misma y su quehacer hacen ver la idea de una comunidad en este contexto como algo no acabado, con dificultades para consolidarse.

No obstante, al hacer el recorrido por tramos de la historia de la disciplina en la entidad, fue posible encontrar que San Cristóbal de Las Casas aparece de manera recurrente como el lugar que ubica la presencia de la antropología en Chiapas: con investigadores que se reúnen aquí, con actividades académicas y encuentros de intelectuales y activistas, con la instauración de instituciones, con la realización de investigaciones, con la apertura de programas de formación, con la concurrencia de estudiantes. Esta ciudad y su entorno han sido el espacio en el que la antropología ha tenido su expresión más amplia en el estado. Todos estos elementos y los vínculos que se entretejen entre ellos son los que le otorgan el carácter de región antropológica.

Como se señaló al inicio, este trabajo presentó distintos niveles de análisis de la antropología en Chiapas, partiendo de que en principio se veía a la entidad como una región de estudio, para posteriormente ir transitando hacia hacer investigación en y acerca de la región. Y aunque podría considerarse que es posible identificar un estilo de hacer antropología en Chiapas, tomando como referencia los estudios ligados a las poblaciones indígenas del estado, no existe actualmente un reconocimiento de los propios antropólogos, en este sentido. Esto no significa que no haya ciertas líneas que orientan importantes trabajos de investigación, como los estudios de frontera o los de género; sin embargo no es suficiente para definir un estilo. A lo anterior debe añadirse la insistencia de buena parte de los investigadores en tener referentes foráneos, antes que conocer y reconocer el trabajo de los colegas de instituciones locales, que realizan estudios sobre la región y publican sus resultados.

Lo presentado aquí es una parte del amplio espectro de la antropología en la región, que permite reflexionar sobre el proceso de la antropología en Chiapas.

Bibliografía

Ascencio, G. (2012). La UNAM en Chiapas. Desde el CIMECH hasta el PROIMMSE: 1985-2010. Anuario 2010. México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (pp. 259-283).

Ascencio, G. (2011). Los centros de investigación en Chiapas y sus revistas: 1985-2010, Revista LiminaR Estudios sociales y humanísticos, 9, IX, 1, 153-172.

Blom, F. y La Farge, O. [1986](1926) Tribus y templos. México, INI.

Cardoso, R. [1993] (2004). El movimiento de los conceptos en antropología. En Grimson, A., Lins, G. y Semán, P. (Comps.) La antropología brasileña contemporánea. Contribuciones para un diálogo latinoamericano (35-52). Buenos Aires: Prometeo Libros-ABA.

Fábregas, A. (2015). Marcos institucionales de la Antropología en Chiapas a finales del segundo milenio, México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

Fábregas, A. (2011). Configuraciones regionales mexicanas. Un planteamiento antropológico. Tomo II. México: Universidad Intercultural de Chiapas.

Fábregas, A. (2010). Configuraciones regionales mexicanas. Un planteamiento antropológico. Tomo I. México: Gobierno del estado de Tabasco.

Fábregas, A. (2001). Diez años de antropología e historia de Chiapas: una presentación de los anuarios del CESMECA y del IEI y la revista CIHMECH. En Inventario Antropológico. Anuario de la Revista Alteridades 7, 123-152.

Fábregas, A. (1985). La formación histórica de la frontera sur. México: CIESAS, Cuadernos de la Casa Chata.

Kuhn, T. [1971] (2004). La estructura de las revoluciones científicas, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Kuper, A. (1975). Antropología y antropólogos. La escuela británica, 1922-1972. Barcelona: Anagrama.

McQouwn, N. y Pitt-Rivers, J. (1970). Ensayos de antropología en la zona central de Chiapas. México, CONACULTA-INI (Colección Presencias).

Mendoza, E. S. (1995). Tradición antropológica e integración en América Latina: la antropología en Brasil. Recuperado de http://sitios.usac.edu.gt/archivohemerografico/revistas/25_estudios_abr_1995_mendoza.pdf

Poblett, M. (1999a). Narraciones chiapanecas. Viajeros extranjeros en Palenque. Siglos XVIII-XIX, México: CONECULTA. Colección libros de Chiapas.

Poblett, M. (1999b). Narraciones chiapanecas. Viajeros extranjeros en los siglos XVI-XIX, México: CONECULTA. Colección libros de Chiapas.

Ramírez, J. A. (2009). Redes académicas de educación e investigación. Recuperado de http://www.ai.org.mx/ai/archivos/coloquios/7/Redes%20Academicas%20de%20Educacion%20e%20Investigacion.pdf

Restrepo, E. (2006). "Diferencia, hegemonía y desciplinación en antropología" Universitas humanística No. 62 julio-diciembre de 2006, Bogotá, Colombia, pp.43-70.

Rus, J. (2010). Una relectura de la etnografía tzotzil: la antropología y la política en Los Altos de Chiapas, 1955-2000. Anuario CESMECA 2008. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (pp. 337-369).

Salgado, E. y Hernández, R. (2014). Los posgrados del CIESAS: sus egresados y sus tesis, México: CIESAS.

Tozzer, A. [1982] (1907) Mayas y lacandones. Un estudio comparativo. México, INI. "Prólogo" (por Alfonso Villa Rojas) 7-13, "Prefacio" 15-16, "Introducción" 17-22 y "Características Sociales" 51-68.

Vogt, E. et. Al. (1966). Los zinacantecos. México, INI.

Buen vivir: Un acercamiento a través del campo discursivo y práctico de la sustentabilidad

Adriana Guzmán Reyes,
Danú Alberto Fabre Platas

Síntesis curricular

Adriana Guzmán Reyes

Maestra en Gestión Ambiental para la Sustentabilidad por la Universidad Veracruzana. Miembro colaborador del Cuerpo Académico Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación en la Sociedad del Conocimiento. Miembro de la Red de estudios de Vulnerabilidad Social de la Asociación Latinoamericana de Población (ALAP).

mgasadrianaguzmanreyes@gmail.com

Danú Alberto Fabre Platas

Doctor en Sociología. Profesor-Investigador en el Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales, Coordinador del Cuerpo Académico Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación en la Sociedad del Conocimiento de la Universidad Veracruzana. Coordinador de la Red de Estudios de Vulnerabilidad Social de la Asociación Latinoamericana de Población (ALAP).

danufabre@gmail.com

Resumen

Las páginas siguientes contienen una reflexión sobre el proceso teórico-metodológico del trabajo desempeñado desde la Maestría en Gestión Ambiental para la Sustentabilidad de la Universidad Veracruzana, denominado: Gestión comunitaria, a partir de una estrategia socioambiental en Ixviontla, Ixhuatlán del Café, Veracruz. Dicho proceso de intervención y de gestión fue abordado desde un enfoque participativo orientado hacia el Buen vivir y la sustentabilidad.

El escrito parte de la justificación del lugar seleccionado, haciendo énfasis en la escala de aplicación y su importancia ante los requerimientos de un contexto global; planteándose objetivos que permiten articular una red de actores sociales desde un enfoque participativo para la gestión de acciones orientadas hacia el Buen vivir, ante la inherente necesidad de abordar procesos locales que impacten de manera global.

El Buen vivir o vivir bien (una idea que surgió principalmente en Ecuador y Bolivia) es visto aquí como un paradigma epistémico y una propuesta política, cultural y social que ha trascendido en distintos territorios a través los discursos y prácticas encaminadas a la búsqueda de una relación entre hombre-naturaleza. La idea de lo sustentable, bajo esta lógica, busca vincularse a la idea del buen vivir ante la similitud de los elementos que los conforman, puesto que ambos permiten seguir caminando y contemplar posibles rutas hacia el bien común.

Esto se triangula con uno de los referentes mundiales para el desarrollo sostenible propuesto por la Organización de las Naciones Unidad a través de la Agenda 2030, permitiéndonos reflexionar la posibilidad de vivir en armonía, en comunidad, en comunalidad.

> Una de las características de nuestro tiempo es poner en duda todas las certezas y cuestionar las identidades; es poner en tela de juicio el sentido mismo de ser y estar en el mundo. En este sentido, el saber tradicional, tal como lo transmiten la Iglesia, la escuela, la familia o el Estado, envejece muy rápido (…)
>
> Por otra parte, el vertiginoso desarrollo de las sociedades modernas está provocando también cambios cada vez más intensos en las estructuras familiares y una creciente tendencia hacia el deseo de seguridad.

> Y los conflictos entre las distintas soluciones propuestas tienden a librarse en los confines del mercado: los fines y los contenidos de la vida compiten entre sí, de manera que, en este contexto, las orientaciones que se pretendan eficaces tendrán que responder al desafío de hacer compatibles ciertos conceptos de la vida que resulten válidos para el individuo con otras indicaciones que apoyen la condición comunitaria de la sociedad.
>
> Si la crisis de sentido del mundo actual surge de los procesos de modernización, pluralización y secularización de la sociedad, la solución quizá resida en las instituciones intermedias existentes entre el individuo y el macrosistema social.
>
> Berger y Luckman (1997)

A manera de entrada

El siguiente texto ofrece una reflexión sobre un proceso implementado desde la Maestría en Gestión Ambiental para la Sustentabilidad de la Universidad Veracruzana, mismo que se denominó: Gestión comunitaria, a partir de una estrategia socioambiental en Ixviontla, Ixhuatlán del Café, Veracruz.

Ixviontla, una de las 35 localidades del municipio, sobresaliente por su ubicación, población y características geográficas (escala), así como su condición de marginación y vulnerabilidad, fue considerada como objeto-sujeto de estudio para su abordaje desde una perspectiva socioambiental. El enfoque participativo, constituyó un pilar fundamental en el trazo metodológico del proyecto a implementar en el periodo 2017-2020, mismo que fue planificado, implementado y sistematizado, con la finalidad de obtener aquellos aportes útiles a partir de la experiencia obtenida y así, considerarse para futuros procesos de gestión ambiental.

Así mismo, la intención en dicha comunidad, consistió en atender las necesidades y problemáticas desde las voces locales, tomando en cuenta y escuchando los sentires de la comunidad seleccionada, bajo un enfoque horizontal del trabajo comunitario, en donde se recurrió a diversas técnicas para la triangulación de fuentes de información que resultaron convenientes para la búsqueda de alternativas de solución ante las problemáticas detectadas.

La estrategia metodológica constó de tres fases; la primera fase estuvo enfocada a la obtención de información local a través de la triangulación de distintas fuentes que permitieron corroborar datos e información con respecto al manejo de recursos naturales en el sitio y sus alrededores; la segunda fase consistió en la gestión de iniciativas desde y para la comunidad, articulándose en un sentido de red comunitaria con actores internos y externos a la comunidad, y la tercera fase se basa en la sistematización de todo el procedimiento para la elaboración de la estrategia misma.

● ¿Por qué ese sitio y no otro?

Una de las razones, tiene que ver con las condiciones socioambientales del lugar, sumando el contexto de marginación y pobreza extrema en el que han vivido sus habitantes por más de una década, condición que ha colocado a la comunidad de Ixviontla en una situación desfavorecida y vulnerable.

Es interesante aludir a la relevancia histórica de la localidad, así como del municipio Ixhuatlán del Café, ya que a través de un estudio microhistórico de Lozano (2000), se sabe que desde 1886 Ixviontla aparece como una de las localidades influyentes en la conformación del municipio; desde entonces con muy pocos habitantes, 56 en aquel año, contrastando actualmente con 40 habitantes aproximadamente.

Un elemento más fue la ausencia de información local sobre la comunidad, convirtiéndose en una necesidad indagar sobre los sucesos históricos culturales, políticos y sociales, que marcaron la identidad y condiciones actuales del lugar con relación al territorio; transformándose en una oportunidad de acercamiento para identificar componentes esenciales que permitieran generar procesos de cambio favorecedores entre distintos actores.

A nivel municipal, existen estudios recientes (al menos en los últimos 10 años) sobre temas de cafeticultura, sin embargo, es importante señalar que en los Planes Municipales de Desarrollo anteriores al 2018, fue evidente la despreocupación y desinterés de las autoridades locales en materia ambiental, para la implementación de programas enfocados a comunidades de escala menor (baja población).

Ixviontla, (como otras localidades pertenecientes al municipio) no basa su actividad principal en el cultivo del café como en la zona centro de Ixhuatlán del Café, sino en el sistema milpa, por medio del cultivo de maíz, chile y frijol. Cuenta con una extensión de casi 100 hectáreas con remanentes de Bosque Mesófilo de Montaña, uno de los ecosistemas más ricos en biodiversidad, a una altura de 1633 metros sobre nivel del mar.

Esta comunidad, se ha visto un tanto excluida de ciertos procesos que se llevan a cabo a nivel municipal, debido a su localización geográfica, puesto que es una de las comunidades más aisladas y de difícil acceso, lo que limita la comunicación y acercamiento constante con la cabecera municipal y otras localidades cercanas.

● Sobre los objetivos propuestos…

Fue a partir de un diagnóstico comunitario, que se consiguió reconocer tres grandes rubros (agua, bosque y suelo) en la que se integran tres principales situaciones identificadas en el lugar: 1. La falta de agua potable como recurso indispensable para la salud, 2. El uso de leña como combustible que contribuye a la extracción desmedida de recurso forestal y 3. La condición del suelo, a falta de nutrientes que limitan la producción de los cultivos.

De este modo el Objetivo General consistió en: I*mplementar una estrategia de gestión mediante la conformación de una red intra e intercomunitaria, a través de iniciativas de participación organizada facilitando la generación de procesos orientados hacia el Buen Vivir*, con el que se propuso la planeación e implementación de iniciativas con la idea de red comunitaria para atender asuntos relacionados con el ambiente y sus modos de vida.

Para ello, fue necesario plantear tres objetivos específicos que posibilitaran el alcance de este, en los que se pretendió: Obj.1. Generar un diagnóstico comunitario, favoreciendo la actualización de información local que facilitara la toma de decisiones fundamentadas en los principios del desarrollo sostenible en torno al manejo de sus recursos naturales, Obj.2. Facilitar iniciativas desde y con los miembros de la comunidad mediante la recuperación de experiencias comunitarias propias y de contextos similares, procurando un intercambio de saberes en distintos espacios y Obj.3. Integrar una estrategia de trabajo comunitario a partir de la sistematización, evaluación y socialización del proceso colaborativo de red.

Algunos referentes metodológicos para la construcción de la estrategia

Tomando en cuenta las problemáticas encontradas en función de lo ambiental, se piensa necesaria la participación social al interior y exterior de la comunidad, por lo que la idea de la red comunitaria toma mayor sentido, como una estrategia que procure: primero, la identificación de problemas en común; segundo, la planeación y gestión con actores diversos y; tercero, la consecución de objetivos y metas que satisfagan las necesidades colectivas, con el enfoque de la sustentabilidad y los principios del Buen Vivir.

Para fundamentar los objetivos planteados, así como las iniciativas propuestas con y desde la comunidad, fue necesario recurrir a parámetros internacionales, pautas y medidas que se han establecido para disminuir los problemas emergentes de nuestro país. Por ello, se retomaron aspectos de la Agenda 2030, con los 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible, así como las líneas de acción del Plan Nacional de Desarrollo, Plan Veracruzano de Desarrollo y Plan Municipal de Desarrollo vigentes, como elementos fundamentales.

Por otra parte, se toman como referente investigaciones y experiencias que se han enfocado al estudio de redes, en donde se aborda conceptualmente, se describen técnicas, herramientas y métodos aplicados desde el nivel local, nacional e internacional, con el propósito de recuperar aportaciones útiles que permitan complementar la estrategia planteada, desde el diseño de herramientas, aspectos de diagnóstico, planeación y evaluación.

Delgado (2015), en el texto *Metodología para la construcción de redes comunitarias en la dimensión cultura del desarrollo local sustentable* hace referencia a la importancia dimensión cultural dentro de los procesos de desarrollo local, remarcando la necesidad de fortalecer el espíritu individual y colectivo que permita visualizar la construcción de un bien común.

Se dice entonces que esto dependerá en gran medida de la conservación del patrimonio y la transferencia de la identidad cultural de generación en generación; tarea que resulta esencial para las instituciones educativas, además de otros actores, quienes debieran fomentar y promover la ética de sustentabilidad y el capital social del territorio.

De ahí que el capital social juega un papel importante dentro del territorio hacia los contextos externos a través de la atracción del patrimonio ambiental y cultural así como de las dinámicas

existentes en donde el flujo humano se moviliza en diversos modos impactando al desarrollo local mediante la promoción de los valores como la solidaridad, el respeto, la cultura local, historia y tradiciones, como un factor de cohesión social entre localidades.

Por ello, es pertinente asumir estrategias metodológicas participativas y basadas en el capital social, que permitan planificar y gestionar sus propios desarrollos, frente a los métodos tradicionales desde la participación activa de actores locales.

El autor también hace mención sobre el enfoque territorial busca definir una estrategia de desarrollo a partir de las realidades, puntos fuertes y débiles de un territorio; mismo que puede concebirse como un proceso endógeno, cuyos ejes centrales son la movilización del potencial de desarrollo del territorio y la capacidad de la comunidad de liderar procesos.

Ramos, (2015) en su texto *Análisis de redes sociales: una herramienta efectiva para evaluar coaliciones comunitarias* habla acerca de las relaciones y actores, en donde se pueden identificar interacciones de diferentes tipos de acuerdo con el contexto relacional, así como distintos tipos de vínculos que permiten tener una visión global del conjunto de conexiones que modelan la red. Se puede cuantificar la intensidad relacional a través de la fortaleza de los vínculos. Los actores son representados a través de nodos, mientras que un actor puede ser un individuo o una organización.

Un aspecto importante es identificar dentro de las coaliciones los atributos que poseen, ya sea su tamaño, antigüedad, el tipo de servicio que presta, la localización y el presupuesto. Esto permite comprender las dinámicas internas de la red para su mejor funcionamiento. Se retoman de este texto algunas medidas de cohesión que se relacionan con el desempeño de coaliciones a través de indicadores utilizados en estudios que evalúan redes completas.

Maya (2016), en 7 *usos del análisis de redes en la intervención comunitaria*, se menciona la importancia visualizar las redes que se conforman de múltiples maneras en la intervención social y comunitaria, entre las que destacan: agentes de salud, difusión de mensajes preventivos, coaliciones comunitarias, diagnóstico participativo, grupos de apoyo y autoayuda, monitorizar la implementación de programas, entre otras funciones.

Se contemplan las múltiples maneras en las que el análisis y la visualización de redes se integran con los procesos de intervención social y comunitaria, que permiten poner en marcha estrategias de cambio comportamental o comunitario principalmente en el ámbito de la salud.

Del texto de Ferreira *et al*. (2014) *Intervención comunitaria con mujeres a partir de la actuación en Red en Psicología Comunitaria: Una experiencia en una comunidad de Brasil* se retoman algunas ideas y conclusiones acerca del trabajo realizado. Los autores hacen mención sobre el desarrollo de las potencialidades que permite a las personas mirar su realidad, percibiéndose como entes capaces de transformación. Citan a Leontiev (1978) quien sostiene que la conciencia humana se forja a partir de la actividad humana en la realidad, de modo que la actividad comunitaria es el punto de partida para profundizar la consciencia del individuo en relación con su medio.

Se cree que el crecimiento de los movimientos de participación social solo surgió después de algún tiempo del funcionamiento de las actividades de grupo, sobre todo de autoestima y de acciones relacionadas como el fortalecimiento de la identidad personal, lo cual dio lugar a la existencia de la movilización social.

Se concluyó que un aspecto muy importante para el proceso de transformación social es el rescate de la identidad cultural de una población a partir del rescate y reconocimiento de sus raíces y sus procesos históricos.

Toro *et al*. (2010), en el texto *Red comunitaria para la gestión ambiental en el Valle de Aburrá* narra la experiencia en el Área Metropolitana del Valle de Aburrá con la Universidad EAFIT, quien diseñó e implementó una Red Comunitaria para la Gestión Ambiental, como un sistema organizado, abierto y participativo que fomenta los principios de voluntad, mutualidad, solidaridad, diversidad, tolerancia, comunicación, respeto, sentido de pertenencia y trabajo en equipo.

Se describen algunas de las situaciones o problemáticas que se viven allí, por lo que se habla de la conformación de comités ambientales formados por voluntarios que deciden insertarse en programas de educación, monitoreo y control de las condiciones ambientales de su territorio.

Su objetivo es trabajar de manera comprometida con el fortalecimiento de la cultura ambiental para conocer, comprender y manejar su entorno. De este modo, fueron 41 comités ambientales establecidos en lugares donde la cohesión social permitiera un trabajo sostenido a largo plazo.

Su trabajo voluntario los ha posicionado como líderes del desarrollo ambiental de su localidad y generando actividades que vinculan a los habitantes en el desarrollo de una conciencia ambiental sana, procurando mecanismos de proyección social, trabajo en equipo y responsabilidades compartidas.

El Buen vivir y la sustentabilidad como utopías

El abordaje del trabajo presentado implicó pensar en el co-diseño y colaboración comunitaria desde la lógica del Buen Vivir. Por ello, la idea de retomar el concepto y enfocarlo a este proyecto, responde principalmente a una primera intención que consiste en pensar una estrategia de gestión a través de la conformación de una red comunitaria que permita detonar procesos a partir de iniciativas encaminadas hacia la sustentabilidad y hacia esta lógica.

Por ello, se recuperan algunos autores quienes hacen un acercamiento al concepto del Buen Vivir y hacen referencia a contemplar una mirada distinta a las ideas convencionales del desarrollo, incluso contrapuestas; por ende, esta postura propone una nueva visión del vivir bien, es decir, aquella que permite ver al hombre y la naturaleza implicados en un mismo contexto. Tortosa (2011, en Arteaga, 2017) afirma que "entre esas alternativas está el Buen Vivir como una crítica a la modernidad o al mal desarrollo que conduce al malvivir" (p.909).

Alatorre (2016), menciona que cada vez son más visibles los impactos negativos de un modelo de sociedad basado en la competencia y en la explotación irresponsable de los bienes naturales; de manera que buscar la sustentabilidad se ha convertido en un anhelo urgente, en el que exista el bienestar, solidaridad, justicia social y equidad entre personas y los ecosistemas.

Gudynas (2011), habla sobre el cuestionamiento crucial al enfoque contemporáneo de desarrollo, y en particular su apego al crecimiento económico y su incapacidad para solucionar los problemas de la pobreza, acentuando que sus prácticas impactan en serias consecuencias sociales y ambientales.

Maldonado, (2009) hace una aportación con respecto a este concepto, resaltando las cualidades de un sujeto colectivo que puede coexistir en un medio natural, procurando el aprovechamiento de recursos naturales a partir de una visión común:

> El buen vivir a diferencia del capitalismo, considera los siguientes elementos: 1) el sujeto es colectivo, 2) existe complementariedad; aprovechamiento de recursos naturales y trabajo comunitario o colectivo 3) hay una valoración de las relaciones comunitarias en el uso de los bienes, 4) se promueve una abstención de la acumulación y la ritualización/redistribución del excedente y 5) se fundamenta en la armonización con el entorno y la Naturaleza (Maldonado, 2009).

Ante esta condición, la promoción del aprendizaje social se considera un elemento clave para la gobernanza y la gestión compartida de un sistema, atendiendo a la necesidad de responder a los nuevos desafíos (Alatorre, 2016).

Gudynas (2011), al respecto sostiene que para hablar de Buen vivir es necesario diferenciarlo en tres sentidos complementarios: "Estos y otros aportes permiten señalar que existen al menos tres planos para abordar la construcción del concepto de Buen Vivir: las ideas, los discursos y las prácticas" (p.462).

Leff (2004) hace referencia a la nueva época a la que nos enfrentamos, dentro de lo que destaca la crisis ambiental y la necesidad de la reconstrucción social a partir de los potenciales de la naturaleza y los sentidos de la cultura, buscando el compromiso con las generaciones futuras.

> Es esta racionalidad modernizadora lo que ha generado las externalidades económicas y sinergias negativas del crecimiento sin límites que ha llevado a la insustentabilidad: al desequilibrio ecológico, la escasez de recursos, la pobreza extrema, el riesgo ecológico y la vulnerabilidad de la sociedad (Leff, 2000: 5).

A partir de ello, se invita a reflexionar y valorar críticamente nuestro presente, con el fin de generar estrategias conceptuales que orienten el proceso de reconstrucción social, esto, a través de los procesos de auto-organización que permita abrir puertas hacia una sociedad sustentable, con nuevas formas de habitabilidad, convivencia, solidaridad e identidad.

De modo que, según Leff (2000), la racionalidad ambiental se plantea como la reanudación de procesos en el sentido de la sustentabilidad, esta transición enmarca el surgimiento de nuevos procesos para desarrollar el potencial ambiental a través de la adaptación de nuevas consciencias, el origen de nuevos actores, la producción de cambios institucionales basados en nuevos valores y racionalidades.

Se habla de una nueva ética, que se centra en el reconocimiento y respeto a la otredad, la diversidad y la diferencia, que permite generar escenarios de diálogo, consenso, convivencia y solidaridad, aperturando nuevas vías para la reapropiación de la naturaleza y la recreación de mundos de vida.

> La sustentabilidad anuncia el nacimiento de lo que aún no es, a partir del potencial de lo real, el encauzamiento de lo posible y la forja de la utopía. La sustentabilidad encuentra su razón y su motivación, no en las leyes objetivas de la naturaleza y del mercado, sino en el pensamiento y en el saber; en identidades y sentidos que movilizan la reconstrucción del mundo (Leff, 2000: 11)

Toledo (2015) respecto al concepto de sustentabilidad menciona que ha sido un concepto central para distintos campos de la ciencia, en donde una de sus principales características ha sido el "enfoque de comunidad de pares extendida" es decir, la investigación participativa como componente indispensable.

Así mismo, se dice que esta corriente, ha sido considerada como una "ciencia rescate" con la intención de detener o revertir la crisis ambiental, de igual forma que constituye un llamado a la investigación interdisciplinaria y colectiva, contemplando diversas metodologías, indicadores y formas de evaluación, a diferentes escalas y dimensiones.

El mismo autor enmarca la necesidad de incluir el enfoque social. Es decir, considerar la relación entre los seres humanos y la naturaleza externa. Inclusive sugiere un nuevo concepto "metabolismo social" que permite reconfigurar los paradigmas anteriores, ya que ofrece un nuevo método para abordar de manera integral la articulación entre las relaciones ecológicas y las relaciones sociales.

> Como propuesta realmente emancipadora, contra-hegemónica y alternativa, la sustentabilidad logra remontar la doble explotación del trabajo de la naturaleza y del trabajo humano, mediante la puesta en práctica de acciones que atañen a las diferentes esferas de la cotidianidad, tales como sistemas ecológicamente adecuados, una economía solidaria que da lugar a mercados justos y orgánicos, uso de eco-tecnologías, democracia directa y participativa, fuentes de energía exclusivamente solar (directa o indirecta), y aplicación de conocimientos surgidos de una ciencia liberadora ejecutada por investigadores con conciencia social y ambiental. Todo ello dirigido al empoderamiento de los colectivos sociales y al control de sus territorios. Como utopía realizable, la sustentabilidad definida como poder social existe, crece y se expande por muchos sitios del mundo (Toledo, 2015:52).

De este modo, se intenta realizar una definición del concepto de sustentabilidad como poder social, que permite visualizar la importancia de la consciencia social y ambiental, que permite la generación de procesos encaminados hacia el empoderamiento de los colectivos sociales y el control de los territorios.

En ese sentido, entender la idea y lógica del Buen vivir y la sustentabilidad, permite identificar otros insumos que aportan hacia los aspectos teóricos-conceptuales complementarios, lo que implica la construcción de un proceso fuertemente participativo, dando voz y protagonismo a los habitantes de la comunidad como agentes de cambio a partir de su propia visión de bienestar, de sus necesidades y de su mismo espacio o ambiente.

A manera de cierre

Conversar sobre el tema del Buen vivir o vivir bien, es intentar hacer un acercamiento a las contribuciones paradigmáticas que la han conformado desde diversas perspectivas, que van desde las aportaciones del desarrollo sostenible, desarrollo humano, desarrollo local, posdesarrollo, movimientos sociales, Sumak Kawsay, entre otras, como lo expresan distintos autores.

La condición de red comunitaria para la gestión ambiental plantea que los distintos actores sociales involucrados en cualquier punto del proceso generan la posibilidad de apertura para establecer nuevas y futuras relaciones y acercamientos con la comunidad sujeto-objeto de estudio, derivado de su asociamiento con las primeras iniciativas de gestión.

Esto significa, el mirarlo como una herramienta para el gestor ambiental, a manera de estrategia modelo, en la que se destacan aspectos importantes como técnicas y formas de acercamiento desde el enfoque participativo, con el único objetivo de contribuir a la solución de problemáticas articuladas en territorios de pequeña escala y en condición de marginación.

La escala de aplicación, la lógica de articulación entre lo local con otras esferas de acción, los procesos organizativos internos y externos de los colectivos y actores sociales, y el pensar en esta estrategia más como un proceso de acción participativa, más que verlo como una intervención vertical, son cualidades de la estrategia que bien pueden definir futuros procesos en comunidades con características semejantes.

El abordaje de temas sobre ambiente y sustentabilidad requiere de preparación, conocimiento, técnicas, apertura, vinculación y sobre todo, contemplar la participación de los actores sociales locales, quienes cuentan con los saberes sobre sus espacios y territorio, siendo ellos que apoyados del facilitador-investigador podrán llevar a cabo el proceso de gestión basado en sus necesidades. Por ello, el Buen Vivir se refleja en la capacidad para el reconocimiento de estrategias de adaptación, en función de su espacio (su ambiente y territorio), sus necesidades (problemáticas comunes) y su relación con los vínculos externos (redes informales) que hacen que su territorio se modifique de forma positiva o negativa, en las esferas que conforman el ideal de la sustentabilidad: lo económico, lo social y ambiental.

Bibliografía

Acosta, A. (2008) El Buen Vivir, una oportunidad por construir. Ecuador Debate, Quito, 75: 33-47.

Alatorre G. (2016) Para construir lo común entre los diferentes. Guía para la colaboración intersectorial hacia la sustentabilidad. CODICE, México. ISBN: 978-607-8445-47-9.

Angulo N. (2010) Pobreza, medio ambiente y desarrollo sostenible. Nómadas.

Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas N.26 EMUI Euro-Mediterranean University Institute, Universidad Complutense de Madrid. ISSN 1578-6730.

Arteaga-Cruz, E. (2017) Buen Vivir (Sumak Kawsay): definiciones, crítica e implicaciones en la planificación del desarrollo en Ecuador. Saúde em Debate, 41 (114), 907-919.

Bang, C., & Stolkiner, A. (2013). Aportes para pensar la participación comunitaria en salud/salud mental desde la perspectiva de redes. Ciencia, Docencia y Tecnología, XXIV (46), 123-143.

CEPAL (2016) Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Publicación de las Naciones Unidas, Santiago.

Dabas, E.; Perrone, N. (1999). Redes en Salud. [Documento en línea]. Disponible en: www.pasteur.secyt.gov.ar/formadores/ RedSal-Dabas-Perrone.pdf.

Delgado Barrios, J. (2015). Metodología para la construcción de redes comunitarias en la dimensión cultura del desarrollo local sustentable. Cayapa. Revista Venezolana de Economía Social, 15 (29), 89-105.

Fabre D. A. (2004). Capital social y tercer sector en diversos escenarios mundiales. ¿Binomio dinamizador de recursos intangibles hacia el desarrollo de lo global? Aportes enero-abril, año/ vol. VIII, número 025, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla, México pp. 19-38.

Ferreira Moura Jr, J., & Rebouças Júnior, F., & Braga Alencar, A., & Sampaio Maciel de Oliveira Porto, A., & Melo de Pinho, A., & Morais Ximenes, V., & de Sousa Gadelha, A. (2014). Intervención comunitaria con mujeres a partir de la actuación en Red en Psicología Comunitaria: Una experiencia en una comunidad de Brasil. Psicoperspectivas, 13 (2), 133-143.

Gaceta oficial del estado de Veracruz (2018) Plan Municipal de Desarrollo Ixhuatlán del Café Veracruz.

García, M., & Fonseca, F. (2011). Redes sociales, Instituciones y Acción colectiva frente a problemas ambientales. Revista líder, 19, 91-117.

Goncalves De Freitas, M. (1995). Participación, organización y conciencia. Desarrollo comunitario. Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

Gonzáles N. (2014). La teoría de redes sociales y las políticas públicas. Una aproximación al debate teórico y a las posibilidades de intervención en realidades sociales Revista Departamento de Ciencia Política / ISSN 2216-1775 / no. 6 / Julio- diciembre de 2014.

Gudynas (2011) América Latina en movimiento, ALAI, No. 462: 1-20; febrero 2011, Quito.

Guzmán (2017) Tesis: Diseño de una estrategia en Intervención comunitaria, a partir del trabajo colaborativo con ONGs, Facultad de Pedagogía, Universidad Veracruzana. Xalapa, Enríquez.

INEGI (2009) Prontuario de información geográfica municipal de los Estados Unidos Mexicanos Ixhuatlán del Café, Veracruz de Ignacio de la Llave Clave geo estadística 30080.

Leff E. (2004). Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza. Editorial Siglo Veintiuno. México.

Leff. E. (2000). Saber ambiental; sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder. Siglo XXI, México.

Leff. E. (2011). Sustentabilidad y racionalidad ambiental: hacia "otro" programa de sociología ambiental. 2011. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales. Revista Mexicana de Sociología.

Lerda, M, C; Bertucell I, S.O; Mercado, C.B. (2000). Centros de Acción Comunitaria: una nueva y antigua estrategia institucional para generar políticas sociales en: Educación, Salud y Trabajo. Revista Iberoamericana. 2-3: 31-44.

Lozano G. (2000) Ixhuatlán de San Pedro y del Café (Ensayo histórico de uma comunidad) en los Cuadernos de Trabajo del Instituto de Investigaciones Histórico Sociales Universidad Veracruzana. N.7 ISSN 14055600 Instituto de Investigaciones Histórico Sociales, México.

Maldonado L. (2009) El Sumak Kawsay como Alternativa al Desarrollo. In: Seminario interculturalidad y salud, 2009, Quito. Anuales... Quito: [S. n.], 2009.

Martínez V. (2006). El enfoque comunitario. Estudio de sus modelos de base. Universidad de Chile, Santiago de Chile, ISBN 956-19-0535-3.

Maya Jariego, I. (2016). 7 usos del análisis de redes en la intervención comunitaria. Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales, 27 (2), 1-10.

Montero, M. (2003). Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad. Buenos Aires: Paidós.

Ostrom E. y Ahn T. K. (2003). Una perspectiva del capital social desde las ciencias sociales: capital social y acción colectiva. Revista Mexicana de Sociología [online]. 2003, vol.65, n.1, pp.155-233. ISSN 2594-0651.

Sarukhán, J., et al. 2009. Capital natural de México. Síntesis: conocimiento actual, evaluación y perspectivas de sustentabilidad. Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad, México, Obra completa: isbn 978-607- 7607-02-1 Síntesis: isbn 978-607-7607-09-0.

SEDESOL (2013) Catálogo Localidades. [en línea] Disponible en: http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?tipo=clave&campo=loc&ent=30&mun=080 [Última consulta 30 Mar. 2018].

Toledo V. M. (2015). ¿De qué hablamos cuando hablamos de sustentabilidad? Una propuesta ecológico-política. Interdisciplina 3, no 7 (2015): 35-55.

Toro, M., & Aristizábal, E., & Mejía, L., & Bedoya, G., & Hermelin, M. (2010). Red comunitaria para la gestión ambiental en el Valle de Aburrá. Gestión y Ambiente, 13 (1), 67-76.

Entramados Comunicativos para la Resistencia: Pahuatlán, Puebla en defensa de la vida y el territorio

Mariana Jiménez López

Síntesis curricular

Mariana Jiménez López. Labora en la Universidad Iberoamericana Puebla. Licenciada en Comunicación por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Egresada de la Maestría en Comunicación y Cambio Social en la Universidad Iberoamericana Puebla. Activista y miembro, desde 2013, de la Asamblea Social del Agua, organización poblana que surge frente a la privatización del Agua en Puebla. Además, ha acompañado diversos procesos sociales a favor de la vida digna y en defensa del territorio.

jilo.mariana@gmail.com

Resumen

El estudio que da lugar a esta investigación, se sitúa en la Sierra Norte del estado de Puebla, particularmente en el municipio indígena de Pahuatlán, cuyo territorio es amenazado por el proyecto gubernamental de construcción del gasoducto Tuxpan-Tula a cargo de la multinacional TransCanada.

El territorio y la vida han sido defendidos históricamente por las comunidades indígenas, cuyos saberes, prácticas productivas y entramados comunitarios se fraguan en el tiempo con la relación compleja entre el ámbito material y simbólico que llamamos territorio.

La emergencia de subjetividades políticas se tejió con los tres pueblos indígenas afectados -otomí, totonaca y nahua de los estado de Puebla e Hidalgo- quienes reactivaron sus comités -formados cuando se hacían llamar consejo Xingu Yamuí- depuraron miembros, incorporaron otros y crearon el Consejo Regional de Pueblos Originarios en Defensa

del Territorio de Puebla e Hidalgo, a través del cual continuaron con la labor que comenzó en 2015 y con este reorganizado Consejo enfocaron la lucha hacia el ámbito legal.

Introducción

El territorio y la vida han sido defendidos históricamente por las comunidades indígenas, cuyos saberes, prácticas productivas y entramados comunitarios se fraguan en el tiempo con la relación compleja entre el ámbito material y simbólico que llamamos territorio.

El territorio es el marco dónde se constituyen saberes, prácticas e imaginarios, que dan lugar a particulares formas de representación, producción y regulación, necesariamente conflictivas, y a determinados proyectos de realización individual y colectiva, en los que la materialidad y espiritualidad, es decir, la reproducción material y simbólica de la vida, encuentran una síntesis que deviene en un rico patrimonio biocultural (Toledo, 2008). Dicho territorio es continuamente amenazado por los procesos de acumulación-representación del sistema capitalista-colonial, cuya expresión más descarnada es el neoextractivismo, que pretende subordinar el devenir de los pueblos a los ritmos y demandas de la acumulación y el despojo (Harvey, 2004).

El estudio que da lugar a esta investigación, se sitúa en la Sierra Norte del estado de Puebla, particularmente en el municipio indígena de Pahuatlán, cuyo territorio es amenazado por el proyecto gubernamental de construcción del gasoducto Tuxpan-Tula a cargo de la multinacional TransCanda.

La emergencia de subjetividades políticas se tejió con los tres pueblos indígenas afectados -otomí, totonaca y nahua de los estado de Puebla e Hidalgo- quienes reactivaron sus comités -formados cuando se hacían llamar consejo Xingu Yamuí- depuraron miembros, incorporaron otros y crearon el Consejo Regional de Pueblos Originarios en Defensa del Territorio de Puebla e Hidalgo, a través del cual continuaron con la labor que comenzó en 2015 y que contemplaba asambleas informativas que recorrían las comunidades afectadas, foros con académicos y especialistas que aportaban su conocimiento sobre megaproyectos y ,finalmente, la actividad mediática. Con este reorganizado Consejo enfocaron la lucha hacia el ámbito legal.

La estrategia jurídica se definió sobre la base de la existencia de los Consejos, y apelando al interés legítimo de las comunidades otomí, totonaca y nahua con el propósito de reivindicar el derecho al territorio y la libertad de determinación de los pueblos.

Después de dos años de movilización, hostigamiento, divisionismo al interior del movimiento y armados con cinco amparos llega la suspensión definitiva otorgada por un juez para frenar las obras relacionadas con el Gasoducto Tuxpan Tula.

La investigación plantea desmenuzar el entramado comunicativo que se teje a partir de los procesos de comunicación propios y apropiados que conforman esta interesante red de resistencia para enfrentar el intento de despojo.

Cabe destacar que esta lucha por lo común ha sido la primera que ha tenido lugar en Pahuatlán, a pesar de que el municipio está ubicado en una sierra constantemente amenazada por megaproyectos en todas sus variantes. Además, esta investigación tiene un enfoque de participación militante pues ha habido una participación en el movimiento hasta donde los actores principales lo han permitido y comparto con ellos, en algún grado, el sentido de pertenencia al territorio pues es el lugar de origen de mi familia paterna.

La resistencia

Existe una preocupante línea de privatización y despojo que define la actual fase del régimen de acumulación capitalista e involucra, de manera principal, la vinculación entre corporaciones transnacionales y los estados en América Latina, que es un continente rico en biodiversidad y recursos naturales, esta dinámica se manifiesta de manera dramática. Los procesos que mejor representan este régimen de acumulación son aquellos relacionados a la producción y distribución de energía y la explotación de los recursos naturales que, en la lógica del capital, ha llevado a la sobreexplotación de los bienes comunes de la humanidad (agua, bosques, suelo, recursos minerales, plantas y animales) desencadenando afectaciones en la reproducción de la vida social.

Así, uno de los temas en los debates latinoamericanos se halla vinculado a las dinámicas de acumulación y los modelos de desarrollo vigente que han llevado a numerosos conflictos territoriales y socio ambientales, por la multiplicación de actividades extractivistas a gran escala, en forma de los denominados megaproyectos orientados sobre todo a la explotación de la naturaleza para la exportación. Desde la perspectiva del presente estudio, los megaproyectos son, entonces:

> Un conjunto de proyectos que responden a una estrategia de intervención económica y ocupación territorial, y que imponen políticamente un modelo de desarrollo sobre los habitantes de las

> zonas intervenidas. Dichos proyectos tienen un impacto de gran magnitud en los territorios y habitantes de las zonas donde se implementan, tanto por la dimensión como por la naturaleza destructiva de los mismos (Minelli, 2008).

El territorio mexicano ha sido priorizado para la ejecución de megaproyectos desde hace cuatro décadas con el Neoliberalismo como modelo económico establecido. Dicha situación se ve intensificada con las prerrogativas que establece Reforma Energética de 2012.

> Durante las últimas cuatro décadas, las contradicciones del sistema se han profundizado aceleradamente. Esto se expresa en una expansión sin precedentes de la violencia y el despojo capitalista, cuya especifcidad está dada por un grado de extensión, densidad y dinamismo que no tiene punto de comparación en la historia, sostenida sobre la base de un salto científco-tecnológico que está ampliando a niveles inimaginables la escala de apropiación privada del trabajo colectivo y la naturaleza (Gilly y Roux, 2009). (Composto y Navarro , 2012)

En el rubro de minería e hidrocarburos encontramos datos como el siguiente:

> El 13.5% del territorio mexicano ha sido concesionado a empresas mineras y vastas extensiones del Golfo de México se encuentran en manos de compañías que buscan extraer hidrocarburos. Además, 12 corporaciones operan la mayoría de los gasoductos que atraviesan el país y para 2029 el sector privado producirá la mayor parte de la electricidad en México (Tourliere, 2017).

Esto representa una nueva vía de despojo, particularmente contra los territorios indígenas y campesinos. La mitad del territorio nacional está en manos de dichas comunidades, que se encuentran amenazadas, justo porque viven en zonas que hoy han sido identificadas como ricas en minerales: oro, plata, zinc y cobre, o con gas *shale* o petróleo, que quieren extraer por distintos medios, entre los que destaca el *fracking*.[1]

En ese sentido, el estado de Puebla no es la excepción pues se han concesionado miles de hectáreas para megaproyectos en el campo de la minería, la construcción de hidroeléctricas, termoeléctricas y plantas de generación de energía eólica, la creación de "ciudades rurales"[2], el tendido de gasoductos, la siembra de maíz transgénico, la construcción de autopistas y libramientos, la urbanización salvaje, etc. Lo anterior con la presión del gobierno de Rafael Moreno Valle y diferentes empresas

[1] Técnica de extracción que consiste en la fractura de la piedra "lutita" por medio de la inyección a presión de millones de litros de agua mezclados con químicos.

según se denunció, durante la conferencia "Hidroeléctricas y Mineras: Afectaciones Comunitarias" realizada en la Universidad Iberoamericana de Puebla (Delgado, 2014).

El *Plan Nacional de Desarrollo*[3] afirma que la mayor demanda de gas natural y la disminución en la producción nacional ha llevado al incremento en las importaciones, lo que ha dificultado el abastecimiento en la zona centro-occidente del país y ha comprometido la flexibilidad operativa del Sistema Nacional de Gasoductos. En cuanto a los petrolíferos, se afirma que el uso de poliductos ha perdido participación frente a otros medios de transporte como consecuencia de su saturación. Para solucionarlo propone, en el mediano y largo plazo, "desarrollar mayor infraestructura logística y de transporte que permita reducir el costo de suministro, fortalecer los puntos de internación de producto y garantizar la seguridad de abasto"[4] (DOF, 2013).

El 14 de octubre de 2015 la Secretaría de Energía (SENER) emitió el *Plan quinquenal de expansión del sistema de transporte y almacenamiento nacional integrado de gas natural 2015-2019*.[5]

Es relevante señalar cómo reformas aprobadas a nivel nacional afectan desde las grandes ciudades hasta las comunidades más pequeñas. En este caso, se trata la situación de la sierra norte en relación con estos proyectos y se aborda en particular el caso de Pahuatlán de Valle, Puebla, y no sólo se ve afectado el territorio donde se asienta el pequeño municipio sino también la tradición, las practicas comunitarias, la cultura y la cosmogonía del lugar.

---

2 Una modalidad de poblamiento, derivada de un proceso de planificación espacial que consiste en "asignar la localización" a los individuos y familias en centros de crecimiento urbano ubicados en un entorno rural como estrategia para enfrentar la dispersión socioespacial, en la dotación de servicios y recursos públicos (Reyes Ramos, María Eugenia, & López Lara, Álvaro F. (2011). Ciudades rurales en Chiapas: formas territoriales emergentes. Argumentos (México, D.F.), 24(66), 121-153. Recuperado en 18 de mayo de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952011000200006&lng=es&tlng=es.

3 El 20 de mayo de 2013 fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (DOF, 2013). Con base en este plan fue elaborado el Programa Sectorial de Energía 2013-2018 que define las actividades que serán realizadas durante esta administración. (DOF, 2013). Este programa comienza por enunciar el marco legal y regulatorio básico en materia energética con modificaciones durante 2013 y 2014.

4 Los nuevos gasoductos y poliductos, promovidos por las empresas estatales Petróleos Mexicanos (Pemex) y la Comisión Federal de Electricidad (CFE), tienen como objetivo la eliminación de los cuellos de botella y mejorar el abasto de gas natural para la incorporación de nuevas centrales de generación eléctrica.

5 Después de haberlo sometido a la opinión técnica de la Comisión Reguladora de Energía (CRE), el Centro Nacional de Control del Gas Natural (CENEGAS) presentó el plan quinquenal a su consejo de administración el 22 de julio de 2015 y lo propuso para su aprobación a la SENER el 21 de septiembre de 2015. Éste fue aprobado finalmente y hecho público en noviembre de 2015. Durante el periodo de elaboración, la SENER ordenó la construcción de varios proyectos incluidos en el plan e instruyó a la CFE y PEMEX la licitación de los gasoductos Tuxpan-Tula, entre otros. (Secretaría de Energía, 2015).

En las comunidades de Pahuatlán y Tlacuilotepec, empleados de la empresa se han dedicado a realizar las gestiones para la ocupación superficial del espacio sin proveer la información relevante para que los propietarios y las comunidades puedan deliberar y tomar las decisiones convenientes respecto de su territorio que mejor convenga para sus formas de vida.

La empresa Transcanada, con apoyo del Estado, desea determinar un uso para el territorio por el que se pretende instalar el gasoducto, aprovechando las condiciones materiales (suelo, bosque, agua, plantas) que, inevitablemente, impactarán en las relaciones sociales y en la gestión de los recursos ambientales de las comunidades que habitan en Pahuatlán.

Pahuatlán, *lugar entre las frutas*, según la etimología de su nombre, es el único lugar en el que habitan aún los pueblos ñhañhus, en el estado de Puebla, en una convivencia intercultural con pueblos nahuas. Posee, además, características que lo hacen sobresalir del resto de las comunidades de la sierra norte: es el único municipio mexicano con una comunidad, San Pablito, dedicado a la producción del papel amate, actividad de origen prehispánico que se transmite de generación en generación.

Tras el anuncio del fallo de la licitación del gasoducto Tuxpan-Tula, se desconocía el trazo adoptado por Transcanada. Semanas después se observó la presencia de personal de Transcanada en el municipio de Xicotepec de Juárez, Puebla y, tras la adquisición de un predio de siete hectáreas sin ningún aviso ni la exhibición de ningún permiso, por parte de la empresa italiana Bonatti (empresa filial de Transcanada) en mayo de 2016, integrantes del Foro de defensa de los derechos humanos y recursos naturales de la Sierra decidieron iniciar una serie de jornadas informativas en los municipios de Pahuatlán, Tlacuilotepec y Honey extendiéndose al municipio de Tenango de Doria.

De tales actividades, se desprendió la creciente convicción de los habitantes de las comunidades implicadas, de que los megaproyectos, respaldados en la reciente reforma energética, en definitiva, modifican la dinámica de producción que las comunidades vienen desarrollando por generaciones.

En respuesta a la amenaza, las comunidades adoptaron como herramientas diversas formas de organización y estrategias de comunicación a partir de una posición en favor del respeto a su patrimonio biocultural (Toledo, 2008) para oponerse al paso por su territorio del gasoducto Tuxpan-Tula y de cualquier otro proyecto no consultado.

Los miembros de las comunidades afirman tener derecho a la autodeterminación pensando en el futuro de su pueblo y la relación que tienen con la naturaleza desde siempre. Exigen a las autoridades gubernamentales y a la empresa, respeto a sus formas de vida.

Entonces ¿qué es el territorio?

El territorio es, precisamente, el lugar dónde se lleva a cabo la reproducción de la vida social; entendida como las condiciones materiales, que pueden ser remuneradas económicamente o no, y simbólicas; es un proceso en el que dichas condiciones se dan con el objetivo de tener una buena vida desde la autodeterminación de los miembros de la comunidad.

En un sentido restringido, según Manzano es el "lugar geográfico dónde se habita, es dónde existe la naturaleza y se da la propiedad (Manzano, 2008). Sin embargo, el territorio puede concebirse como una construcción social, plano inmaterial dónde se une espacio y relación. De modo que el territorio es construido por las acciones e intencionalidades. Según Manzano estas relaciones pueden ser sociales, económicas, políticas, ambientales y culturales (Manzano, 2008).

El conflicto es generado a partir de establecer modos diferentes de aprovechamiento del territorio. Ya que una comunidad comprende su modo de ser en el mundo a partir de ese territorio provechado en determinado modo y, en contra parte, se observa que la definición de un territorio es por el interés capitalista de la obtención de ganancia. El Estado se ha valido de diversas estrategias para desarticular las luchas en defensa de los bienes territoriales de los pueblos y esta ocasión no es la excepción.

Las relaciones sociales, los aspectos materiales, el imaginario, las vivencias y la historia constituyen el territorio, estos elementos representan no sólo la forma de vida sino la cosmovisión e identidad indígena.

La concepción indígena de territorio tiene una visión contraria a la mirada capitalista – empresarial pues los indígenas de América Latina se relacionan con la naturaleza con respeto y reciprocidad.

Las comunidades no sólo habitan el territorio, sino que se relacionan y entrelazan con él. Las luchas en defensa de la vida y el territorio pugnan porque se respete el lugar que han habitado poblaciones originarias y las formas de reproducción de la vida que tienen lugar en ese contexto determinado.

"Se continúan reproduciendo las relaciones coloniales dónde occidente conquista la naturaleza exterior: tierra, territorios, recursos natrales y la naturaleza interior: sujetos, cuerpos, fuerza de trabajo" (Composto y Navarro, 2012). En el caso concreto de Pahuatlán se busca ocupar tierra que la gente utiliza para la siembra de autoconsumo y dónde lleva a cabo la vida. Además, se pretende devastar territorios sagrados, con importancia ancestral y espiritual.

Entramados Comunicativos: Medios propios y apropiados para la defensa del territorio

Las luchas por lo común generalmente se enmarcan en un contexto indígena y rural que, como vimos en capítulos anteriores, resisten al embate capitalista que busca "nuevos" espacios geográficos para incorporarlos a las dinámicas de la mercantilización.

Estas luchas tienen a su favor la comunicación comunitaria, un complejo de interacciones verbales y no verbales que se constituye por las representaciones y prácticas históricamente determinadas, que se viven, retroalimentan y enriquecen en la vida cotidiana y dan lugar al sentido compartido. Si bien son atravesados por ella, en muchos sentidos (cognitivos, subjetivos, afectivos) se constituyen desde una lógica muy distinta a la comunicación tecnológica/mediática que permea la cosmovisión hegemónica de la modernidad/colonialidad occidental.

> El binomio territorio-acción colectiva abre para la comunicación la posibilidad de análisis más finos sobre la interacción comunicativa (redes y relaciones) que se produce en el contexto de la lucha por la apropiación y definición legítimas de objetos y prácticas sociales (poder y hegemonía), así como sobre las fuentes de las que se nutren las representaciones y el imaginario colectivo que orientan la acción (medios y mediaciones) (Reguillo, 2015).

Partiendo de que la comunicación es la base de toda interacción social retomo la afirmación de Marta Rizo:

> La interacción es la trama discursiva que permite la socialización del sujeto por medio de sus actos dinámicos, en tanto que imbrican sentidos en su experiencia de ser sujetos del lenguaje. En este sentido, interactuar es participar en redes de acción comunicativa, en redes discursivas que hacen posible, o vehiculan, la aprehensión, comprensión e incorporación del mundo. Interactuar, entonces, nos permite comprender el entorno físico y dotar de sentido y significado a nuestra experiencia en el mundo (Rizo, 2004).

La interacción comunicativa es entonces un proceso de constante afectación recíproca entre los sujetos sociales dentro y fuera de la comunidad para comprender y dotar de sentido el mundo que les rodea para proceder a la acción colectiva y a la generación de redes que impulsen la lucha.

La importancia de considerar los procesos de comunicación que se producen en la acción de los movimientos sociales en defensa del territorio es que a pesar de tener conceptualmente características diferentes respecto de los contenidos y alcances de sus prácticas, tienen en común la producción de formas complejas y emergentes de comunicación alternativa que se constituyen en dispositivos de articulación, manifestación y construcción identitaria que definen al actor colectivo.

En este apartado, se da cuenta de esta construcción comunicativa emergente, en el contexto de la lucha de resistencia de los pueblos afectados en contra de la construcción del gasoducto Tuxpan-Tula, desde la categoría analítica de entramados comunicativos. Para la organización, las comunidades ponen en común (se comunican) frente al despojo capitalista a través de medios propios y apropiados.

Si bien la comunicación indígena en Colombia[6] contempla lo propio y lo apropiado, para fines de este trabajo voy a analizar el binomio de la comunicación propia y apropiada en el marco de la comunicación comunitaria o de los pueblos originarios, sin ceñirme estrictamente a lo indígena, pero retomando las definiciones que abonen a dicho análisis.

Entramado Comunicativo

El término *entramado comunitario* desarrollado por Raquel Gutiérrez nombra:

> Una heterogénea multiplicidad de mundos de la vida que pueblan y generan el mundo bajo pautas diversas de respeto, colaboración, dignidad y reciprocidad no exentas de tensión, y acosadas, sistemáticamente, por el capital [...] término para designar ciertos saberes y capacidades que, en el terreno de las luchas me parecen relevantes: su carácter colectivo, la centralidad de horizontes popular-comunitarios de la reproducción social —tramas que generan mundo— (Gutiérrez, 2017).

6 Que, de acuerdo con los hallazgos del trabajo de campo, tiene similitudes con la experiencia de defensa del territorio de los pueblos de Pahuatlán.

El término *entramado comunicativo*, inspirado en el de Gutiérrez, guarda amplia relación con él en el sentido de que se habla de una trama heterogénea formada de una multiplicidad de actores y que, al tener un carácter colectivo, no está exento de tensión. Si el entramado comunitario se refiere a *otro quehacer de lo político* el entramado comunicativo se refiere a la red de interacciones comunicativas que favorecen ese quehacer de lo político al favorecer la emergencia del sujeto en lucha y el fortalecimiento del tejido social mediante el uso de recursos de comunicación propios y apropiados.

El entramado comunitario se refiere a tramas que generan mundo y el entramado comunicativo se refiere a la trama de tramas de comunicación para generar mundo. Este entramado se forma de redes de comunicación, personales, familiares, comunitarias, académicas y con organizaciones civiles.

En este entramado, tal como lo definimos respecto de la territorialidad (de la que la comunicación es un aspecto constituyente de primer orden), se producen conflictivamente procesos discursivos en los que se dirimen conflictivamente (de forma negociada o impuesta) el control material, simbólico y social sobre el entramado existencial del *qué* (el territorio, la comunidad), el *quién* (el sujeto singular, individual y colectivo) y *por qué* (los sentidos y los motivos), a través del *cómo* (acciones y relaciones), cuya interacción da lugar al sentido común que constituye el "cemento" significante del tejido social[7].

La comunicación dentro de este entramado es un proceso que se da con una visión territorial. "Las practicas comunicativas comprendidas como procesos de producción, reproducción y circulación de significaciones de sentido están ancladas a esta perspectiva de lugar…" (Magallanes y Ramos, 2016). Aunado a esto la comunicación tiene un fuerte sentido político.

Por ello, el entramado comunicativo trasciende los dispositivos del habla (comunicación interpersonal) de modo que sus lenguajes combinan elementos iconográficos, producciones materiales y referencias a lo intangible presentes que constituyen el mundo de vida.

---

[7] Por tejido social entendemos "un conjunto de interdependencias entre partes, elementos, procesos donde se dan una serie de relaciones internas e interdependientes, que sirven de soporte emocional, cultural, físico, social y aún económico a sus interactuantes." (Chávez, 2004).

De este modo, la comunicación trasciende su acepción pragmática para referirse no sólo a los vehículos del mensaje sino a la configuración misma de la producción discursiva.

Sin duda, a estos dispositivos se integran otros referentes y sujetos de enunciación que intervienen en la realidad comunitaria en una suerte de diálogo conflictivo. La construcción del entramado se sustenta así en la puesta en juego de los medios propios y en la apropiación de otros medios cuya producción procede de sujetos no comunitarios de distinto orden.

● Nodos, ejes y dispositivos del entramado comunicativo: La comunicación propia y apropiada

En la comunicación propia (comunitaria o de los pueblos originarios), como ya se ha dicho, juegan un papel central los elementos de interacción cotidiana y aunque es nombrada o no por diferentes culturas indígenas como "comunicación propia" existe y la caracterizan los elementos antes descritos además del uso de las lenguas indígenas y no indígenas en el proceso que, en el caso de Pahuatlán son el náhuatl y el otomí.

El proceso de comunicación propia es constituyente de las interacciones de la vida cotidiana, es decir, de la socialidad multidimensional que se desarrolla en los diversos espacios de la vida en común: el espacio doméstico y los lugares de producción, referidos a la interacción familiar, a la producción de medios de vida y la reproducción del sentido; el espacio público de la calle y la plaza, en el que produce y reproduce la interacción colectiva al mismo tiempo cultural y política; los espacios del poder formal, que refieren a las interacciones de la administración de los recursos sociales; el paisaje, que produce pautas de lectura del lugar apropiado cuya construcción significante da lugar a la *matria*; los sitios "sagrados" que son el espacio de vinculación, cognitiva, espiritual, afectiva y también utilitaria, con "presencias" situadas en una dimensión de la existencia (un tiempo y espacio otro) que trasciende las coordenadas espacio-temporales de la cosmovisión moderno-colonial y su racionalidad instrumental.

Por ello, como propone Salazar (2016): Se entiende la comunicación propia como la simbólica, territorial, familiar, político organizativa y la apropiada como radio, tv, uso de herramientas tecnológicas y plataformas digitales. En estas comunidades la comunicación se articula a procesos políticos- culturales ligados a la acción movilizadora. En la comunicación propia los sujetos que poseen los dispositivos son tanto emisores como receptores.

Las formas de comunicación propias son aquellas que se usan en la comunidad como parte del ejercicio habitual de interacción, es decir la combinación de la comunicación comunitaria y las herramientas tecnológicas que la reproducen y fortalecen.

Dicho de otro modo, la comunicación propia es el conjunto de dispositivos de comunicación personal y comunitarios, que se han arraigado en las prácticas y representaciones de una colectividad asimilándose así en la experiencia cotidiana de una manera generalizada sin hacer referencia estricta a su origen, sino sólo porque "es costumbre utilizarlos".

Los teóricos de la comunicación indígena en Colombia han abonado en la literatura de la comunicación propia y apropiada. En el artículo "Comunicación Indígena en Colombia. Entre el sentido de lo propio y lo apropiado" se explica cómo "Desde los territorios, la guardia indígena también ejerce comunicación propia y simbólica en defensa de la vida" (Salazar N. 2016).

Se les llama propias porque:

> […] corresponden a la construcción milenaria de cada pueblo, en relación con sus planes de vida, su Ley de Origen y el desarrollo auto-determinado de su cultura. Son manifestaciones naturales, originales y específicas que solo se pueden dar en el contexto territorial, espiritual y cosmogónico de cada pueblo. Se manifiestan en el fortalecimiento, revitalización y establecimiento de principios, lenguas, ritualidades, artes y espacios comunitarios. (ONIC, OPIAC, CIT, AICO, 2013).

En Colombia, dónde realicé parte de mi trabajo de campo para analizar las nociones de territorio y comunicación para la defensa del territorio, la comunicación propia indígena contempla aspectos comunicacionales que involucran la reciprocidad con la naturaleza y el territorio dicho ejercicio se concreta en el hacer de la vida cotidiana: la tulpa, la comunicación con la madre naturaleza, escuchar a los mayores, la minga, son algunos ejemplos. Muñoz (2107). En este trabajo retomo elementos claves que distinguen la comunicación propia, sin embargo, apunto que ésta puede ser o no indígena pues el contexto del conflicto es indígena-mestizo. Estas formas de comunicación pueden utilizarse en otros ámbitos, uno de ellos es, precisamente, la defensa del territorio.

> En tal sentido no se podría traducir la comunicación solamente como un medio informativo, radial u otro (…) la comunicación tiene que ver con el territorio, la cultura, la autonomía. La comunicación propia es simbólica, territorial, familiar y político administrativa. (Salazar, 2016).

Aunque en cierto momento, algunos de los dispositivos "tecnológicos" que constituyen los medios propios fueron externos, están insertos en la interacción social de las formas de comunicación verbal y no verbal (representaciones rituales, danzas, celebraciones, iconografía, mitos y leyendas, las abstracciones simbólicas del espacio) de los sujetos.

La tabla siguiente da cuenta de algunos de estos dispositivos:

Tabla. Medios Propios

Medios Propios		
Comunicación Comunitaria		**Herramientas tecnológicas**
• Comunicación personal y familiar • Prácticas de trabajo colectivo y ayuda mutua • Asambleas • Comités • Comunicación con migrantes • Comunicación con los seres naturales • Danzas • Artesanías	Comunicación en lengua Indígena y castellano.	• Altavoces • Bocinas • Pintas en bardas • Pancartas • Celulares • Teléfonos Fijos • Multifón

Fuente: Elaboración Propia

Dentro de la comunicación comunitaria está la comunicación personal que se da entre los miembros de las comunidades para charlar o convocar a actividades; con la práctica de la comunicación familiar se transmiten conocimientos y se generan vínculos entre los miembros:

> En varias ocasiones cuando desgranábamos el maíz, mis abuelos platicaban de sus anécdotas cuando cosechaban cacahuate, garbanzo, caña, frijol, y aún recuerdo escuchar a mis padres mencionar que su patrimonio surgió de cosechas de chile, de telamón, limas y azares. (Miriam, 2016)

En los pueblos se siguen practicando diversas formas de trabajo colectivo, sea para el cuidado de los sitios y recursos comunes (caminos, fuentes de agua, escuelas, iglesia), las celebraciones comunitarias (fiestas patronales, mayordomías, etc.) como para la ayuda mutua en los procesos productivos o de otro tipo (construir o mejorar la casa, fiestas familiares, etc.) a través de procesos de reciprocidad. Estas formas se amparan en diversas instituciones tradicionales que ordenan la interacción como la mayordomía, el parentesco y el compadrazgo.

La comunicación asamblearia o la que se da en reuniones de comités es para resolver algún asunto de la comunidad: seleccionar o hablar con los representantes, organizar la faena y en el caso de la defensa del territorio ha servido para organizar la resistencia a nivel local e intercomunitariamente. La comunicación en este tipo de ejercicios permite escuchar la palabra de diversos miembros, promueve la participación y desdibuja las jerarquías.

A través de las asambleas se delegan responsabilidades y se designan autoridades comunitarias. Estas reuniones en espacios abiertos de comunicación horizontal para debatir y deliberar.

Comités: Cada comunidad pahuateca en contra del gasoducto Tuxpan-Tula formó un comité comunitario para organizar las acciones de resistencia, brindar información sobre las implicaciones ambientales y sociales de megaproyectos de esta índole y generar una red intercomunitaria para organizar la lucha a nivel regional.

Comunicación con migrantes: Existe un territorio extendido pues los migrantes de origen pahuateco, reproducen prácticas sociales y culturales en las localidades estadounidenses que habitan y mantienen la comunicación con su familia en Pahuatlán por medio de llamadas telefónicas y más recientemente con medios como Whats App y Facebook.

Comunicación con los seres espirituales: a través de rituales, los pobladores agradecen a la naturaleza por los beneficios que ésta les proporciona y escuchan los mensajes que tienen para ellos: *Nos van a destruir un cerro sagrado donde van tres veces al año los curanderos donde hacen su costumbre (No al gasoducto, 2017).*

Para el pueblo otomí la presencia de los “dioses” es permanente, silenciosa, ubicua. Viven en las semillas, en las montañas, en el agua, en el viento que silba. La caja de madera en que viven las representaciones de estos dioses permanece a un costado de la presidencia, en una habitación de piedra que se abre sólo dos veces al año, una de ellas, el 24 de diciembre, cuando les cambian la ropa de papel. La siguiente, la noche previa al 2 de febrero, día de la Candelaria, que para los de San Pablito es el día de la semilla, ocasión para llevar ofrendas y recibir una bendición por parte de los curanderos (Ayala 2017).

Otros dioses están dentro de una cueva en el cerro del Brujo, a la que no se puede entrar sin permiso o sin estar con un curandero. A quien viole esta prohibición los dioses le mandarán víboras o le aventarán piedras. A los dioses hay que pedirles permiso, porque los dioses cuidan la tierra, de donde son, de la que sonson (Ayala, 2017).

Comunicación en la lengua o idioma propio: En la región se habla en lenguas náhuatl y otomí y castellano. El hablar en aquellas lenguas representa una reivindicación de su identidad indígena porque a través de ella, como es propio de las más diversas culturas, se transmite la tradición oral, la sabiduría ancestral de los mayores, los saberes de la medicina tradicional, los valores referenciales de la socialización.

> El otomí se escucha también como un respiro contenido: cuando las vocales se alargan a veces se detienen, con un sonido aspirado que las retorna a la boca. Es un idioma que tiene cientos de años, y suena como si hubiera sido hecho para hablar con las montañas, con los manantiales y con los animales (Ayala, 2017).

La comunicación propia es práctica y se recrea al calor de la lucha:

> Su sentido es práctico y en permanente movimiento, viven, se recrean y revitalizan en él (…) Estas formas propias de comunicación no se pueden separar mecánicamente en tiempo ni en espacio como tiende a hacerse desde el racionalismo occidental a través de abstracciones teóricas, estéticas o virtuales (ONIC, OPIAC, CIT, AICO, 2013).

● Dispositivos de comunicación apropiada

Sirve para comprender el sentido de la comunicación apropiada, recuperar la noción de apropiación de Vidal y Pol de la que rescato que la apropiación es un proceso de hacer propia la experiencia, este es un proceso dinámico de interacción conductual y simbólica de las personas con su medio físico y de la interacción social, por el que se dota de significado a elementos que se integran como representativos de la identidad individual o colectiva.

Los procesos de apropiación hacen suya la experiencia de otros movimientos e incorporan su discurso y creatividad. El movimiento aprende de la experiencia de otros movimientos y a la vez, a través de la interacción informan y comparten la propia experiencia con otros pueblos en lucha y para audiencias que pueden generar lazos solidarios.

La comunicación apropiada “se entiende como el uso de herramientas tecnológicas, plataformas digitales, la radio, la tv, etc. Esta contribuye a la generación y desarrollo de vínculos con las comunidades externas.” (Salazar, 2016).

Los medios son llamados apropiados en la medida en que tiende a completarse las dinámicas siguientes:

> a) Se han incorporado de manera desigual, es decir, no son medios que se han socializados de manera equitativa como parte de la cotidianidad, aunque comienzan a serlo por lo que pueden ser apropiados luego de pasar por un proceso.
>
> b) Son activados sólo al articularse para favorecer procesos políticos de lo contrario su uso sería focalizado, poco o nulo.

La comunicación apropiada es de suma importancia para visibilizar la lucha fuera del ámbito regional y generar interacciones comunicativas que abonen a la resistencia. “El mayor uso desde el aspecto externo es para visibilizar, pero también para crear vínculos, redes y conexiones con otros procesos y organizaciones” (Salazar, 2016).

El comunicador indígena Amado Villafaña indígena arhuaco colombiano da luz con su testimonio sobre la importancia de apropiarse de la comunicación.

> La comunicación debe ser presencial pero como no estamos solos, y como el hermano menor escucha más por los ojos que el oído, entonces ya toca apropiarnos de lo que es la comunicación para que otras personas no lo hagan por nosotros y nosotros mismos podamos compartir al mundo quienes somos, como pensamos y en qué contribuimos al planeta para el equilibrio de la naturaleza (Villafaña, 2017).

Lo apropiado incide en la dinámica comunitaria en años recientes y su uso no generalizado aún no se incorpora a las dinámicas de la vida diaria pero sí son asumidos como herramientas para potenciar ciertos rasgos comunitarios como el ejercicio de lo político:

> Los medios apropiados hacen referencia a las tecnologías que corresponden a los medios de comunicación de origen no indígena, que han incidido en las últimas décadas, en la cultura e identidad de los pueblos, y que han sido asumidos como estrategia educativa, de divulgación, acceso a la información, de diálogo intercultural, de denuncia, de resistencia, de recreación, de fortalecimiento y revitalización cultural. Estos medios, representan para los pueblos indígenas una dependencia en recursos y tecnologías externas a las cuales se requiere acceder de manera justa, participativa y equitativa para poder ejercer el derecho a la comunicación (ONIC, OPIAC, CIT, AICO, 2013).

Los medios apropiados contemplan, entonces, los medios digitales, medios impresos, comunicación mediática e institucional y las movilizaciones que se utilizan fuera de la cotidianidad de las comunidades ligadas a la acción colectiva del sujeto político.

El uso de herramientas digitales favorece la interacción con diversos receptores y permiten en gran medida que haya retroalimentación, cohesión y simpatía con el movimiento. Las herramientas tecnológicas, conjunto de instrumentos o innovaciones, empleadas para comunicarse de forma eficaz idóneas al contexto, necesidades y objetivos.

Los medios escritos como los trípticos y comunicados se han elaborado en forma física en una etapa inicial y en forma digital posteriormente con información sobre las características del proceso y las acciones de las comunidades: “Con las remesas mandamos a hacer trípticos, como unos dos mil” (Diario de campo).

La comunicación mediática e institucional es la comunicación que se emite desde un colectivo o sus representantes a instituciones gubernamentales, ONG o a la sociedad civil para establecer una relación o visibilizar su causa. Con comunicación institucional me refiero, precisamente, a las cartas, actas, boletines, comunicados y pronunciamientos dirigidos a los públicos antes descritos y, en su caso, a las reuniones con dichas instituciones.

> En un video se puede apreciar a personas de diferentes comunidades dirigiéndose a personal de la empresa, de las secretarías y al presidente municipal para expresarles nuevamente su negativa a la consulta pública y al paso del tubo” “Frente a los relatores de la ONU leyeron el siguiente pronunciamiento… (Diario de campo).

Por otra parte, la fotografía y el video capturados por los miembros de la comunidad son un registro de las actividades desarrolladas a lo largo de la lucha. Son testimonios de la defensa que hacen de su territorio: marchas, asambleas, reuniones con actores empresariales. El Consejo ha condicionado los momentos en que actores externos pueden o no hacer un registro del movimiento con la finalidad de prevenir un mal manejo de la información.

Movilizaciones: Ocurren en el espacio físico y digital e incorporan el uso de medios escritos para tener presencia en los medios de comunicación - La marcha desarrollada el 16 de septiembre de 2016 sirvió para visibilizar al momento a nivel local y regional al ser un día de asueto con presencia de turismo. La experiencia generó en las personas un sentido de cohesión y pertenencia muy fuerte, relataban que participar de un acto político de tal magnitud los llenaba de energía y fuerza para continuar en el naciente movimiento.

Las herramientas antes descritas han servido para visibilizar el movimiento al tener presencia en medios nacionales e internacionales. Las notas periodísticas a nivel regional han llamado la atención de la sociedad civil y de pueblos afectados por el trazo del gasoducto, también han dotado al movimiento de una proyección a nivel regional, nacional e internacional consolidando la identidad colectiva: Actualmente el Consejo Regional de Pueblos Originarios tiene presencia en el ámbito académico y de organizaciones que luchan en escenarios parecidos o que acompañan este tipo de procesos reivindicativos.

El ámbito mediático hace referencia a la presencia y relación del movimiento con la prensa escrita y radiofónica. En lugares como Puebla, Tulancingo y Pachuca los opositores al paso del gasoducto Tuxpan-Tula a lo largo del proceso de defensa del territorio han convocado a Ruedas de prensa y brindado entrevistas a estaciones de radio. Los periódicos que han llevado la información desde las comunidades a sus páginas son las ediciones de: Municipios, La Jornada, Regeneración y Lado B. La Jornada a través de reportajes en su suplemento Ojarasca ha sido portavoz de algunos actores de la lucha.

Entre estos medios destaca Radio Huayacocotla, radio comunitaria que acompaña la vida y resistencias de los pueblos de la región serrana de Puebla y Veracruz.

Reflexiones finales

La resistencia frente al gasoducto ha devenido en el surgimiento de tensiones entre las comunidades pahuatecas que integraron el inicial Consejo Shangu Yamuí, poniendo en peligro la fuerza colectiva para enfrentar tal amenaza. Atender a los canales de comunicación intercomunitarios está encaminado a mantener algún grado de unidad para resistir en mejores términos la instalación del proyecto. El gobierno y la empresa Transcanada, han buscado canales y medios de comunicación para lograr la consolidación del proyecto. Los pueblos en resistencia identifican, como uno de los ejes fundamentales para fortalecer la lucha, el uso de una comunicación efectiva que integra, de manera compleja y no exenta de tensiones, diversos dispositivos comunicativos que contienen la producción discursiva y la utilización de distintos recursos "tecnológicos" cuya articulación deviene en lo que he conceptualizado como "entramados comunicativos".

El territorio, entre otras dinámicas productivas y reproductivas, determina las formas de comunicación. Dicho lo anterior, el análisis del entramado comunicativo puede dar luz justo a las potencias comunicativas de los pueblos originarios.

El entramado comunicativo potencia el ejercicio de lo político para la defensa del territorio y la vida desde los pueblos originarios, favoreciendo así la consecución de sus objetivos de lucha.

El entramado comunicativo ha permitido concretar los logros organizativos en gran medida: la cohesión comunitaria, la visibilización en diferentes escalas y la victoria en la batalla legal, son algunos ejemplos.

Las dinámicas neoextractivistas van en aumento, hacerles frente con el uso de la comunicación desde una visión contra hegemónica representa una importante defensa de estos embates y una oportunidad de reivindicación desde los pueblos originarios.

Decolonizar el uso de las formas de comunicación apropiadas y potencializar las propias representan un mecanismo de resistencia en el que vale la pena abonar toda vez que se reconoce la comunicación como poner en común, como un compartir entre pares, como un proceso horizontal y político para la resistencia.

Bibliografía

Ayala A. (2017) Los dioses de San Pablito, Pahuatlán. Lado B, Recuperado de https://ladobe.com.mx/2017/02/los-dioses-san-pablito/

Castells, Manuel (2012) Redes de indignación y de esperanza. Los movimientos sociales en la era de internet. Madrid. Alianza Editorial.

Composto, C. y Navarro, M. (2014) Claves de lectura para comprender el despojo y las luchas por los bienes comunes naturales en América Latina. En Territorios en disputa. México: Bajo Tierra Ediciones. Pp. 33-75.

Consejo Regional de Pueblos Originarios en Defensa del Territorio de Puebla e Hidalgo (2018). Boletín 17 de Junio de 2018. Recuperado de http://www.afectadosambientales.org/boletin-17-de-junio-de-2018-del-consejo-regional-de-pueblos-originarios-en-contra-del-gasoducto-tuxpan-tula/

Delgado (2014) Activistas e indígenas denuncian presión de RMV para aprobar proyectos de muerte en la Sierra Norte. Periodico Central. Recuperado de http://www.periodicocentral.mx/2014/academia/activistas-e-indigenas-denuncian-presion-de-rmv-para-aprobar-proyectos-de-muerte-en-la-sierra-norte

Diario Oficial de la Federación de México, Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Materia de Energía. (2013, 21 de diciembre) Secretaría de Energía. Disponible en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5327463&fecha=20/12/2013

Diario Oficial de la Federación de México, Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (2013, 20 de mayo) Secretaría de Gobernación. Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013

Diario Oficial de la Federación de México, Programa sectorial de energía 2013-2018 (2013, 12 de diciembre) Secretaría de Gobernación. Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5326587&fecha=13/12/2013

Dirección de comunicaciones ministerio de cultura (2017) Capítulo 3 procesos de comunicación y educación propia memorias del encuentro de escuelas y procesos de formación en comunicación indígena. Cerrito - valle del cauca Recuperado de: http://bancodecontenidos.mincultura.gov.co/Comunicacion-Indigena/textos/memorias/memoria-03-comunicacion-educacion.pdf

Gutiérrez R. (2017) Horizontes comunitario-populares. Traficantes de Sueños.

Hernández, G. (2013, 23 de agosto) Puebla: Durante gobiernos panistas se entregaron 312 concesiones para "proyectos de muerte". Proceso. Recuperado de http://www.proceso.com.mx/?p=350885.

Manzano, B. (2008, 23 de Octubre) Sobre la tipología de los territorios. Pag,6. Recuperado de https://web.ua.es/es/giecryal/documentos/documentos839/docs/bernardo-tipologia-de-territorios-espanol.pdf

Minelli, F. (2008) Tierra Profanada: Impacto de los megaproyectos en Territorios Indígenas de Colombia, Recuperado de: http://cms.onic.org.co/wp-content/uploads/downloads/2012/03/cartilla_derechospueblos.pdf

Natera X. y Pastrana D. (2017) Radio para defender la tierra. Resistencias. Recuperado de https://piedepagina.mx/resistencias/una-radio-para-defender-la-tierra.php

Palacio, Hurtado y Garavito (2003) Redes Socio-ambientales en tensión: El caso de la gestión ambiental de los humedales de Bogotá. REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales. Vol.4, #6, Jun./Jul. 2003. http://revista-redes.rediris.es

Reguillo R. (2015). Ciudad y Comunicación Densidades, Ejes y Niveles. Revista Académica de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social. Recuperado de http://dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2015/74/74-revista-dialogos-ciudad-y-comunicacion.pdf

Rizo M. (2004) Comunicación e interacción social. Aportes de la comunicología al estudio de la ciudad, la identidad y la inmigración. Global Media Journal Edición Iberoamericana Volumen 2, Número 3 Primavera 2005 ISSN 1550-7521

Salazar N. (2016) Comunicación Indígena en Colombia. Entre el sentido propio y lo apropiado. Revista Luciérnaga. Facultad de Comunicación Audiovisual - Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad Autónoma de San Luis Potosí - Año 8, Edición 15. Medellín, Colombia. 2016. Págs. 48-62 - ISSN 2027 - 1557. DOI: http://orcid.org/0000-0002-3243-4650 Recuperado de: http://revistas.elpoli.edu.co/index.php/luc/article/view/886/757

Tarrow S. (1997). El poder en movimiento Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política Versión española de Herminia Bavia y Antonio Resines. Ed. Alianza Editorial Recuperado de: https://derechoalaciudadflacso.files.wordpress.com/2014/01/sidey-tarrow-el-poder-en-movimiento-los-movimientos-sociales-la-accion-colectiva-y-la-politica.pdf

Tourliere M. (2017). El país, una gigantesca concesión (Mapas).Proceso. Recuperado de http://www.proceso.com.mx/500030/pais-una-gigantesca-concesion-mapas.

Vera, Ramón (2018) contra el gasoducto Tuxpan-Tula. Entresijos cotidianos de "hacerle la lucha" en Ojarasca, suplemento del diario La Jornada. http://ojarasca.jornada.com.mx/2018/02/09/contra-el-gasoducto-tuxpan-tula-entresijos-cotidianos-de-201chacerle-la-lucha201d-4852.html [recuperado el 20 de mayo de 2018].

Entre selva, machetes y hachas: la construcción de las representaciones de lo indígena en Chiapas

Omar López Espinosa

Síntesis curricular

Estudiante de doctorado en Antropología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Maestro en Ciencias Sociales con Opción en Estudios Fronterizos por la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. Licenciado en Antropología Social por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas, Campus III. Actualmente docente de la licenciatura en Autogestión y Desarrollo Indígena, Campus III de la Universidad Autónoma de Chiapas.

ixbalanque83@hotmail.com

Resumen

Este artículo expone algunas ideas preliminares que exploran el proceso de creación de algunas nociones e imágenes del *indígena*, previo al surgimiento de la antropología en Chiapas. Con base al análisis que se hace de algunos documentos como: "Sistemas", Teatros Críticos, Informes de Expediciones, "Pareceres" y Narraciones de Viajes, escritos a finales del siglo XVIII y en las primeras décadas del siglo XIX por algunos ilustrados, militares, burócratas y viajeros extranjeros, se intenta reflexionar sobre la importancia que guarda la *historicidad de las categorías* que emplea la antropología, con la intención de identificar por donde han transitado algunas de las nociones como la de *indígena*. Permitiendo establecer la dimensión de la producción de las ideas y los posicionamientos frente al escenario empírico de las construcciones discursivas, de las interpretaciones (Gupta, 2015) y las representaciones (Anderson,

1983) sobre el *indígena*, permitiendo conocer algunas de las coordenadas sobre la creación de una categoría, su reproducción e idealización en el desarrollo de la antropología en Chiapas y, su posterior establecimiento como uno de los "Objetos" centrales en la etnografía.

Introducción

El presente trabajo debe entenderse como un ejercicio que pretende provocar una reflexión sobre algunos antecedentes de la construcción de la representación de lo indígena en la etnografía en Chiapas. Este acercamiento tiene la finalidad de plantear el entramado desde donde se abra esta discusión; para ello se parte de algunos informes y descripciones que realizaron por Chiapas algunos militares y exploradores a finales del siglo XVIII y principios del XIX[1].

Subrayo que por una cuestión de orden metodológico tomé como eje de análisis dos elementos: la literatura de viajeros[2] y fuentes documentales de carácter secundario en donde se presentan algunos informes de las expediciones realizadas a la selva en este periodo. Considero que la revisión de este tipo de material permite inferir cuál será el *corpus* de imágenes y representaciones que crearán algunas de las primeras nociones sobre el mundo indígena chiapaneco, que, con el tiempo y su reproducción constante, se llegarán a convertir en los referentes desde donde se establecerán algunos de los imaginarios sobre el mismo.

Reflexionar sobre la importancia que guarda este tipo de análisis para la antropología puede ser una herramienta oportuna que ayude a identificar algunos de los imaginarios que se ha creado en distintos momentos sobre el indígena en Chiapas; pero también permite acercarnos hacia la

---

[1] Juan Antonio Calderón (1784), Antonio Bernasconi (1785), Antonio del Río (1787), Guillermo Dupaix (1807), Frederic Waldeck (1832), John Lloyd Stephens y Frederick Catherwood (1840), Frederick A. Ober (1882) y Alfred Percival Maudslay (1880). Si bien es sabido que llegaron en los años siguientes otros exploradores a esta región, he centrado el análisis en los textos antes mencionados, principalmente porque considero que estos son los primeros trabajos exprofeso que tienen como finalidad describir una región y, por lo tanto, brindan las primeras conjeturas sobre el origen de las poblaciones antiguas asentadas en esta zona de México así como, las apreciaciones que estos extranjeros tenían sobre los habitantes y el contexto del área explorada en Chiapas, aspectos que considero los convertirán, posteriormente, en fuentes principales de consulta de las siguientes generaciones de exploradores, viajeros, arqueólogos y etnólogos que se interesen por estudiar esta zona de México.

[2] Los materiales empleados para su análisis fueron principalmente reediciones o compilaciones publicadas en México, debido a que la búsqueda de los materiales primarios implicaba un trabajo de exigencias considerables en términos, sobre todo, económicos, debido a que la mayoría de estos materiales se encuentran en universidades extranjeras de Estados Unidos o Europa.

dimensión de la producción de las ideas y la manera en que se construyen los posicionamientos frente al escenario empírico de las construcciones discursivas, de las interpretaciones (Gupta, 2015) y las representaciones (Anderson, 1983), que durante una época en particular se establecieron como hegemónicos. Además, de referir algunas de las coordenadas de la construcción de la categoría de indígena, su reproducción e idealización en el posterior desarrollo de la antropología en Chiapas y su consecuente establecimiento como el objeto central de estudio.

En este sentido cabe bien hacer las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de imagen de lo indígena encontramos en los documentos que registraron sus viajes y descubrimientos?, ¿Desde qué preocupaciones estos viajeros extranjeros construían y entendían lo indígena, en esta época?, ¿Cuál era el principal objeto de estudio de estos precursores de la antropología en Chiapas?

Entre selva y ruinas: crónica de los viajeros del siglo XVIII y XIX

A finales del siglo XVIII y durante el siglo XIX, innumerables fueron las expediciones que recorrieron la zona Norte de Chiapas que colinda con Yucatán y Guatemala. Una región selvática que invitaba a la aventura y al descubrimiento de ciudades ocultas en esta vasta región, que se creía resguardaban riquezas materiales y artísticas de incalculable valor debido a su antigüedad, por ejemplo, se pensaba que en esta región se encontraba:

> "[…] la 'ciudad misteriosa' descrita por Stephens y Morelet; según dicen, tiene muros de plata cuyo resplandor es tal que puede verse a cien millas de distancia, y aún está habitada por los descendientes de sus constructores originales […] Esta es una región más valiosa que África. Descubrir la clave de artes y oficios perdidos, ¡descubrir un pueblo que aún conserva los ritos del sacrificio, bastaría para incitar a cientos a explóralas […] Nuestras instituciones científicas parecen inclinadas a desperdiciar sus energías dándose de topes contra las heladas barreras que resguarda el Polo ¿Por qué no vuelven su atención hacía los trópicos, a esa parte de nuestra tierra que es el lugar de nacimiento de la civilización americana?" (Orber, Frederick A. citado en Poblett; 1999: 195 – 196).

La selva se constituirá en el *tropo* principal del lenguaje literario de informes y memorias de los viajeros extranjeros, desde donde surgirá lo que Michel Rolph Trouillot llama una *geografía de la imaginación* (Trouillot 2011). Será a partir de este recurso retórico desde donde se inspiren las miradas para crear una serie de *narrativas* que dejará evidencias de sus descubrimientos y, con ello, de un imaginario sustentado en los discursos[3] que se harán sobre el mundo americano.

El tropicalismo y las representaciones sobre el habitante precortesiano irá adquiriendo un valor estratégico y, se buscará establecer como el objeto de estudio y categoría central de la producción científica decimonónica. La creación de este conocimiento se encontrará mediada por una *red*[4] de viajeros y exploradores que serán reconocidos por las sociedades científicas de la época, por su comprensión especializada en las sociedades precolombinas, otorgando de esta manera al flujo de sus ideas una "legitimada" estableciéndose de esta manera una *comunidad epistémica*, "en donde la unión de individuos que comparten el mismo interés (Maldonado; 2005: 3), serán los precursores que proporcionará las evidencias que posibilitarán la construcción de la representación del indígena.

Por lo tanto, contrario a lo que se puede pensar actualmente, los datos que proporciona la literatura de viajes e informes, señalan que la creación de la representación del indígena en esta zona de México tuvo como punto de partida la *selva*, ese *tropos* se convertirá en la figura detonante de la idea que antecede al viaje o a la exploración y desde donde se establecerá el centro descriptivo y narrativo de los viajeros y exploradores de finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX (León – Real y López, 2016). La selva será el ejemplo paradigmático a partir del cual surgirán los primeros ejercicios de construcción de un objeto de análisis sobre las sociedades de América[5]. Cabe señalar, que en la información analizada están ausentes registros sobre pueblos asentados en la región de Los Altos de Chiapas, la cual, actualmente, se considera como el área de mayor presencia de asentamientos de hablantes de lenguas tzotziles y tzeltales.

---

3 En el quehacer científico no debe de pasarse por alto que recoge un estado de las luchas de las clasificaciones en donde las fuerzas materiales y simbólicas invocan autoridad (académica). Por tanto, "la realidad objetiva" es un recorte arbitrario que se impone por medio de un acto de categorización ejercida por una "autoridad", en este caso, científica que despliega por sí mismo poder al instituir una realidad a través de la objetivización del discurso que justifican la existencia de la cosa nombrada, a partir de una especie de ficción que conlleva una serie de consecuencias, como se puede observar en el caso del orientalismo y su geografía imaginada (Said, 2007).

4 Para el caso que aquí se presenta el término de *red* es pertinente para denominar a la unión de expertos (viajeros y exploradores), en lugar de la denominación *grupo*, porque entre otras cosas, ofrece una mayor flexibilidad para analizar el rol de estos agentes como expertos que contribuyeron con el flujo de sus ideas al estudios de las sociedades precolombinas, fijando de esta manera referentes que sean los antecedentes de algunas disciplinas posteriores como la arqueología y la etnología (Maldonado, 2005).

5 En este sentido no se debe de pasar por alto que: "Una de las premisas más importantes a tener en consideración en esta área de estudio es que el relato extranjero sobre México ya sea desde la narración de los viajes pretendidamente factuales o la creación de obras manifiestamente de ficción, involucran un nivel de construcción del espacio, un hecho implícito en el acto mismo de la representación" (León – Real y López; 2016: 18).

De esta manera, a partir de estas se producirá un conocimiento en donde se fusionarán algunos de los mitos heredados de una retórica fantástica producida en el viejo mundo, con las nuevas hipótesis producto de las travesías por tierras "ignotas". El análisis de los materiales arrojó datos importantes que hace posible vincularlos con el establecimiento de los antecedentes y los contextos por donde han transitado las primeras representaciones de lo indígena en Chiapas.

Algunas hipótesis sobre los orígenes de los constructores de las ciudades perdidas

En este sentido varias serán las hipótesis que circularán en la época sobre el origen de los constructores de estas ciudades abandonas, por ejemplo, en los trabajos de Juan Antonio Calderón (1784)[6], Antonio Bernasconi (1785)[7], Antonio Del Río (1822 [1787]), se encuentran algunas hipótesis muy sugerentes para la época. Estos pensaban que los primeros habitantes de estas ciudades habían sido judíos, cartagineses, romanos, asiáticos, egipcios o españoles que en tiempo de la ocupación morisca habían surcado los mares para liberarse de ese yugo, incluso pobladores de ciudades míticas como la Atlántida o bíblicas como Ophir, la cual se pensaba que era un puerto o región muy rica en donde se creía que el rey Salomón recibía cada tres años un cargamento de oro, plata, sándalo así como de piedras preciosas, además de marfil o animales como monos y pavo reales.

Estas primeras suposiciones se basaron por una parte en las evidencias contenidas en la arquitectura de las ciudades y los estucos de las paredes de algunas edificaciones de ciudades como Palenque, pero principalmente abrevaron de las ideas propuestas por algunos intelectuales de la época, radicados en la intendencia de Chiapa y la Ciudad Real o la Audiencia de Guatemala.

---

6 Cómo menciona Poblett (2009), cuando Calderón vio por primera vez las ocho "casas de piedra" de Palenque lo llevó a imaginar que éstas habían sido construidas por un grupo de romanos–españoles, del tiempo de la invasión árabe en la península ibérica y cartagineses; vinculó en las construcciones elementos simbólicos de corte romano, hecho que lo llevó a suponer que las representaciones en los muros convocaban a eventos importantes y que por esta razón, al igual que como habían hecho los romanos en sus sitios sagrados, este pueblo desconocido trató de dejarlos presentes. Pero, además, se puede ver en el pequeño informe, que envió al presidente de la Audiencia de Guatemala, José de Estanchería, que sólo menciona que el trabajo lo hace con "… algunos habitantes de este pueblo [Santo Domingo Palenque], indios y ladinos de los más experimentados por sus años…" (citado en Poblett, 1999: 19).

7 En el informe de Bernasconi, más resumido que el hecho por Calderón, no se menciona la presencia de los ayudantes que le auxiliaron para rectificar los datos, hechos un año antes; no se sabe si fueron "sujetos indios o ladinos" de la región, sólo se aboca a detallar los edificios de Palenque.

Entre los impulsores más representativos se encuentran personajes como: Ramón Ordoñez y Aguiar, Paul Félix Cabrera, Fray Tomás Luis Roca, Joseph Miguel de San Juan, entre otros. Estos ilustrados fundamentaban sus conjeturas por medio de una metodología comparativa a partir de indagar de manera sistemática algunos materiales que se habían escrito sobre América entre el siglo XVI y XVII, como, por ejemplo:

Nombre	Autor
El Gran diccionario de la Santa Biblia: histórico, crítico, geográfico y etimológico.	Calmet (1814)
Oedypus Ageptiacus (Teatro Geroglífico). Tres tomos.	Athanasio Kircheiro (1652–1654).
La Historia de la conquista de Itza, reducción, y progresos de la del Lacandon. Y otras naciones de indios barbaros, de la mediación del reino de Guatemala, a las provincias de Yucatán, en la América Septentrional.	Juan de Villagutierre y Sotomayor (1701).
• *De Indiarum iure et gubernatore.* • *Política indiana.*	Juan de Solorzano y Pereira (1629 - 1639) - (1647).
Diccionario Histórico.	Louis Moreri (1740).
Espectáculo de la Naturaleza. O conversaciones Acerca de las Particularidades de la Historia Natural Que han Parecido más para Excitar una Curiosidad Útil, y Formales la Razón a los Jóvenes Lectores.	Nöel Antonie Pluche (1755).
Antiquit Ludaic.	Flavio Josefo (años 93 – 94) pero utilizan ediciones del siglo XVIII.
España Sagrada. Theatro Geographico - Histórico de la Iglesia de España. Origen, Divisiones y límites de todas sus provincias. Antigüedad, traslaciones, y estado antiguo, y presente de sus sillas con varias disertaciones críticas. ***De la Santa Iglesia de Orense****. En su estado antiguo y presente.*	Fr. Enrique Florez (1747).

Historia General de los Castellanos en las Islas y Tierra Firme del Mar Océano. Cuatro tomos.	Antonio de Herrera y Tordecilla (1601 y 1615)
Historia de la Nueva España.	Antonio de Lorenzana (1770).
Historia Verdadera de la Conquista de la Nueva España.	Bernal Díaz del Castillo (1632).
Historia de la Conquista de México, Población y Progresos de la América Septentrional Conocida por el Nombre de Nueva España.	Antonio Solís y Rivadeneira (1791).
Historia Antigua de México.	Francisco Clavijero (1781).
• *Idea de una Nueva Historia General de la América Septentrional.* • *Catálogo del Museo Histórico Indio.* • *Los Metamorphosis de los mexicanos.*	Lorenzo Boturini (1746)
Republica de indias. Idolatrías y Gobierno en México y Perú antes de la Conquista.	Fray Jerónimo Román y Zamora (1575).
Las Constituciones Diocesanas del Obispado de Chiapa.	Nuñez de la Vega (1702).
• *Historia de la Provincia de San Vicente de Chiapa y Goathemala.* • *Anales del kiche. (Cuadernillos historiales de los indios).* (Popol Vuh 1854 *karl* Scherzer 1857 publica en Viena) (Brasseur Bourbourg lo publica en 1861 ya bajo el título del Popol Vuh. El libro sagrado y los mitos de los antiguos americanos).	Francisco Ximénez (1722). (1701 – 1703).
Biblia	

Hasta este momento los primeros pobladores de la selva eran vistos, en palabras del capitán Guillermo Dupaix (1830 [1807]) como "[…] una raza desconocida por los historiadores […] los indios contemporáneos de la región no podían ser los descendientes directos de los constructores de Palenque" (Brunhouse 2000: 32).

Así, el tema del origen de los primeros pobladores de América será el centro de una fluida cantidad de presuposiciones sobre los antiguos habitantes de las tierras del Sur y Centroamérica. En este ejercicio, como ya se ha referido, el interés en la producción textual de este grupo de exploradores y viajeros se encuentra en función de la reconstrucción de su mirada, influenciada por las cosas del mundo conocido, es decir: Asía, Oriente y África. La cual, a su vez, tuvo como base la observación directa de los monumentos, y dio como resultado los primeros registros de la estética, la arquitectura y la iconografía producida en la región, pero siempre enfatizando la idea del origen externo de los primeros pobladores de América.

Los viajeros interpretaban los datos, algunos recolectados de manera directa en los sitios y otros en los informes contenidos en las bibliotecas y acervos de Europa. Eventualmente, a partir de esas interpretaciones, se buscó llegar a establecer un consenso acerca del origen de los pobladores de América como producto de algunos contactos transoceánicos. Este debate complejo se llegó a convertir en el punto central de discusión, por ejemplo, en el caso de John Ranking, un ávido interesado en las noticias sobre algunas ciudades de América se dio a la tarea de revisar el informe publicado en 1822 del capitán Antonio Del Río sobre Palenque y llegó a la siguiente conclusión:

> Por las observaciones sobre las ruinas de Palenque, Guatemala y Yucatán han dado muestra evidente de haber sido poblados por: asiáticos, turcos, mongoles y calmucos… [concluyendo] que la llegada de los tártaros a América en número considerable, de 544 a 1283, primera y última fecha registrada, basta para explicar todo lo importante que hasta ahora se conoce respecto a América" (Brunhouse 2000: 21).

Otro caso es el del médico Francois Corroy, personaje asentado en la ciudad de Villahermosa, y que en alguna ocasión había visitado la ciudad de Palenque, este galeno tenía la idea de que el asentamiento de Palenque correspondía a la época antediluviana, llegando a señalar, en cartas enviadas a algunos de sus amigos a los Estados Unidos que:

> […] Palenque tenía 4,600 años de antigüedad… [y] que aquella civilización había florecido 1,300 años antes, y que la habían fundado fenicios, egipcios, griegos, asiáticos, árabes y chinos […] (Brunhouse 2000: 68).

Llegado a este punto es importante mencionar que las expediciones iniciadas a mediados del siglo XVIII, y durante el siglo XIX ya contaban con información importante. En algunos casos emplearon datos de otras regiones para establecer puntos de comparación, como se hacía con los informes

de algunas ciudades antiguas del Oriente o Europa. También contaban con algunos materiales que habían sido producidos por los primeros misioneros y cronistas dos siglos atrás.

Es importante no pasar por alto que algunos viajeros como Bourbourg, mencionan el empleo de fuentes como: la Conquista de México de Prescott, los volúmenes de Kinsborough y otros textos similares de la biblioteca del Vaticano o el primer volumen de la historia de Ordoñez, así como la historia de Guatemala, además de haber revisado algunos códices como el Borgia; realizó visitas a museos y a algunos archivos como el del virreinato o bibliotecas públicas y privadas como la de José María Andrade (Brunhouse; 2000), actividades que compaginó con algunos viajes que le permitieron fundamentar sus ideas sobre las sociedades de América.

Es decir, que también comienza una motivación por hurgar en bibliotecas o archivos en Europa, en busca de mayores testimonios que aportarán más datos sobre esos pueblos que se van descubriendo, pero que también, posibilitaban un juego de reflejos que permitía descubrirse a sí mismo como esos habitantes de un "viejo" continente, el europeo.

Se puede afirmar que el conocimiento que se produjo en este momento, sobre las sociedades extintas del Sur de México y Centroamérica, se instituirá a partir de una mezcla entre mitología y racionalismo. Es decir, que los exploradores y viajeros en el mundo americano, construyeron sus representaciones a través de narrativas desde donde intentaron establecer una *geografía imaginada* (Said,2002), que permitiera instituir, representar, construir ese nuevo mundo con referentes de la mitología de las primeras civilizaciones del que circulaban en Europa y los datos que arrojaban las exploraciones en América. Esas representaciones fueron legitimadas por otros actores —como las academias de ciencia (en nacimiento), los medios de divulgación impresa como las revistas, periódicos y gacetas—[8]. De esta manera, se presentarán una serie de condiciones que posibilitarán la creación de los antecedentes de un *corpus* "científico" (preconstituido) que será de utilidad en los siguientes años.

---

8 Como señala Tokarev, que es en este momento cuando aparecen en diferentes países europeos y en Estados Unidos sociedades de investigación científica, que recurren a principios como etnología o antropología. Por ejemplo, entre las primeras sociedades de este tipo se encuentran: la Société d'ethnologie de París (1839), que resultará luego en la Société d'anthropologie (1859) y la Société d'ethnologie (1859). En 1863, en Inglaterra, se crea la Anthropological Society, la cual se fusionó con la Ethnological Society, surgiendo así el Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland. En Alemania, en 1869, la Gesellshaft für Anthropologie, Ethnologie und Urgeschichte. Unos años más tarde, aparece en Italia en 1871 la Societá italiana di antropologia e etnología (Tokarey 1989: 19-20).

Epílogo

De esta manera el conocimiento acerca de los pueblos y habitantes de esta región, que hoy se da por establecido, estaba siendo creado al mismo tiempo que los machetes y las hachas de los guías "nativos" iban abriendo brecha en la vegetación de las selvas de Yucatán, Chiapas o el Petén de Guatemala y, al igual que sus espaldas, quedaba marcado por el peso de los exploradores. Las distintas ideas sobre estos pueblos, desaparecidos, quedarán patentes en diversos anales en esta época[9].

La acumulación de esta información entrará en un proceso de intercambio fluido. La mirada de los observadores y las experiencias plasmadas en sus narraciones se convertirá en un aliciente de mecanismo de distinción operativa, por medio del cual se establecerá la construcción del conocimiento y las primeras representaciones del mundo indígena, siendo retomadas, en parte, durante los siguientes años por otros viajeros y exploradores de las últimas décadas del siglo XIX, así como por la arqueología, la antropología física y otras disciplinas, para escudriñar en lo que subsecuentemente las ciencias antropológicas denominará como lo maya[10] o lo mesoamericano.

Concluyo afirmando que los documentos producidos por estos viajeros y exploradores establecieron algunos elementos como las hipótesis sobre el origen de estos pobladores, conjeturas sobre las rutas de su arribo a América, interpretaciones sobre su arquitectura y arte, así como de sus influencias con otras sociedades, explicaciones sobre su extinción, etcétera. La revisión de los informes y la literatura de viajeros, por otra parte, permite observar cómo algunas de las hipótesis planteadas durante esta época -como será el caso de los contactos transoceánicos, de la Atlántida o sobre el origen de una cultura original de América[11]- , lograrán pasar por distintas

---

9 El conocimiento que surgirá a partir de los pueblos de América impactará en otros centros de producción epistémica; por ejemplo, las noticias del Nuevo Mundo influirán de alguna manera en las ideas de pensadores como Kant, Locke, Hobbes y Rousseau, sólo por mencionar a algunos. En resumen, estos personajes considerarán importante retomar las descripciones de los cronistas, viajeros y hombres de espíritu libre que habían observado las sociedades americanas para poder explicar a través de la comparación la evolución de las sociedades, partiendo de la idea de que en los tiempos primitivos todas las sociedades eran una especie de América, los antecedentes de pensamiento evolutivo en las ciencias sociales (Castro-Gómez, 2005).

10 Cfr. Al respecto de la creación de lo maya los trabajos de Escalona Victoria, José Luis: "Encapsulated History. Evon Vogt and the Anthropological Making of the Maya". Manuscrito; o "La manufactura de los mayas. Los orígenes de una epistemología política del presente", en donde el autor reflexiona sobre este punto.

11 Este dato es muy interesante, porque nos habla de cómo las ideas que giraban en Europa sobre ciudades extintas como la Atlántida era hitos centrales de comparación y análisis para hablar sobre las civilizaciones en América.

cribas —principalmente la de los miembros de las nacientes *Comunidades epistémicas* del siglo XIX—, hasta llegar a convertirse en un conjunto de ideas con valores asignados y legitimados en distintas redes, como lo serán las Sociedades Científicas. Con ello se dará paso a un conjunto de conocimientos, que no requerirá de examen alguno, y que se convertirá en algo convencional de amplia difusión en los trabajos de la época y posteriores.

Este es un hecho trascendente, deja evidenciado que ya se encuentra instaurada una red de especialistas (*Comunidad Epistémica*), en donde algunos miembros entusiastas estarán tratando de dar el salto de sus gabinetes, en donde sólo se buscaban reliquias del pasado precolombino, ahora se hará necesario poner los ojos y los recursos a mano, para estudiar esos pueblos contemporáneos "primitivos", que estaban ahí "como material vivo" en América (Comas, Juan; 1974, México). Se configurará y definirá una agenda "científica internacional" a partir de la cual se establecerá una serie de políticas académicas como los congresos que serán avaladas por Europa y América, a través de universidades, centros de investigación, sociedades u otro tipo de instituciones que se crearán con este fin y tendrán la finalidad de generar conocimiento y, difundir información, en un campo determinado cómo será el estudio de las sociedades americanas.

Bibliografía

Anderson, Benedict; 1983, "Introducción". En: Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el Origen y la Difusión del Nacionalismo. Editorial Fondo de Cultura Económica. México. Págs 17 -25.

Brunhouse, Robert L., 2000 [1974] En busca de los mayas. Los primeros arqueólogos. Fondo de Cultura Económica. México. Págs. 221.

Gupta, Akhil, 2015, "Fronteras borrosas: el discurso de la corrupción, la cultura de la política y el estado imaginado", en: Antropología del Estado. Fondo de Cultura Económica. México. Págs. 71 – 144.

León-Real Méndez, Nora Marisa y Blanca López de Mariscal. 2016, Exploratrices europeas: Relatos de viaje a México en el siglo XIX. Memoria, literatura y discurso Bonilla Artigas – Tecnológico de Monterrey. México. Págs. 210.

Maldonado Maldonado, Alma, 2005, "Comunidades epistémicas: Una propuesta para estudiar el papel de los expertos en la definición de políticas en educación superior en México", en: Revista de Educación Superior. Vol. XXXIV (2), núm. 134, abril-junio. Asociación de Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Distrito Federal, México. Págs. 107 – 122.

Poblett, Martha, 1999, "Informe de Juan Antonio Calderón"; en Narraciones Chiapanecas. Viajeros extranjeros en los siglos XVI-XIX. Gobierno del Estado de Chiapas-Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Chiapas. (Col. Libros de Chiapas). México. Págs. 17 - 24.

1999. "Informe sobre la ciudad arruinada en la Provincia de Chiapa a tres leguas del pueblo de Palenque", en Narraciones Chiapanecas. Viajeros extranjeros en Palenque siglos XVIII-XIX. Gobierno del Estado de Chiapas-Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Chiapas. (Col. Libros de Chiapas). México. Págs. 25 - 30.

1999. “Descripción del terreno y población antigua nuevamente descubierta en las inmediaciones del pueblo de Palenque, jurisdicción de la provincia de Ciudad Real de Chiapa, una de las del reino de Guatemala de la América septentrional”, en Narraciones Chiapanecas. Viajeros extranjeros en Palenque siglos XVIII-XIX. Gobierno del Estado de Chiapas-Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Chiapas. (Col. Libros de Chiapas). México. Págs. 30 – 42.

1999. “Tercera real expedición acerca de los antiguos monumentos de la Nueva España”, en Narraciones Chiapanecas. Viajeros extranjeros en Palenque siglos XVIII-XIX. Gobierno del Estado de Chiapas-Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Chiapas. (Col. Libros de Chiapas). México. Págs. 43 - 72.

1999. “Descripción de las ruinas de Palenque”, en Narraciones Chiapanecas. Viajeros extranjeros en Palenque siglos XVIII-XIX. Gobierno del Estado de Chiapas-Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Chiapas. (Col. Libros de Chiapas). México. Págs. 73 - 84.

1999. “Incidentes de viaje en Centroamérica, Chiapas y Yucatán”, en Narraciones Chiapanecas. Viajeros extranjeros en Palenque siglos XVIII-XIX. Gobierno del Estado de Chiapas-Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Chiapas. (Col. Libros de Chiapas). México. Págs. 87 - 158.

1999. “Viajes a México y vida entre mexicanos”, en Narraciones Chiapanecas. Viajeros extranjeros en Palenque siglos XVIII-XIX. Gobierno del Estado de Chiapas-Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Chiapas. (Col. Libros de Chiapas). México. Págs. 184 - 196.

1999. “Un vistazo a Guatemala”, en Narraciones Chiapanecas. Viajeros extranjeros en Palenque siglos XVIII-XIX. Gobierno del Estado de Chiapas-Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Chiapas. (Col. Libros de Chiapas). México. Págs. 207 - 215.

Trouillot, Michel–Rolph, 2011, “La antropología y el nicho del salvaje: poética y política de la alteridad”, en Transformaciones globales. La antropología y el mundo moderno, Cali, Universidad del Cauca / CESO-Universidad de Los Andes, Págs. 43-77.

Sobre el campo de lo educativo

Fotografía: *Book Tunnel*
Autor: *Petr Kratochvil*

La suvidagogía. Enfoque emergente en pedagogía crítica para configurar la práctica pedagógica

Samuel González-Arizmendi

Síntesis curricular

Doctor en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA-Universidad del Atlántico. Docente titular adscrito al Departamento de Psicopedagogía y al Programa de Educación Infantil de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Universidad de Córdoba. Miembro activo de divresas redes y Presidente Adjunto en Colombia del Centro de Estudios Latinoamericanos de Epistemología Pedagógica-CESPE. Miembro del grupo de investigación Sociedad-Imaginarios-Investigación. Y reconocimiento en 2017 al Mérito Pedagógico e Investigativo Iberoamericano Redipe, Capitulo España-Universidad Complutense de Madrid, por fundar la suvidagogía como nuevo enfoque pedagógico.

gsamuel@correo.unicordoba.edu.co

Resumen

Suvidagogía es la relación del maestro (sujeto) con el mundo de tensiones que lo rodean (la vida). Además, se considera como la actividad disciplinaria a la que se dedica (pedagogía u otra). Suvidagogia es también las diversas relaciones que mantiene con el otro. Aquí, la mejor visibilidad para mostrar lo que él o ella ha hecho en su enseñanza es a través de la escritura de su práctica pedagógica, que constituye la práctica de suvidagogia. La Suvidagogia, es un enfoque educativo crítico que propone la práctica pedagógica como una construcción que emerge de la relación del maestro con la vida, la pedagogía, las relaciones con el Otro, las múltiples realidades que viven tanto el maestro como el alumno, más la dinámica de la institución, en la que debe hacerse realidad y hacerse visible a través de la escritura, lo que permite la transformación académica y cultural en las asignaturas involucradas en el acto educativo. Esto significa que la transformación es gestada por el proceso de subjetivación como respuesta a la productividad, que se extiende a quienes intervienen en el acto de diálogo de aprendizaje (pedagógico- comodato didáctico).

En consecuencia, el maestro debe hacer lecturas de vida diferentes a las de un sujeto que no comprende su contexto o el mundo de tensiones donde se desarrolla, donde su mirada va en busca de lo que no es visible, tratando de ver lo que otros no ven, porque aquellos que no están en esta dinámica no hacen ningún tipo de esfuerzo, por lo que debemos ser conscientes de la intencionalidad oculta que siempre subyace en el fenómeno de la enseñanza y el aprendizaje mediado por la práctica pedagógica, para aquellos que tienen visiones de esencias. Esa es la propuesta aquí.

Introducción

La suvidagogía es la relación del docente (sujeto) con el mundo de tensiones que lo envuelve (vida), la actividad disciplinar a la que se dedica (pedagogía u otra), las diversas relaciones que mantiene con el Otro, las múltiples realidades que se dan a su alrededor, y las dinámicas cotidianas de la institucionalidad donde labora, las cuales a partir de la percepción, aceptación y apropiación-PA[2], que realiza el profesor (a) sobre su quehacer pedagógico afecta su visión de esencia, lo cual recae sobre el artefacto neurobiológico del docente de percibir-pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar-Psohsa. Esta transformación que le aporta el enfoque de la suvidagogía al profesor le permite desaprender, lo que puede conducirlo a resignificar el quehacer docente que adelanta, con la pretensión de llevarlo y ubicarlo en la relación sujeto-vida-pedagogía, cuya mejor visibilidad para mostrar lo que ha hecho en su accionar docente es a través de la escrituralidad de su práctica pedagógica, lo cual constituye la práctica suvidagógica.

La suvidagogía es un enfoque educativo crítico que propone que la práctica pedagógica es una construcción que emerge de la relación del docente con la vida, la pedagogía, las relaciones con el Otro, las múltiples realidades que vive, tanto el docente como el estudiante, más las dinámicas de la institucionalidad, en la cual debe hacerla realidad y visibilizarla por medio de la escritura, lo cual permite generar transformación académica y cultural en los sujetos que intervienen en el acto educativo. Esto significa una transformación que se gesta desde el proceso de subjetivación como respuesta a la productividad, la cual se hace extensiva a los que intervienen en el acto de dialogicidad del aprendizaje (comodato pedagógico-didáctico).

Además, también puede relacionarse y potenciar el acto cuadrangulativo de la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad-*E*[3]A, que se aplica con el sistema de conocimientos[1], dependiendo para el nivel educativo en que se ofrece, pues la suvidagogía metodológicamente se aborda en el aula de clase con tres metodologías como son, el Texto Abierto Conceptual-TAC, la parénesis, anamnesis, diagnosis, tratamiento socioeducativo-Padtse, y la tercera, metodología

de autoformación para el aprendizaje voluntario, individual e interiorizado-Mapavi, la cuales se instituyen como una denuncia a la pasividad y exclusión histórica que ha tenido la pedagogía tradicional, y las múltiples tendencias pedagógicas contemporáneas, en relación con la reflexividad en la construcción y transformación del sujeto en sus múltiples funciones.

El enfoque de la suvidagogía facilita el autoreconocimiento, pues revitaliza la vida pedagógica del profesor, pero necesita aceptar una condición: desaprender a través de la deconstrucción[2] de lo que sabe, es decir, desacomodar las estructuras del pensamiento para oxigenar la matriz esencia del saber[3]. En consecuencia, el profesor debe realizar lecturas de vida diferentes a las de un sujeto que no hace comprensión de su contexto o del mundo de tensiones donde se desenvuelve, en donde su mirada vaya en busca de lo que no es visible, tratando de ver lo que otros no ven, pues los que no están en esta dinámica, no hacen ningún tipo de esfuerzo, de tal modo que debe estarse pendiente de la intencionalidad oculta que siempre subyace en el fenómeno de la enseñanza y el aprendizaje mediado por la práctica pedagógica, para quienes tienen visiones de esencias.

Desde este enfoque, el docente se inmiscuye en su esencia pedagógica desde la subjetividad, luego la exterioriza a través de la escrituralidad, con el objetivo de nutrir los procesos formativos y educativos de las instituciones educativas en todos sus niveles y de la sociedad, permitiéndole convertirse en suvidagógo[4], quien termina cambiando las dinámicas critico-reflexivas del saber, de la práctica pedagógica y de las instituciones señaladas, las cuales se refieren a todas aquellas actividades que contribuyen a formar el concepto global de práctica profesional docente, práctica educativa, práctica de enseñanza y práctica pedagógica, en donde el profesor se mueve, pero no sólo deambula en una de estas, sino que su actuar en la clase y desde su práctica las utiliza en cualquier orden.

---

1 Algunos lo asumen también como contenidos pragmáticos y/o ejes temáticos.

2 Según Derrida (1930-2004) es el método para acentuar el carácter no representativo del lenguaje, el cual se desenvuelve y fragmenta para dar lugar a la escritura, de tal manera, que termina removiendo el concepto o la estructura intelectual de una teoría como posibilidad de reconstruirla.

3 Desde la postura del autor se entiende como la condensación y profundidad del saber que maneja el docente vital, producto de su formación y educación.

4 Docente que revitaliza su saber y hacer a través de la práctica pedagógica cómo manera de ser un ser-sociedad (es decir modelo), para contribuir en la estructuración de una institución que funja como verdadera formadora y educadora para un ideal de hombres y mujeres que luego por roce social y cultural consoliden la estructura de una seria sociedad.

En consecuencia, lo cierto es, en tales prácticas se da la retroalimentación del saber pedagógico frente a lo que se va a decir, orientar y/o enseñar en la clase, pues éste acto educativo bien podría hacerse desde el enfoque con que es visto el mundo de tensiones y los submundos que lo integran[5], en donde existe un deber-ser que debe asumirse en la práctica pedagógica, como aquel interés y/o acción que se refiere al saber.

Ahora bien, si estas acciones relacionadas con las intrincidades del ser humano no son miradas desde las visiones de esencias, entonces, no tiene sentido el quehacer docente, por lo tanto, emerge una pedagogía sin esencia, que no tiene olor, mucho menos hace sentir, por lo tanto, no tiene sensibilidad que le permita a uno por roce social y cultural orientarla, lo que conduce a que no se genera el tacto pedagógico[6], por lo tanto, no se visibiliza el rastro pedagógico[7], y si éste no es visible, no podría ser gustoso, mucho menos significativo el proceso, lo cual significa, que el receptor primario[8] no acepta recibir el mensaje como proceso, como acople y/o algo natural, como sucede con el animal hembra: es receptiva porque está en calor, pero cuando no lo está, es imposible que acepte, así es la enseñanza y el aprendizaje.

La suvidagogía determina las dinámicas critico-reflexivas, tanto en el docente como en los estudiantes y la institucionalidad. Este enfoque educativo y pedagógico sirve de compuertas regulativas en la enseñanza y el aprendizaje, de tal manera, cuando estos no son conexos y predeterminados, sucede el caos pedagógico relacionado con la perdida de juicios de valor y académicos, tanto interna como externamente.

Si lo planteado no es posible, entonces emergen las apatías, siendo los procesos lentos, lo cual significa, que no aparece nadie como responsable, originándose lo que (Morín, 2001: 21) denomina: "*las cegueras mentales, las cegueras del conocimiento*". Esto ocasiona pérdida o alejamiento de

---

5 Revisar glosario.

6 Desde el texto se asume como la sensibilidad que se adquiere del roce social, cultural y académico que se produce en la práctica pedagógica, producto de la suvidagogía del enseñante. Cuando el profesor no se encuentra en estas dinámicas critico-reflexivas se torna insensible en relación con lo que sucede en su vida pedagógica.

7 De igual manera se asume como la señal u orientación que genera y deja un docente de acuerdo con lo que hace en su práctica pedagógica. Ahora, una de las formas de dejar rastro pedagógico es construyendo desde la perspectiva suvidagógica el hacer y el saber.

8 Es el sujeto que no estando estructurado en un saber o que por alguna circunstancia no lo ha alcanzado a tocar, cumplirá la norma primicia de entrar en acción dialogal con un nuevo saber.

las curiosidades, situación a la que (Freire, 1997:31) le sale al paso, manifestándolo de la siguiente manera: "*la curiosidad ingenua, de la que resulta indiscutiblemente un cierto saber, no importa que sea metódicamente no rigurosa, es la que caracteriza al sentido común. El saber hecho de pura experiencia*".

En consecuencia con lo anterior, si no es realizable lo expresado, se darían resultados internos y externos a nivel de impactos sociales muy bajos, relacionados con Pruebas de Estados Nacionales e Internacionales, que terminan cobrándole el deterioro de la imagen a la institución. Si es privada, los ajustes se dan en los profesores, produciéndose cambios anualmente de nómina, o inclusive, frecuentemente, lo que conduce a no constituir un proyecto de vida institucional.

En este sentido, la misión y visión no logran decantarse en los docentes que pasan por las aulas como tampoco estudian el PEI, el modelo pedagógico y el currículo. De aquí que las didácticas las cambian permanentemente, lo cual da a entender que no son didácticas acopladas a procesos institucionales, sino de tipo emergencial, lo que hace que no deriven en procesos de investigación.

Cuando el docente, desde lo socio pedagógico empieza a anotar las primicias que lo conmueven, producto de su curiosidad como enseñante, y lo asume como posibilidad que puede ser más real que la propia realidad, estaría dando lugar, si persiste, a nuevos procesos teóricos de su esencia como enseñante u orientador de un saber.

Esta sistematización del nuevo escudriñador de saberes está generando desde su mismidad[9] procesos de autoreconocimiento, que otros por no estar ubicado en lo que les gusta, no lo hace, no realiza visiones de esencia, porque para este no significa nada, siendo difícil generar un hábito de comprender y analizar lo que haces, vives, observas, sientes, disientes, compartes, pues, desde aquí es imposible para un docente construir su diario de campo, porque de alguna manera, esto también requiere de quitarle horas a la ociosidad[10].

---

9 Es todo aquello que le permite al individuo actuar por propia fuerza o con la ayuda de otros, una serie de operaciones sobre su cuerpo, su alma, su pensamiento, su comportamiento o su modo de existencia, con el propósito de cambiarse, de tal forma que consiga un cierto estado de felicidad, de pureza, de sabiduría, de perfección o de inmortalidad.

10 No me refiero a la ociosidad que hace parte de la calidad del buen vivir, sino de la ociosidad que denigra de su propio ser.

Por el contrario, si el docente logra recoger su práctica pedagógica producto de los conexos de su obra psicopedagógica, inclusive, que lo conduzca a elaborar el Texto Abierto Conceptual-TAC, en cualquiera disciplina, podrá darse la satisfacción de estar cumpliendo con uno de los mandatos de la profesión docente: formar y educar con sentido crítico por y para la vida.

Desde esta connotación, la suvidagogía como enfoque crítico emergente genera liberación del profesor como sujeto de saber, promoviendo desde su matriz esencia la des-contextualización y re-contextualizan del quehacer docente, lo cual conduce a que el sustento teórico del enfoque en mención sea el argumento para sentar las bases para que el docente formador de profesores pueda configurar la práctica pedagógica y convertirla en un proceso investigativo de tipo histórico, social, y educativo-pedagógico. De aquí que la suvidagogía para presentarse como enfoque educativo se fundamentó en los siguientes supuestos teóricos.

- Existe un sujeto que a partir de la relación que establece con la vida, la actividad a la que se dedica, las relaciones con el Otro, las múltiples realidades que percibe y vive, más las dinámicas de la institucionalidad donde labora, le permiten construir socialmente nuevas posibilidades y realidades que terminan siendo emergenciales.
- Tales posibilidades y realidades percibidas socialmente deben ser autogestadas, co-gestadas y retroalimentadas por el sujeto desde donde se desenvuelve.
- La relación del sujeto con la vida que lo envuelve, la actividad a la que se dedica, las relaciones con el Otro, las múltiples realidades que vive, más las dinámicas de la institucionalidad, terminan modificándo la forma de percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar del sujeto frente a lo que hace.

Presupuestos epistémicos de la suvidagogía

El enfoque de la suvidagogía tiene como referentes teóricos y epistémicos a diez autores, que, así como se distancian en muchos de sus planteamientos, también tienen diversos puntos de encuentro: de uno de estos emergieron los supuestos teóricos del enfoque. A continuación se presentan los postulados que generaron el conflicto cognitivo en el autor del enfoque:

1. Nietzsche (1977): “Lee el libro de tu propia vida y comprende así los jeroglíficos de la vida general”. “Las teorías que estos desarrollan son de alguna manera autobiográficas”.

2. Berger y Luckmann (1979): "La realidad se construye socialmente".
3. Habermas (1987): "la sociedad se construye integrando dos niveles: los sistemas y el mundo de la vida".
4. Blumer (1992): "El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que significan para él.
5. Freire (1994) "El hombre es hombre, y el mundo es mundo. En la medida en que ambos se encuentran en una relación permanente, el hombre transformando al mundo sufre los efectos de su propia transformación".
6. Foucault (1994): "La transmisión de una verdad no tiene por función dotar a un sujeto de actitudes, de capacidades y de saberes, sino más bien de modificar el modo de ser de ese sujeto".
7. Ricoeur (1995): "el yo que se piensa biográficamente".
8. Levinas (1993): "El yo, no es un ser que permanece siempre el mismo, sino el ser cuyo existir consiste en identificarse, en recobrar su identidad a través de todo lo que le acontece".
9. Gergen (1996): "El lugar del conocimiento, ya no es la mente del individuo, sino más bien las pautas de relación social".
10. Morín (2001): "Nada de lo que está en el universo está suelto, todo está conectado".

Ante lo planteado, se puede manifestar que la suvidagogía como enfoque pedagógico crítico emergente-Epce, y amparada teórica y epistémicamente en los principios y autores antes señalados, ha permitido que se le presente a los docentes formadores de profesores de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Universidad de Córdoba, otra posibilidad para renovar y/o mejorar conceptual y procedimentalmente las acciones que ellos adelantan de manera conductista. Ante esta realidad, tal enfoque ofrece la posibilidad de configurarse como sujeto, lo cual también incide directamente en la práctica pedagógica desde la relación del sujeto, con la vida, la pedagogía, el Otro, las realidades, y la institucionalidad.

Desde esta línea de argumentación, la suvidagogía fortalece y revalora las situaciones-fenómenos-eventos que se gestan en una relación social entre sujetos académicos. Esta es la razón por la cual el docente suvidagógo está en permanente acción transformadora de los bajos niveles de lectura, de la consecución de un discurso pedagógico y didáctico, de resignificar su saber pedagógico, de recuperar las prácticas y saberes institucionales, de renovar su práctica pedagógica, de sistematizar su saber y llevarlo a la escrituralidad, de estar involucrado en permanentes procesos de investigación y actividades teóricas, técnicas e innovadoras de la educación.

En concordancia con lo anterior, se presenta la suvidagogía como configuradora de la práctica pedagógica arrojando una identidad social crítica, un sentido hermenéutico discursivo y un significado fenomenológico-suvidagógico, así como el establecimiento de límites y conceptos. Con esta propuesta se conduce a la transformación del docente, a su práctica pedagógica y su praxis, como también ofrece la posibilidad que los docentes pasen de ser tradicionales para convertirse en docentes vitales y suvidagógos[11].

En consecuencia con lo anterior, para ahondar en el enfoque de la suvidagogía como teoría sustantiva generada para la configuración de la práctica pedagógica, se aporta su emergencia desde lo teórico, lo metodológico y lo práctico.

La suvidagogía como enfoque crítico emergente para la práctica pedagógica, la praxis y la transformación del docente

El enfoque de la suvidagogía le ha dado a la práctica pedagógica una identidad social-critica, un sentido hermenéutico-discursivo y un significado fenomenológico-suvidagógico, triada que le cambia a la práctica pedagógica su orden normativo y rígido, por la accesibilidad al cambio, al diálogo, a la concertación, donde su poder y organización ya no es reflejado como normas coactivas, sino como acciones de tipo emergencial que son construidas a partir de las relaciones del sujeto con la vida, la disciplina que orienta, las relaciones con el Otro, las múltiples realidades que vive, más las dinámicas de la institucionalidad , tal como lo plantea (López-Noreña, 2015) desde la Nos-Otredad: el nosotros.

Ahora, es la normatividad la que ha ocasionado que la práctica pedagógica se circunscriba sólo a la enseñabilidad de las ciencias, sin que se tenga en cuenta en este proceso la posición del docente vital, así como la construcción y rescate de saberes que emergen de las relaciones de intersubjetividad, lo que ocasiona que este tipo de saberes no se perfile en el entorno de los diversos contextos, porque como la norma es la que reglamenta el comportamiento institucional como un sistema coactivo, entonces, quienes hacen parte del proceso de formación y educación no

[11] Existen múltiples docentes que alegan que ellos no investigan porque en la escuela, en el colegio, inclusive, en algunas universidades no ven nada que investigar, sin tener en cuenta, que las instituciones en comento, son laboratorios de información, ideas, discusiones, disensos, opiniones, son fuentes de información con la cual pueden hacerse grandes cosas a través de las visiones de esencias.

pueden hacer lo que está por fuera de ella: por el contrario, cualquier acción de desobediencia es pagado con represalia institucional. Inclusive, en las instituciones privadas en muchas ocasiones se opta por la expulsión.

Ante lo expuesto, el enfoque suvidagógico sugiere a través de la configuración de la práctica pedagógica, que la enseñanza no sólo es posible por medios de dispositivos educativos, los cuales promueven la reproducción del conocimiento[12], lo que permite colocar de manera coactiva la disposición de los cuerpos-alumnos en sujetos de ser dirigidos, evaluados y calificados, sino que tales sujetos pueden ser co-profesores, co-maestros-co-docentes, en el sentido en que ellos participen de lo que puede estar dándose alrededor de una disciplina, pues es posible, que ellos vean cosas, que los docentes no vemos. Ahora bien, las instituciones educativas en todos sus niveles deben estar atentas a estas particularidades, pues tales eventualidades son aniquiladoras de la condición humana, social e interdisciplinaria.

Esta tipicidad pedagógica abordada durante el fenómeno cuadrangulativo de la Educatividad-Educabilidad-Enseñabilidad-Aprendibilidad- E^3A, debe conducir al profesor a mantener la dialogicidad con sus estudiantes, donde no sólo tenga en cuenta el saber conocido (saberes científicos) para el desarrollo humano y académico de sus miembros y para el avance de la sociedad, sino el saber generado paralelamente a éste, entre ellos, el ignorado (saber cotidiano), el pedagógico y el didáctico, la cual muchos no los tienen en cuenta, razón en algunos para no valorarlos y aplicarlos en igualdad de condiciones.

De igual manera, es necesario manifestar, que los últimos tres saberes mencionados son los que permiten que el sujeto produzca los fenómenos socio científicos, pues son los que posteriormente después de ser rigorizados terminan con validez científica, ya que estos son posibles, realizables y valorados, gracias a que alguna vez fueron saberes desconocidos, saberes ignorados, procedentes en últimas instancias de otros saberes que indudablemente se generan en un contexto social y educativo, cualquiera sea, donde necesitan de ser perceptados, aceptados y apropiados para poder actuar.

Los sujetos y saberes que se construyen en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran en muchas ocasiones no circulan, porque la reflexión generada desde la práctica pedagógica no ha

12 Típico de pedagogías hetero y auto estructuralistas.

sido identificada, registrada, sistematizada, resignificada, comprendida, y accionada, por lo tanto, mucho menos circulativa[13]. De aquí que cuando ésta no es móvil, entonces, no es visible, y si no es así, de ella no se puede hablar, lo que podría comprometer su posibilidad de ser saber, pues sino se constituye en saber, entonces no habría cosas para hablar sobre ese saber, es decir, sobre la práctica pedagógica.

Lo anterior significa, que lo visible es decible, máxime cuando los que provocan la rigidez institucional como coacción terminan alimentando la brecha histórica de la diferenciación y delimitación de disciplinas, lo que ocasiona que muchos de estos acontecimientos sigan siendo ignorados por las instituciones educativas y por las diferentes comunidades que hoy integran el saber científico, ya que la dinámica de éstas no pueden darse aislada del comportamiento dado en el contexto social y educativo.

En consecuencia, la configuración de la práctica pedagógica y su contribución en la formación de sujeto y saber, no sólo se mantiene con lo trabajado y establecido por el conocimiento científico que orientan los profesores en las aulas, sino, que además, existen otras formas que contribuyen a que las instituciones educativas mantengan la dinámica para lo que fueron hechas[14], siendo también una fuerza-poder, que no tienen en cuenta, no porque no les interese, sino porque la práctica pedagógica no hace parte de la sustancialidad del Proyecto Educativo Institucional.

De igual manera, la misma construcción de sujeto y saber tampoco hace parte de las pretensiones institucionales, se opta por la reproducción de los mismos, pues tales entes se complacen en cumplir la normatividad a ciegas, en busca de prebendas y de posicionamientos sociales, debido a que siempre los administrativos, o mejor, en palabras de (Bernstein, 1988) se constituyen en "agentes pedagógicos del Estado", dedicados más a lo que proponen los partidos políticos de turno, que a lo que sucede en las dinámicas científicas, académicas y cotidianas de las instituciones

13 La hacen aquellos quienes piensan que la pedagogía es un proyecto de vida que construye sociedad para formar a un ser vital que sea ser-sociedad.

14 Una institución educativa no solo debe dedicarse a la formación del sujeto desde las disciplinas que constituyen un Plan de Estudio, sino que la formación de ese sujeto también necesita de eventos permanentes extracurriculares, que son los que en su gran mayoría terminan constituyendo en estudiantes y docentes la cultura del saber, de la lectura, del respeto y reconcomiendo por el Otro, con la intencionalidad de encontrar al ser-sociedad, cuya base esencial para conseguirlo está pensado desde un currículo axiosociovital y no reproductivo y tradicional como el que se ha aplicado históricamente.

educativas en todos sus niveles, y que desde el presente análisis se les denomina cazadores con olfato pedagógico[15].

Adviértase, estos, al igual que los científicos y académicos no pueden seguir siendo indiferentes a los procesos de Educatividad-Educabilidad-Enseñabilidad-Aprendibilidad del docente y el estudiante, que es la esencia y el sentido de la docencia, la investigación y la extensión, con el objetivo real y certero de poder comprender lo que deberían hacer los docentes: formar y educar por y para la vida, y no enseñar para el día. Esta pretensión debe cimentarse en la relación del sujeto con la vida y la pedagogía, que es quien surte los elementos y componentes para configurar la práctica pedagógica con la cual puede el docente tradicional convertirse en docente vital, el cual dinamiza y le da sentido a su acto pedagógico-didáctico, eventualidad que puede darse en las aulas y fuera de ellas, sin que muchos reconozcan la existencia de este proceso como las primicias o los presupuestos en la construcción de la ciencia.

En relación con lo anterior, aunque suene duro, o produzca malestares, la vida de la mayoría de las instituciones educativas en todos sus niveles, aunque más pronunciado en la básica y media académica, no la garantiza el conocimiento científico, ya que éste es una construcción que esencialmente se da por fuera, y que éstas lo reciben elaborado. Sin embargo, es contradictorio en el sentido que el conocimiento científico lleve a validar lo que genera el hombre y la mujer en la cotidianidad y en la experiencia controlada, para el caso del docente, su práctica pedagógica[16], en un laboratorio, en el campo, en el río, en una sala de estudio, o en la biblioteca, lo que significa, que a partir de lo que sucede en ella, es cómo se empiezan a organizar los diferentes procesos que luego aparecen sistematizados.

Estos procesos de sistematización de la práctica pedagógica y de la misma formación y educación del sujeto y la construcción de saber, también se dan al margen de la cotidianidad, pues es ésta

---

15 Son los expertos que los dirigentes políticos consiguen a través del olfato fino que tienen, y que saben diferenciar entre los intelectuales serviles y los intelectuales serios que no acceden a las pretensiones politiqueras, por lo tanto, no son tenidos en cuenta.

16 La práctica pedagógica ya no solo está circunscrita al aula a la sumatoria de la práctica educativa y la práctica de enseñanza, pues no es exclusivamente el producto de lo que se da entre un docente y un estudiante, sino que se necesita de la sumatoria de múltiples realidades, que bien podrían ser entre docentes en discusiones académicas y/o tertulias, estudiantes en discusiones, grupos literarios y/o grupos científicos, escritura, reflexión, análisis, sistematización y/o administración, discutiendo sobre si la teoría que va a salir debe quitársele o le falta algo, o en su defecto, resignificándola y/o configurándola.

quien en determinado momento de análisis posibilita los momentos o los espacios para realizarlos. Para que la cotidianidad tenga relevancia se necesita identificarla, historiarla, comprenderla y sistematizarla, debido a que la historia se construye cotidianamente, pero ésta también estructura sujeto y saber y mucho de él se ha quedado como ignorado.

En cambio, cuando este último saber pasa a conocimiento científico, es porque ha logrado avanzar y salir del laberinto cotidiano gracias a la sistematización y al análisis del mismo, para convertirse en conocimiento validado por la ciencia. Pero no cabe duda, que su origen y construcción va asociado a la gran gama de saberes que el currículo ignora, producidos estos, en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran: con la diferencia que tales saberes generados en la práctica pedagógica configurada no toman la vía empírica analítica de tipo lineal, sino otras vías de tipo sinuoso, o como los meandros de los ríos, inclusive, hasta circulares, continuas y multiformes: esto lo da la suvidagogía.

En consecuencia, la configuración de la practicas pedagógica, así como la formación de sujeto y de saber se orientan con una identidad social critica, un sentido hermenéutico-discusivo y un significado fenomenológico-suvidagógico que provee el enfoque crítico de la suvidagogía, ya sea en el aula de clase o fuera de ella, la cual propone básicamente señalar de manera minuciosa lo que es, las condiciones y conexiones que tales fenómenos presentan en unos determinados límites de tiempo y espacio. Este tipo de resignificación permite encontrar una diversidad de situaciones dadas en las relaciones de intersubjetividad en el mundo de tensione entre docentes, estudiantes-profesores, directivos-docentes, estudiantes-directivos, lo que puede generar la aparición de objetos de conocimientos como emergencias en un abanico de captura de posibilidades, con el objetivo de reconstruir el significado de acción e interacción social de la práctica pedagógica.

En concomitancia con lo expuesto, desde el enfoque de la suvidagogía se reconoce la necesidad de agilizar lo realizado por los profesores (as) cuando se enfrentan a los problemas complejos originados en las aulas, con el objetivo de poder comprender cómo utilizar el conocimiento científico, cómo manejan situaciones aleatorias, cómo modifican rutinas, cómo utilizan técnicas e instrumentos, cómo inventan procedimientos. Desde el enfoque propuesto se puede decir, que, al darse la configuración permanente de la práctica pedagógica, se está en un plano distinto al tradicional, sistemático–institucional.

Esta percepción, aceptación, apropiación y actuación se vuelve evidente ante juicios como el manifestar que la libertad produce vértigos, lo cual permite mostrar que frente a las ideas y/o

pensamiento no existen límites, ni normativos que lo impidan. Ahora, cuando se plantea que la norma genera impedimentos, entonces, es posible que se produzcan desarrollos de pensamientos, situación determinante en la que el sujeto no debe parecerse a los demás, pues se distorsionan las visiones de esencia coartando una forma autentica de resistencia.

De aquí que se necesite de un proceso creciente que permita ampliar el pensamiento pedagógico y surgimiento de nuevas experiencias educativas como resultado de la masa crítica, para este caso, de los docentes, que conduzcan a reconocer el capital cultural acumulado y poder evitar que siempre se esté empezando de nuevo. Desde esta mirada se conduciría a reinventar y encontrar formas ingeniosas de enseñanza, documentar, archivar, clasificar y poner al servicio de todos los docentes los alcances conseguidos por la institucionalidad, proyectando con redes las acciones curriculares y extracurriculares.

Con lo que se ha planteado hasta aquí, se puede manifestar que las experiencias significativas compartidas por acercamientos geográficos, políticos, económicos, sociales y educativos, generan una diversidad y pluralidad que se traduce en otras temporalidades, a partir de las cuales es posible reconocer las más diversas, con el objetivo de encontrar la reafirmación cultural en el reconocimiento de la multiplicidad y pluralidad de los saberes que envuelven la dinámica de las instituciones educativas.

Lo anterior, conllevaría a reconocer y rastrear lo que se hace y se describe en la práctica pedagógica configurada y en las mismas instituciones a nivel de eventos, textos, revistas, discusiones, boletines, las experiencias pedagógicas, los modos de cómo circulan las múltiples formas de relación con el conocimiento y la condición de los docentes. Adviértase, los acontecimientos señalados, no podrían considerarse como una mirada externa de la práctica pedagógica, por el contrario, serían las diversas emergencias que dinamizan la institucionalidad, donde la diversidad y la pluralidad, así como las brechas del conocimiento permiten abrir la posibilidad de establecer otros vínculos para que los profesores salgan de su espacio académico y de su región, permitiendo el enriquecimiento de su práctica pedagógica.

De acuerdo con lo anterior, también se dan las formas de participación de los profesores y profesoras en los cuales se van a percibir las influencias pedagógicas-didácticas y curriculares que cada uno de ellos tramitaba como consecuencia de la formación hetero y auto estructuralistas[17] que adquirieron en su proceso educativo, así como también se logra vislumbrar en sus relatos, apreciaciones y/o discursos, las teorías, enfoques y modelos pedagógicos que lograron

influenciarlos y matricularlos en un discurso pedagógico. Por ello, la identidad social-critica, el sentido hermenéutico-discursivo y el significado fenomenológico-suvidagógico de la práctica pedagógica configurada orientan la formación y educación del sujeto y la construcción de saber significativamente por las siguientes razones fundamentales:

a. Se evidencia la naturaleza de las aulas como espacio social y cultural organizado, donde se generan procesos adecuados para la aproximación de los saberes científicos con los que el currículo ignora.
b. Con la aproximación de los saberes en mención, se presentan situaciones de búsqueda de sentido visible e invisible en las relaciones profesor–alumno.
c. Se consigue interpretación y construcción de saberes desde el punto de vista de los participantes.
d. Se produce creatividad, sorpresa y reflexibilidad de conceptos que se destacan en este tipo de acercamiento.

Desde lo expresado hasta aquí se puede manifestar que el enfoque pedagógico crítico de la suvidagogía plantea, que, desde lo práctico, al docente se le dificulta resolver problemas mediante la aplicación de una regla, o un procedimiento rutinario, mucho más pensado desde un análisis crítico. Los problemas prácticos que se dan en la cotidianidad de los contextos sociales y educativos, fuera o dentro del aula, requieren un procedimiento particular como el de comprender y construir el origen de la práctica pedagógica, sin que se desconozca la naturaleza del grupo social y cultural, así como los saberes que emergen en la dinámica interactiva del momento.

Conclusiones

a. La aplicación del enfoque de la suvidagogía permite configurar no solo a la práctica pedagógica, sino al docente: de tradicional a docente vital.

---

17 Son pedagogías típicamente conductistas, donde las relaciones docentes-discentes son unidireccionales, por lo tanto, se necesita es de una pedagogía que invite a relacionarnos mutuamente donde se dé la relación sujeto-sujeto con la vida y la disciplina a la cual se dedica la persona, lo que permite que, desde la alternativa en mención, se pueda visionar la relación que oriente el proceso como modelo de vida pedagógica. Ésta posibilidad se puede conseguir con una pedagogía que revitalice al sujeto y el autoreconocimiento del mismo como lo es la suvidagogía.

b. La suvidagogía también permite establecer la identificación y diferenciación de los límites conceptuales y procedimentales de la práctica pedagógica.

c. Aporta acciones educativas y pedagógicas que le permiten a los docentes comprender, construir y/o resignificar fundamentos teóricos para enriquecer el saber pedagógico y empoderarse como sujetos del pensamiento educativo.

d. Potencializa la dialogicidad y praxis en los procesos de formación y educación, en la cual se asume el empoderamiento como forma de generar en sí mismo y en el Otro la autonomía para encontrar el camino de la heteronomía en la enseñanza y el aprendizaje.

e. Permite revalorar al docente como sujeto de saber y generador de pensamiento educativo y pedagógico con la intencionalidad de fortalecer el campo conceptual e intelectual de la educación y la pedagogía.

f. Invoca a la generación de teoría sustantiva sobre el tema que se esté investigando, en este caso, la práctica pedagógica.

g. Provoca la aparición de nuevos términos y conceptos a partir de la teoría sustantiva que se genera.

Bibliografía

Alarcón-Carvache, P. (2015). Coexistencia y educación. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio.

Arfuch, L. (2002). El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Berger, P. y Luckman, T. (1979). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.

Bernstein, B. (1998). La construcción social del discurso pedagógico. Bogotá: Editorial el Griot.

Bertáux, D. (1993). "De la perspectiva de la historia de vida a la transformación de la práctica sociológica". En Marinas, J, y Otros (Eds.). La historia oral: métodos y experiencias. Madrid: Debate.

Blumer, H. (1982). El interaccionismo simbólico: perspectiva y método. Barcelona: Hora

Brunner, J. (1991). Actos de significados. Madrid: Alianza Editorial.

Bubner, R. (1992). Acerca del fundamento del comprender. Madrid: Isegoria-CSIC.

De la Espriella, F, Echeverri, D, y Morales, N. (2012). Representaciones sociales y prácticas de formación profesional.

Deleuze, G. (1987). Foucault. Madrid: Paidós.

Dewey, J. (1975). Educación y democracia…una introducción a la filosofía de la educación. Madrid: Ediciones Morata.

Foucault, M. . (1994). La hermenéutica del sujeto. Madrid: La piqueta.

Freire, P. (2009). Pedagogía de la autonomía. Undécima reimpresión en español. Barcelona: siglo XXI.

Gergen, K. (1970). "La psicología postmoderna y la retórica de la realidad". En: Ibáñez, T. (1994). El conocimiento de la realidad social. Barcelona: Sendai.

_____. (1996). Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social. Barcelona: Paidós. S.A.

González-Arizmendi, S. (2010). "La suvidagogía como generadora de la producción teórica del docente para transformar la práctica pedagógica". Ponencia presentada en el primer Simposio Internacional y Segundo Coloquio Regional de Investigación Educativa. Montería: Universidad de Córdoba-Maestría SUE-Caribe.

_____. (2011). Dialogicidad y praxis para el empoderamiento del maestro…Una forma de llegar a ser suvidagogo. Montería: Universidad de Córdoba-Grupo de Investigación: Sociedad-Imaginarios-Comunicación, Fudepta.

_____. (2014). Tensiones en la educación…Una manera de reflexionar la práctica pedagógica desde la suvidagogía. Montería: Universidad de Córdoba-Grupo de Investigación: Sociedad-Imaginarios-Comunicación. Ediciones Paloma.

_____. (2016). "La relación sujeto-vida-pedagogía en la práctica pedagógica de los formadores de profesores". Tercer Simposio Internacional de Investigación Educativa y Pedagógica. Montería: Universidad de Córdoba-Maestría en Educación SUE-Caribe.

Habermas, J. (1982a). Conocimiento e interés. Madrid: Taurus.

Lévinas, E. (1993). Entre nosotros: ensayos para pensar en otro. Barcelona: Editorial Pre-Textos.

López, G. (2017). Alteridad y Pedagogía Crítica en tiempos del Paradigma de la Economía Global y la Pedagogía de la Nos–Otredad en América Latina. REEA, Vol. 1, No. 1. Pp. 63-74 http://www.eumed.net/rev/reea

Morín, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Traducción al castellano Mercedes Vallejo Gómez. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio-Unesco.

Nietzsche, F. (1977). Sobre el porvenir de nuestras escuelas. Barcelona: Busquets.

Ricoeur, P. (2006). Sí mismo como otro. México: Siglo XXI editores, tercera edición en español.

Interculturalidad: potencialidades y paradojas, desde dos miradas

María Gabriela López Suárez,
Germà García Ruíz

Síntesis curricular

María Gabriela López Suárez

Doctora en Estudios Regionales y Doctora en Dirección y Planificación del Turismo. Docente investigadora en la Universidad Intercultural de Chiapas, colaboradora en el Cuerpo Académico Diversidad y Sustentabilidad de esta institución; docente en el Centro de Investigación para el Desarrollo Sustentable (CIDES) y en el Instituto de Estudios de Posgrado. Temas de investigación: comunicación, cultura, identidades, periodismo, fotografía, actividades artísticas en juventudes, proyectos culturales, turismo comunitario.

gabriela.lopez@unich.edu.mx

Germà García Ruíz

Sociólogo. Master en Globalización y Desarrollo, para el que elaboró la tesina "La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como fenómeno sociológico en contextos indígenas". Director, formador y comunicador en el medio comunitario Radio Siberia. Vitoria-Gasteiz. País Vasco. España. Doctorando, en elaboración de tesis sobre la educación intercultural bilingüe en América Latina.

gergr80@gmail.com

Resumen

A algo más de una década de de la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas de la ONU (2007) –cuya consecución supuso un hito en la percepción internacional sobre los PI como sujetos de derechos políticos, sociales y culturales– se hace necesario un reacercamiento al fenómeno de la educación intercultural, su origen, sus potencialidades, y las paradojas de su implementación. La educación intercultural, como herramienta teórica de cambio social, resulta en la práctica un fenómeno poliédrico, en ocasiones contradictorio, desarrollado en las complejas realidades de las sociedades contemporáneas. El presente texto está encaminado a analizar, de manera sintetizada y desde una aproximación teórico-práctica, los diferentes aspectos citados, así como a señalar elementos de reflexión hacia futuro y retomando experiencias en la comunicación intercultural.

Introducción

Este escrito parte de la interdisciplinariedad entre experiencias y miradas sobre la educación intercultural desde contextos geográficos, académicos y socioculturales distintos. Tiene como propósito, por un lado, analizar la interculturalidad desde una visión crítica, en su capacidad de construcción político–social y por otro, abordar particularidades, posibilidades o contradicciones en cómo se vivencia la interculturalidad dentro de los ámbitos de la educación y comunicación interculturales.

Se toman como puntos de partida literatura especializada, las investigaciones propias realizadas y las vivencias compartidas, en torno a las potencialidades de la interculturalidad, como elemento transversal para tejer nuevas narrativas en las complejas sociedades contemporáneas. Así como también, experiencias y bagajes en la enseñanza a nivel superior en la Universidad Intercultural de Chiapas, (UNICH), específicamente en el campo de la comunicación intercultural.

El texto se fundamenta en la complementariedad de dos miradas investigadoras, profesionales y personales. Así como de testimonios recabados mediante entrevistas semiestructuradas con estudiantes de la licenciatura en Comunicación Intercultural, en el ejercicio de sistematización de actividades desde la docencia y en reflexiones realizadas a partir de la vinculación comunitaria, que constituye uno de los ejes fundamentales en el modelo de educación intercultural en el nivel superior.

Con todo ello pretendemos ofrecer una síntesis de elementos y características que, como se ha dicho, ilustran las potencialidades y también las paradojas de la interculturalidad en el ámbito de la educación y más allá de él. Esto con la intención de facilitar un espacio de reflexión compartida en torno a nuevos paradigmas necesarios en las relaciones sociales, culturales y políticas de nuestro tiempo.

El texto se centra en dos apartados con sus respectivos subapartados, el primero aborda la interculturalidad desde la construcción político- social, haciendo reflexiones a partir de una postura crítica, exponiendo ejemplos de algunos países en América Latina. El segundo apartado recupera elementos presentes en experiencias que surgen en el programa académico de Comunicación Intercultural inscrito en la educación superior en una universidad intercultural y se cierra con ideas a modo de conclusión.

Contextos de los que emerge la educación intercultural bilingüe como fenómeno sociológico y político. Una mirada externa

> *Una de las facetas más visibles fue el nacionalismo cultural que prosperó en los años veinte y treinta del siglo XX (…) en dos frentes: hacia el extranjero (sobre todo ante la América Anglosajona imperialista) para favorecer la nacionalidad y la diferencia; y hacia el interior, para integrar la nación y homogenizarlo culturalmente (…) esto es, desindianizar.*
>
> Rodolfo Stavenhagen

Desde el punto de vista de la sociología, el fenómeno de la educación intercultural bilingüe (EIB) puede resultar útil para analizar procesos de construcción social que configuran el presente en América Latina, y rastrear huellas de un pasado postcolonial que sigue formando parte del ahora. Así como para formular propuestas fundamentadas de cambios emancipadores en el futuro.

En la actual coyuntura histórica, la educación intercultural podría suponer una apuesta por la equidad política, la justicia histórica, y la construcción social desde el reconocimiento de la diversidad de identidades. Sin embargo, el paso de la esfera ideal a la realidad práctica – repleta de paradojas y contradicciones – supone un complejo desafío, así como un riesgo de cooptación y vaciamiento de la EIB y su potencial carga de transformación social.

La frontera de la posmodernidad. Marcos opresores e impulsos de la EIB

La raíz colonial que define la Modernidad en las Américas se erigió como marco opresor para las poblaciones indígenas – así como del conjunto de colectivos y estratos dominados y excluidos en la configuración de los estados postcolinales –*El imaginario del mundo moderno* – afirma Mignolo (2007, p. 63)–

> *surgió de la compleja articulación de fuerzas de voces oídas o apagadas, de memorias compactas o fracturadas, de historias contadas desde un solo lado que suprimieron otras memorias y de historias que se contaron y cuentan desde la doble conciencia de que genera la diferencia colonial.*

Como afirma Silvia Rivera Cusicanqui (2015), la colonialidad es un proceso arquetípico. Un modelo de *relacionalidad*, construido a partir de una identidad hegemonizada, frente a una alteridad subyugada. Un proceso de penetración, expropiación, y vaciado del ser colonizado, que perpetúa un determinado estatus de poder.

Durante el primer tercio del siglo XX se desarrollará el denominado indigenismo. Por el que los estratos hegemónicos en las sociedades latinoamericanas tejerán un reacercamiento a los pueblos indígenas (a partir de ahora PIs). Tras varias décadas de *gamonalismo*, de evidente dominio de posturas supremacistas, el indigenismo tratará de "redimir a la sociedad criolla de su pasado colonialista" (Bengoa, 2016, p. 147). Pero sin cuestionar las estructuras de poder estatales, desde un punto de vista académico y paternalista. "Para el indigenismo institucionalizado el objetivo esencial era la práctica desaparición del indio (…) herencia del paternalismo de 'defensores de los indios' como Las Casas, en cuya cristianización se hallaba implícito el más profundo etnocidio" (Franch, 1990, p. 11).

La asimilación forzosa a los marcos del Estado-nación pretende la desarticulación de las comunidades como elemento constitutivo de la vida de las personas. A través de la marginalidad urbana, la alienación cultural y la explotación económica, que provocan tanto del colonialismo interno como de la dependencia exterior (Pino & Lázaro, 1995, p. 280-281). Una lógica paternalista, folklorizante y asimilacionista, que Lázaro Cárdenas sintetizaría al afirmar que el objetivo era, *Mexicanizar a los indios y no indianizar a México*.

No será hasta la segunda mitad del siglo XX cuando se quiebre el aparente consenso académico y político en torno al indigenismo. Así, en las conclusiones del Congreso Internacional de

Americanistas – celebrado en Stuttgart en 1968 – se exigía explícitamente a los gobiernos el fin de la alienación de la tierra indígena, así como la protección de sus poblaciones.

Al año siguiente, en 1969, tenía lugar la denominada Reunión de Barbados, en cuya Declaración final se haría referencia explícita, por primera vez, a la responsabilidad de la antropología y las misiones religiosas en el sometimiento de los PIs, así como a la necesidad de autogobierno como medida de restauración histórica y política.

A partir de estos precedentes se popularizaría en la discusión académica el término etnicidio. Y, durante las décadas siguientes, nacerían iniciativas y reivindicaciones en pro del reconocimiento de lo indígena a nivel nacional e internacional.

Será entonces cuando se desarrolle lo que podríamos denominar una agenda diplomática indígena – cuyos movimientos se hacen conscientes de la importancia de tener una voz propia – que acabará por impulsar toda una jurisprudencia sobre sus derechos. En una apuesta por la ampliación de los marcos democráticos y la visibilización internacional.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) aprobaba, el 27 de junio de 1989, el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes – en substitución del anterior Convenio 107 –cuyo objetivo principal era defender el derecho de los pueblos indígenas a mantener y fortalecer sus culturas, formas de vida e instituciones propias, y su derecho a participar de manera efectiva en las decisiones que les afectan.

Ese mismo año, se constituía el Comité de Derechos del Niño. En cuyo artículo 30 establece que a cualquier niña o niño indígena le corresponde el derecho, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.

En 1982 se había creado en Ginebra el Grupo de Trabajo de las Poblaciones indígenas de la ONU (GT). Con el objetivo de elaborar normas internacionales para la promoción y protección de los Derechos Humanos (DD. HH.), en relación con los PIs. En 1985 el GT inicia un proyecto de declaración internacional que tras un largo periplo de negociaciones y la intensa presión de los movimientos indígenas culminaría con la aprobación, el 13 de septiembre de 2007 en la Asamblea General de las Naciones Unidas, de la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.

Sin embargo, ninguno de estos procesos hubiera fructificado de igual manera sin la existencia de agendas propias de reivindicación indígena. Dinámicas por sí mismas de enorme riqueza y diversidad:

Tras el fin de la Segunda Guerra Mundial; la constitución de la ONU (1945) y la Declaración Universal de los DD.HH. (1948) asentaban las bases de un sistema de Derecho Internacional. Se iniciaban los procesos de descolonización de los territorios que, hasta entonces, habían estado bajo el dominio directo de las potencias globales.

Una dinámica que abarcaría la práctica totalidad del siglo XX, pero que tendría entre las décadas de 1950 y 1970 el grueso de su actividad. Surgía entonces un movimiento en torno a los DD.HH. que – como afirma (Arregi, 2011, p. 57) –

> animó no sólo a los individuos sino a las naciones sin Estado, minorías y pueblos indígenas a reivindicar la igualdad, la no discriminación y sus derechos colectivos como miembros de sociedades singulares, que merecían protección especial, autogobierno y voz propia en las Relaciones Internacionales. En ese escenario, en el que la edificación de un orden jurídico mundial reconocido sigue teniendo al Estado como la unidad de análisis y como el actor central de las relaciones.

Las estrategias de resiliencia indígena se abren hacía dos vías complementarias: *Una vía exterior*; con el desarrollo de lo que podríamos denominar como paradiplomacia indígena. Por la cual los PIs aspiran a convertirse en sujetos políticos internacionales. *Una vía interior*; por la cual los PIs reclaman ser reconocidos en su singularidad y diferencia, como sujetos políticos dentro de los Estados. Se inicia así una línea de discusión y construcción política que cuestionaba dos principios básicos de la concepción liberal en la edificación del Derecho Internacional en materia de DD.HH. Esto es: *De manera explícita*: El monopolio de los Estados como entes exclusivos de articulación y representación política. *De manera implícita*: La asunción del individuo como eje sobre el que pivotan y se dirige el reconocimiento de derechos.

● Procesos complejos de empoderamiento

Las organizaciones indígenas asumirán representar a colectivos, que en virtud de su identidad compartida conformarán sujetos políticos. En una apuesta por la ampliación de los marcos democráticos, y la visibilización de relaciones de poder basadas en la dominación histórica y la

subsidiariedad de colectivos subyugados, que debían ser asumidas y reemplazadas por criterios de justicia política y equidad cultural.

El autoreconocimiento como colectivos cultural, económica, jurídica y políticamente oprimidos y las iniciativas internacionales de los PIs encaminadas a la subsanación de dicha situación, acaban vinculándoles a otras esferas de reivindicación, de lo que se ha venido a denominar el Cuarto Mundo. Esto es, "la integración de movimientos de ámbito local, estatal y regional que se agrupan, mantienen contacto, e intercambio de información, diseño de agendas comunes y una acción coordinada, sobre todo en los espacios ONU" (Arregi, 2011, p. 65).

La autodefinición indígena, transcendiendo los marcos asimilacionistas – a partir de los que se había tejido las estructuras sociales postcoloniales de los Estados-nación – conllevará al paulatino cuestionamiento de estructuras de representación, así como a la articulación de proyectos políticos y reconfiguración de agendas propias. Veamos dos ejemplos:

En México, las luchas indígenas, aunque dispersas y atomizadas, comienzan a desarrollar estrategias de reivindicación al margen de las organizaciones campesinas (Burguete, 2011) en las que hasta entonces habían permanecido subsumidas tras la Revolución de 1911. Iniciativas que el Estado Mexicano pronto trata de institucionalizar y controlar.

Así, en 1973, el gobierno federal impulsa el Movimiento Nacional Indígena (MNI) y dos años más tarde, en 1975, crea el Consejo Nacional de Pueblos Indígenas (CNPI). Inspirados por la corriente indigenista en boga en la época, su objetivo es el de profundizar en la aculturación de los PIs y su mayor integración en la identidad nacional.

Sería a finales de la década siguiente cuando los movimientos indígenas – auspiciados por el auge de un indianismo crítico y la propia carga de experiencia – y cuestionando no solo la orientación de las organizaciones gubernamentales sino también su capacidad de representación, apuesten por una mayor autonomía organizativa. Se creará entonces, en 1988, el Frente Independiente de Pueblos Indios (FIPI), reclamando protagonismo político de los PIs en sus respectivas regiones. Para respaldarlo se celebraría, un año más tarde, el Primer Foro Internacional sobre Derechos Humanos de los Pueblos Indios. Y tras una segunda edición surgiría el Frente Nacional de Pueblos Indígenas (FRENAPI). Dicho proceso de empoderamiento tendrá un episodio significativo y multiplicador de la presencia pública de los movimientos indígenas, el 1 de enero de 1994, con el alzamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN).

Sin ser éste un movimiento exclusivamente indígena, sí establecía las demandas indígenas en la base de sus propuestas de cambio a favor de la justicia y equidad social. Reflejándolo en los postulados de su Primera Declaración de la Selva Lacandona, en la cual afirmaban ser; producto de 500 años de luchas – en una evidente referencia al inicio de la colonización europea y su continuidad en las políticas de los Estados-nación – por las cuales pretendía a los pueblos liberados elegir, libre y democráticamente, a sus propias autoridades administrativas (EZLN, 1993).

En la Amazonía peruana, sería durante la segunda mitad del siglo XX, con el recrudecimiento de las actividades extractivistas y la acumulación de tierras en detrimento de las comunidades indígenas, cuando comenzarían a articularse procesos de asociación y coordinación.

En 1974 el gobierno peruano aprueba la conocida como Ley de Comunidades Nativas19. El proceso de elaboración de la ley generó espacios de reflexión entre delegados de comunidades que sentarían las bases de futuras agrupaciones (Chirif & García, 2011) tales como; la Organización Kichwaruna Wangurina – en la región del río Napo – o el Consejo Aguaruna Huambisa (CAH).

En un territorio extenso y de muy compleja comunicación por tierra, en el que los ríos se convierten en las vías de desplazamiento e integración de las comunidades. Así, en la segunda mitad de la década de 1970 existían ya varias organizaciones indígenas, agrupadas por cuencas fluviales, encargadas de relacionarse con organismos del Estado (Chirif & García, 2011).

La extensión de los conflictos armados entre guerrillas, paramilitares y Estado, que tendría lugar durante las décadas siguientes y de cuyas dinámicas serían víctimas las poblaciones amazónicas, frenaría los procesos de vinculación y asociación. A pesar de lo cual, en 1979 nacía la Coordinadora de Comunidades Nativas de la Selva Peruana (COCONASEP), rebautizada un año después como Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDESEP) que en la actualidad aglutina a 65 federaciones, de 1.809 comunidades, y una población de más de 650.000 personas.

Agrupados en 16 familias lingüísticas, la organización se ha descentralizado en divisiones regionales. Sin embargo, a pesar del significativo avance de los discursos teóricos – asumidos por las organizaciones – (territorio, libre determinación, concepción intercultural de la educación y la salud, entre otros temas) no siempre concuerda con las condiciones reales en que se debaten los problemas comunales, "que la gente debe enfrentar cotidianamente con diversos actores económicos y sus discursos sobre desarrollo" (Chirif& García, 2011, p.113). En un complejo entorno amazónico, en el que el modelo productivista hegemónico acrecienta paulatinamente su presión

sobre las comunidades, cuya existencia y control sobre el territorio representan un freno para el aprovechamiento de los recursos destinados a la agroindustria, la minería y el mercado global.

Muestra de ello es el cambio constitucional de 1993 – promovido por el gobierno de Fujimori – "que pondría fin a un largo periodo de garantías constitucionales para las comunidades indígenas que se había iniciado en 1920, cuando eliminó el carácter inembargable e inalienable de las tierras comunales" (Chirif& García, 2011, p. 124).

En una política de (re)conquista de la Amazonía que se traduce en un incremento paulatino de las amenazas para la supervivencia indígena y el equilibrio ecológico de la región. Esta situación de asedio dificulta la capacidad de las organizaciones indígenas para liderar procesos políticos y mecanismos de resiliencia en las comunidades.

No obstante, la existencia de redes de organización permite la generación de respuestas, al menos, frente a situaciones de emergencia. Como es el caso de los episodios de resistencia y respuesta indígena durante 2009 – en el denominado Baguazo 20 – que lograrían que el gobierno de Alán García acabara por derogar los decretos cuestionados por las organizaciones indígenas, por los cuales concedía permisos de explotación a empresas mineras – en virtud del TLC acordado con EE. UU. – sin atender a los procesos de consulta previa como establece el Convenio 169 de la OIT, ratificado por el Estado Peruano.

Una pequeña y dramática victoria parcial, en un proceso de intensificación de una política caracterizada por la falta de respeto hacia las formas de vida de los pueblos indígenas y el menosprecio por las características intrínsecas de los bosques amazónicos (Chirif& García, 2011) considerados meros reservorios al servicio de los procesos productivos de una Globalización, erigida como la tercera fase histórica de colonización de los, hasta fechas recientes, últimos territorios al margen de las cadenas extractivas globales.

Finalmente, un análisis de los movimientos sociopolíticos indígenas – de los que en este apartado hemos pretendido ofrecer una muestra – no debería pasar por alto la heterogeneidad que los agrupa, evitando la tentación del esencialismo y teniendo en cuenta que, como todo proyecto humano, están en continua evolución a través de sus logros, sus carencias, sus potencialidades y sus contradicciones.

Un reacercamiento a la "interculturalidad"

La colonialidad – como fenómeno arquetípico de configuración de la Modernidad – no resulta solo un elemento que acompaña la expansión europea hacia otros continentes, es decir, no es solo un proceso hacia el exterior. Sino que, por el contrario, también lo es de conquista hacia el interior.

Algunas de las dinámicas de estratificación que caracterizaron y siguen en parte caracterizando a los Estados postcoloniales americanos, fruto de relaciones políticas, económicas y culturales de dominación, ya existieron y siguen en parte existiendo en el interior de las antiguas metrópolis. Cuyos Estados-nación las desarrollaron para desarrollarse previamente o de manera paralela a la conquista de América, convirtiendo a sus sociedades en laboratorios de la expansión colonial externa.

El Estado Español – por poner el foco en una realidad fuera de América Latina – que debido a la ubicación geográfica e histórica de la Península Ibérica atesora una gran diversidad de relaciones e identidades políticas y culturales, podría en sí mismo resultar una analogía latinoamericana.

No en vano – y recurriendo a un símil de la ecología – si bien México es uno de los países catalogados como *megadiversos* – por su gran diversidad biológica y cultural – A su vez, la Península Ibérica es reconocida como una de las biorregiones *puntos calientes* del planeta por razones similares.

Así como la sociedad industrial-mercantil amenaza la diversidad biológica, la modernidad-colonialidad – en la configuración de los Estados modernos– ha supuesto un proceso de reducción de la diversidad social, cultural o política, en aras de la construcción de estructuras políticas, identidades y culturas "nacionales".

Ambos ejemplos, resultan dinámicas de homogenización forzada a favor de un determinado modelo de poder, desarrollo o identidad. Siguiendo con la analogía, un caso paradigmático de homogenización en la construcción de las sociedades moderna es la asunción de lenguas "nacionales", como herramienta de dominación cultural y política.

Procesos vinculados a las relaciones de poder que configuraron la formación del Estado durante el pasado siglo XX. Vinculados a lógicas de colonialidad y homogenización. En el centro de las cuales se hallaban las lenguas. Entendidas éstas como vehículos de transmisión de cultura e identidad, así como de herramientas de construcción política. Las lenguas, por tanto, como elemento de disputa y configuración social.

Procesos en los que, con otros nombres, han tenido lugar experiencias de educación intercultural bilingüe, que han permitido revertir lógicas de homogenización estatales en favor de sociedades cultural y políticamente más diversas.

La interculturalidad – entendida ésta como elemento transversal de análisis y construcción social – no es, por tanto, una esfera únicamente vinculada a los PIs. Sino que se debería convertir en elemento central en el desarrollo de las complejas sociedades contemporáneas. Una apuesta por el conocimiento mutuo, la construcción colectiva y una mayor horizontalidad en las relaciones entre grupos sociales, identidades y culturas. Entendiendo éstas no como categorías reificadas e inmóviles, sino como esferas en continua formación, conscientes de su bagaje histórico y a la vez de sus posibilidades futuras.

En este contexto el protagonismo del Estado como actor central en el diseño e implantación de políticas educativas y enfoques metodológicos, supone un reflejo de su rol hegemónico en el seno de unas relaciones sociales, en las que los distintos grupos tienden a establecer vínculos de bilateralidad con aquél, desatendiendo las relaciones multilaterales potencialmente posibles en sociedades tan diversas. Por lo que se tiende a perpetuar los modelos de férrea estratificación a los que hacíamos referencia, en lo que la sociología denomina cierre social, como herramienta de construcción política.

La creación de un marco internacional de reconocimiento y apoyo a los derechos colectivos e individuales de los PIs, ha hecho posible que se desarrollaran estrategias de frente al epistemicido y pro educación propia como estrategias de resistencia y empoderamiento. La denominada EIB resulta un ejemplo paradigmático de ello.

Fruto, en buena medida, de la agenda de reivindicación indígena desde mediados del S. XX y considerada por ésta como herramienta de construcción de sujetos políticos y culturales de pleno derecho en las realidades contemporáneas, la EIB no tarda en ser objeto de cooptación, por parte de los poderes hegemónicos, no solo estatales sino también económicos. Todo lo cual comporta que el significado y sentido del concepto de interculturalidad dependa de quién y con qué objetivo se utilice. Pudiendo, por tanto, servir de impulso al cambio social o de refuerzo de un determinado status quo.

A este respecto, Gunther Dietz (2016) propone diversas líneas de análisis, desde un punto de vista crítico: La interculturalidad no es una categoría, sino una forma de relación entre grupos

en sociedades complejas y diversas. Se trata, por tanto, de una herramienta transversal de análisis y, sobre todo, de actuación. Que cuestiona el status quo basado en la hegemonía de unos determinados actores sobre la subsidiaridad de otros. Es decir, una enmienda al modelo colonial y sus herencias contemporáneas.

La vinculación con los PIs ha acabado por suponer una simplificación de la interculturalidad como sinónimo de éstos. Sin embargo, su verdadero valor radica en su capacidad para influir en el conjunto de las sociedades contemporáneas. En las que resulta necesaria la superación del Estado como interlocutor hegemónico de las relaciones sociales, a favor de mayores espacios de encuentro, autonomía y autodeterminación, entre los diferentes actores e identidades sociales.

Precisamente, en relación con la identidad. La interculturalidad resulta una apuesta por la superación de concepciones esencialistas – fruto de procesos de destrucción y dominación históricos – por una concepción dinámica que contemple la cultura como un proceso de construcción permanente, en debate y discusión entre los diferentes protagonistas.

Así, la interculturalidad es una concepción que asume el carácter conflictivo de la sociedad. En la que conviven diferentes intereses, agendas, identidades y proyectos. Por lo que debería tratar de romper con el modelo tradicional de relaciones basadas en la dominación, la verticalidad, la inequidad y la homogenización, propias de los procesos coloniales y asimilacionistas.

Lo que está en juego, por tanto, es la naturaleza de la estructura política y su plasmación práctica, en la que se inserta la vida de las comunidades y sus individuos. Es decir, qué tipo de Estado, cuáles son sus prioridades, a quién representa y cómo se vincula internacionalmente. La educación, en última instancia, es la plasmación de estas relaciones políticas, en cuyo seno se dirimen conflictos entre distintas formas de entender, incidir y construir la realidad.

La educación es una institución social, y por lo tanto una arena de discusión política. Una pugna por ver quién se sitúa en el centro del relato social y lo construye. Los colectivos y los individuos construyen la realidad. Pero quiénes y de qué manera. América Latina tiene una larga historia de violencias, colonizaciones, dominios, y desencuentros. Ya es hora de construir desde otros paradigmas. Un primer paso, insistimos, sería la revisión del modelo de Estado-nación adoptado desde los procesos de independencia, y asumido como una maquinaria de control y homogenización, en manos de unas élites demasiado predispuestas a preservar los privilegios de su estatus. Dando paso a relaciones políticas en las que se reconozca la soberanía de sujetos múltiples, y los

modelos de relación política pasen de ser unitarios a federados. En las que las relaciones de poder muten de una férrea verticalidad hacia la horizontalidad. No solo a nivel intraestatal sino también interestatal, de modo que el protagonismo y la capacidad de incidencia política y construcción de realidad se repartan y adopten un carácter verdaderamente colectivo.

Sin perder de vista la carga de idealismo de dicha propuesta, y de la complejidad de su plasmación práctica en la compleja y contradictoria realidad, insistimos en que la EIB puede – y debe – ser un instrumento con el que plantear formas de vida, de relaciones culturales, sociales y políticas, modelos de producción y vinculación con el entorno, en los que la diversidad humana sirva de bagaje para establecer relaciones no basadas en la dominación o la despropiación, sino en la construcción colectiva en torno a la equidad.

Por ello un acercamiento a la diversidad de esferas de interrelación que comporta la interculturalidad – vinculada al ámbito educativo u otros – abre interesantes vías de análisis académico y propuestas de desarrollo práctico futuras. Basada en el conocimiento mutuo, en la construcción colectiva, y en una apuesta por una mayor horizontalidad en las relaciones entre grupos sociales, identidades, y culturas. Entendiendo éstas no como categorías reificadas e inmóviles, sino como esferas en continua formación, conscientes de su bagaje histórico y a la vez de sus posibilidades futuras. A este respecto, como apunta mi compañera María Gabriela López desde Chiapas:

> hemos ido aprendiendo, y esto ha dado lugar a que haya muchos colectivos, además de indígenas, que están trabajando desde la defensa de los derechos de mujeres, juventudes, migración, medios comunitarios. Y este entramado va permeando en lo que se hace en la Universidad. Es cierto que hay mucho que hacer. Es un aprendizaje constante.

En el siguiente apartado se abordan algunas experiencias educativas en el nivel superior en una de las universidades interculturales en México, la Intercultural del estado Chiapas, haciendo énfasis en la comunicación intercultural.

● Experiencias universitarias desde el campo de la comunicación intercultural

La Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) es una institución educativa de nivel superior que nació el 1 de diciembre de 2004, a través de un decreto del Congreso del Estado, inició sus actividades académicas en 2005, forma parte de la Red de Universidades Interculturales (REDUI)

que integra a instituciones de educación superior que pertenecen al subsistema de universidades interculturales creadas en México en el 2003, bajo la propuesta de la Coordinación General de la Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) (Peña, Camacho, Muñoz, Hartmann, 2011).

La UNICH es la segunda institución creada del subsistema, su modelo educativo es con enfoque intercultural, sus programas educativos son licenciaturas en Lengua y Cultura que se oferta en las sedes de San Cristóbal de Las Casas, Oxchuc, Yajalón y Las Margaritas; Comunicación Intercultural y Médico Cirujano en la sede de San Cristóbal de Las Casas; Turismo Alternativo en San Cristóbal de Las Casas, Las Margaritas y Valle del Tulijá; Desarrollo Sustentable en las sedes de San Cristóbal de Las Casas, Oxchuc, Yajalón y Valle del Tulijá; Derecho Intercultural en Oxchuc y Las Margaritas.

Los ejes de formación de los programas académicos son disciplinar, vinculación con la comunidad, lenguas y sociocultural. Dos de los ejes fundamentales del modelo intercultural son la vinculación comunitaria y el aprendizaje¬ de las lenguas originarias propias de la región, en el caso de Chiapas, tsotsil, tseltal, ch'ol, zoque y tojolabal.

● Andares en la comunicación intercultural

En el apartado donde se abordó la interculturalidad se destacan dos elementos importantes, como 'elemento transversal de análisis y construcción social, que abarca diversos contextos y grupos, sin reducirse únicamente a Pls'. Estos elementos están presentes en el quehacer educativo de las universidades interculturales, al menos ésa es una de las apuestas principales, ponerlos en marcha constituye una serie de retos no sólo en el ámbito pedagógico, sino también político, lingüístico, sociocultural, tecnológico, por citar algunos.

En este abordaje de la interculturalidad está implícita la comunicación intercultural, no podemos desligarnos de ella y como mencionan Pech, Rizo y Romeu (2016, p. 85),

> La interculturalidad pasa necesariamente por la comunicación, o para ser más exactas, es comunicación intercultural. La comunicación comprendida como interacción, es vínculo entre sujetos, es relación antes que cualquier otra cosa.

Dentro de la apuesta de vivenciar la interculturalidad se hace presente la comunicación más allá de un proceso donde emisor y receptor intercambian roles para genera la retroalimentación. De tal manera que,

> La interculturalidad no puede ser otra cosa que comunicación intercultural, y apuesta tanto a la competencia como a la cooperación y la disposición que nos permitan compartir saberes y acciones, poner en común la urdimbre de significados que dan sentido a nuestra vida cotidiana, a nuestras prácticas y representaciones simbólicas (Pech, Rizo y Romeu, 2016, p. 85).

Uno de los retos en el quehacer educativo universitario es la puesta en práctica de ese compartir de conocimientos y acciones, que le den sentido a la construcción social, en colectivo. En la UNICH, uno de los programas educativos inicial es el de Comunicación Intercultural; a la fecha, han egresado diez generaciones de comunicadores interculturales, las experiencias son diversas, han estado presentes dos elementos fundamentales a los que alude Grimson, el tipo de comunicación y la escena comunicativa.

> Grimson propone una tipología de campos analíticos para abordar la investigación en comunicación intercultural a partir de dos criterios básicos: el tipo de comunicación –cara a cara o mediada-, y la escena comunicativa –dentro del espacio de un mismo grupo sociocultural, o con otros grupos sociales y culturales (Pech, Rizo y Romeu, 2008, p. 88).

Hablemos de la comunicación intercultural

En este caminar de once generaciones egresadas y las que continúan cursando estudios se han generado diversos aprendizajes, desde el sentido de cuestionamiento de estudiantes sobre a qué se refiere la comunicación intercultural, hasta irla identificando, vivenciando, describiendo y analizando algunos de sus elementos a través de las diversas prácticas que desarrollan como parte de su formación donde el eje de vinculación comunitaria es uno de los puntos nodales.

Como parte de este proceso de formación se tienen productos distintos que pueden referir estas prácticas que inciden hacia la comunicación intercultural, donde interactúan con diferentes tipos de comunicación y distintos grupos socioculturales teniendo entre algunas de sus herramientas sus conocimientos previos, los conocimientos adquiridos en su formación profesional, los medios de comunicación. Los trabajos van desde informes escritos, productos comunicacionales como fotosecuencias, gacetas, programas radiofónicos, televisivos, producciones documentales, realización de talleres comunitarios, trabajos de titulación, que dan cuenta de los acercamientos y experiencias en distintos ámbitos comunicativos, Los trabajos han sido realizados en diversas comunidades, indígenas, rurales, urbanas; estos trabajos se llevan a cabo por equipos y cuando son trabajos de titulación han optado por hacerlos de manera individual y colectiva.

Las experiencias que se han obtenido a partir del quehacer educativo y los procesos de vinculación comunitaria dan cuenta, en buena medida, de estos acercamientos a la comunicación intercultural. Sin embargo, es importante destacar que la población estudiantil trae consigo capitales culturales que son referentes clave para acercarles a este ámbito del conocimiento y constituye aportes para la vinculación.

Aunado a lo anterior se suma la búsqueda e interés que algunos/as manifiestan por crear otros espacios de comunicación, tal es el caso de *La otra fuente* revista, creada por estudiantes, entre ellos de la segunda generación de Comunicación Intercultural y docentes de la UNICH. *La otra fuente* se fue constituyendo en un espacio de comunicación y conciencia colectiva, no sólo privilegiando temas o asuntos de la institución, sino dando espacio a otras temáticas y dando con esto pauta al trabajo colaborativo en la búsqueda por el sentir intercultural.

> No recuerdo bien si fue a finales de 2008 o a principios de 2009 que se comenzó a hacer *La otra fuente*. Varios estudiantes y algunos maestros estábamos interesados primero, en discutir las problemáticas que a través de la palabra *interculturalidad* nos causaba; y por otro lado, siendo que la universidad era relativamente muy nueva, nosotros de una segunda generación y otros más también principiantes pues, comenzamos a discutir: que era importante tener como estudiantes y alumnos de la Universidad Intercultural nuestra propia revista; puesto que había ya una gaceta universitaria. Comenzamos a invitar a los grupos para que participaran en la revista. Varios estudiantes y maestros nos dieron textos para publicación (Cameras, entrevista, marzo de 2015).

En este andar educativo también están presentes otros elementos fundamentales como la migración que viven estudiantes y lo que trae consigo, las experiencias que los estudiantes van teniendo en su interactuar con diversos grupos más allá del ámbito académico, la importancia que las jóvenes incursionen en medios audiovisuales, lo que incide para incluir la perspectiva de género en los quehaceres comunicativos, la inclusión de la diversidad, de la cultura de sus lugares de origen, la participación de estudiantes, sobre todo, mujeres en el activismo, entre otros más, como lo refieren egresadas/os entrevistados.

Humberto Gómez Pérez, originario de San Andrés Larráinzar, Chiapas, migra en el 2006 a Cancún, por un espacio de seis meses. Posteriormente, en 2017 se traslada a Estados Unidos, permanece 3 años y medio, regresa a Chiapas en 2010. Humberto refirió que estuvo unos meses en su casa, ya no se acostumbraba y luego se trasladó a San Cristóbal de Las Casas donde empezó a estudiar la licenciatura en Comunicación Intercultural.

Los medios de comunicación también inciden en este caminar que trae consigo la migración, algunas juventudes de pueblos indígenas se han insertado en campos tanto artísticos como audiovisuales. La experiencia de Humberto Gómez Pérez manifiesta parte de estos cambios identitarios a raíz de su interacción con lo audiovisual, él incursionó en 2013 en el Proyecto Ambulante Más Allá,

> Estos talleres cambiaron mi vida, las metas son diferentes, los gustos, las ideas, ha sido como un aprendizaje constante, desde conocer a más personas que están en el círculo [del documental] e ir conociendo más producciones, estas ganas de seguir aprendiendo me llevan a seguir haciendo algo distinto cada vez…yo me veo haciendo más material de mi pueblo también, siempre con esa parte de devolverles a ellos esos materiales (Humberto Gómez Pérez, entrevista, 18 de abril de 2017).

El videodocumental ha sido de interés para jóvenes como Ambrociana, quien tras migrar de su comunidad y permanecer en San Cristóbal de Las Casas por más de una década, hoy emplea el documental como una herramienta para hacer denuncias a situaciones que están viviendo otras mujeres, por ejemplo, en el trabajo doméstico. Es hablante de la lengua zoque y castellano, activista, feminista y lesbiana, estudió Comunicación Intercultural en San Cristóbal de Las Casas. Desde 2014 comenzó su participación en video con el Proyecto Ambulante Más Allá.

> Me doy cuenta que cuando entro en el Ambulante, digo yo no sabía sobre el cine documental, me di cuenta y me gustó mucho, la parte de fotografía, por falta de recursos no puedo estudiar cine ni siquiera en Tuxtla, como a mí me gusta el cine, como las fotografías, esta onda también de la radio y pues me enteré que aquí en la UNICH hay Comunicación Intercultural, quizá primero voy a estudiar allá para conocer un poco de las cosas que yo no sé, que me van a servir en la vida, primero y quizás después seguir formándome en la parte audiovisual que es lo que me interesa (Ambrociana Pablo Álvarez, entrevista, 2 de septiembre de 2016).

En esta inserción de las mujeres en el ámbito de los medios de comunicación, es importante mencionar que algunas, como Ambrociana, hace énfasis en compartir el trabajo de la comunicación con su comunidad de origen y con las mujeres, para dar a conocer las situaciones por las que ellas están pasando, una denuncia audiovisual, como lo refiere y "que las mismas mujeres o las jóvenes de mi comunidad se apropien y vean la importancia de la comunicación que hace tanta falta allá" (Comunicación personal, 2 de septiembre, 2016).

A través de las experiencias de quienes son activistas, se suma otro aporte a la comunicación intercultural, que es el de la comunicación comunitaria. Tal es el caso de Concepción Suárez, inició su trabajo desde el activismo hace más de dos décadas en la divulgación de los derechos de las

mujeres y cómo estos son violentados, desde su experiencia en la comunicación comunitaria con una visión feminista, esta comunicadora sumó también su participación dentro de los medios como el video documental.

En esta breve exposición de algunas experiencias que se viven en el andamiaje a la comunicación intercultural, desde la formación de estudiantes en esta licenciatura, se presentan elementos que son importantes de destacar porque a partir de ellos para quienes estamos en la docencia y en la investigación, son referentes a tomar en cuenta como parte de esta construcción social que se pretende desde la interculturalidad y también en la deconstrucción que se requiere para lograr esta apuesta.

Los conocimientos, interacciones entre actores sociales y contextos diversos refieren que el campo de la comunicación intercultural está en construcción constante, se alimenta de muchos procesos, sobre todo si volteamos a ver experiencias que nos obligan a repensar las prácticas que realizamos desde lo pedagógico, desde la comunicación, desde nuestro quehacer en la vinculación comunitaria y nuestro actuar en la práctica.

A modo de conclusión

Las líneas vertidas en este texto son reflexiones que resultan de la revisión de literatura acorde al tema intercultural, la apuesta a la construcción social a partir de la interculturalidad es una tarea que no sólo se circunscribe al ámbito académico, como ya se expuso en el primer apartado.

Por otro lado, cómo se lleva a la práctica desde el ámbito educativo este enfoque intercultural, específicamente desde la comunicación intercultural no se puede abordar sin las experiencias que se van recabando en la interacción teórico-práctica que se ha generado. En la segunda parte se refieren experiencias a partir del trabajo realizado por estudiantes y cómo están vivenciando este proceso en su práctica. El tema da para continuar trabajando desde otras aristas, todas entrelazadas al campo de la interculturalidad, sin perder de vista que los retos continúan siendo diversos y por ende, las paradojas y posibilidades están.

Bibliografía

acción exterior de los pueblos indígenas como instrumento de cambio y reconocimiento internacional 1992- 2007. Eumed.

Arregi, J. I. (2011). Cuarto mundo: la Bengoa, José (2016). La emergencia indígena en América Latina. Fondo de Cultura Económica.

Cameras Myers, María. (2015). Comunicación personal. [Entrevista]. 25 de marzo. San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Chirif, A., & García, P. (2011). Organizaciones indígenas de la amazonía peruana - Logros y desafíos. En a. Burguete, W. V. rivera, P. ortiz., a. Chirif, P. García, & X. albó, Movimientos indígenas en américa latina. Resistencia y nuevos modelos de integración (págs. 106-132). Copenhagen: iWgia.

Dietz, Gunther. (10 de marzo de 2016). La interculturalidad: desafíos epistemológicos y respuestas antropológicas. https://www.youtube.com/watch?v=iUjvulNo8KQ

Gómez Pérez, Humberto (2017). Comunicación personal. [Entrevista]. 18 de abril de 2017. San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Pablo Álvarez, A. (2016). Comunicación personal. [Entrevista]. 2 de septiembre de 2016. San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Pech Salvador, Cynthia; Rizo García, Marta y Romeu Aldaya, Vivian. (2008) Manual de Comunicación Intercultural. Una introducción a sus conceptos, teorías y aplicaciones. Colección Cuadernos de Comunicación y Cultura. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Pech Salvador, Cynthia; Rizo García, Marta y Romeu Aldaya, Vivian. (2016) Manual de Comunicación Intercultural. Una introducción a sus conceptos, teorías y aplicaciones. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Peña Cuanda, María del C.; Camacho Cruz, Angélica; Muñoz Soto, Fabiola Ixchel y Hartmann, Annette (2011). Primer Foro de Intercambio de Experiencias Laborales de los Egresados de la Primera Generación de la UNICH. México: Universidad Intercultural de Chiapas.

Suárez Aguilar, C. (2016). Comunicación personal. [Entrevista]. 7 de marzo de 2016. San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Nuevos enfoques en la producción de conocimiento para el desarrollo rural. Un abordaje crítico de la implementación de metodologías de I-A-P para la agricultura familiar en el noroeste argentino

Ailén Altschuler

Síntesis curricular

Estudiante avanzada de la Licenciatura de Ciencias Antropológicas con Orientación Sociocultural de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Actualmente se encuentra participando en un programa de investigación y formación en temáticas migratorias y de refugio en la Comisión Argentina para Refugiados y Migrantes (CAREF). Forma parte de equipos de extensión de su facultad. Ha presentado trabajos en jornadas y congresos nacionales e internacionales.

ailu.alts@gmail.com

Resumen

En este trabajo reflexiono en torno a los nuevos enfoques de investigación en el campo del desarrollo rural, impulsados desde el Centro de Investigación y Desarrollo Tecnológico para la Agricultura Familiar (CIPAF), uno de los centros de investigación del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA). A partir de una aproximación etnográfica al Instituto de Investigación y Desarrollo Tecnológico para la Agricultura Familiar Región Noroeste Argentino (IPAF NOA) -uno de los institutos regionales del CIPAF- analizo la nueva propuesta metodológica de Investigación-Acción Participativa impulsada en el año 2005 desde el CIPAF, la cual comprende la incorporación de los agricultores familiares, sus saberes y demandas, en la generación de conocimiento para el desarrollo rural. Me propongo, así, explorar estas nuevas metodologías que surgen desde un sector específico del INTA a partir de ciertos interrogantes: ¿En qué contexto surgen estas nuevas metodologías? ¿Cuáles son sus potencialidades, limitaciones y desafíos a la hora de llevarse a la práctica? ¿Qué continuidades y rupturas se ven en sus narrativas con respecto a

otros períodos del INTA y qué tensiones generan entre los distintos sectores de la institución? Recupero los aportes teóricos de Cristóbal Kay (2002) en su revisión de los distintos paradigmas hegemónicos de desarrollo rural en América Latina para contextualizar y analizar las diferentes improntas que ha tenido el INTA y, más particularmente, las formas de construir conocimiento y de concebir a los beneficiarios del desarrollo rural.

Introducción

El INTA es un instituto de gran peso en Argentina que cuenta con una larga trayectoria de investigación y extensión para el desarrollo rural. Las orientaciones que ha tomado la institución desde su creación han dialogado de forma diversa con los distintos paradigmas de desarrollo rural (Kay, 2002) en sus formas de concebir el desarrollo, diseñar la investigación y entender a los sujetos beneficiarios del mismo. En este contexto, las nuevas modalidades de investigación que el CIPAF plantea para sus institutos vuelven pertinente un trabajo de revisión y reflexión sobre los alcances de esta innovación.

En el marco del seminario de grado de la carrera de Ciencias Antropológicas de la Universidad de Buenos Aires (FFyL-UBA), "Pensar el Desarrollo desde la práctica. Debates conceptuales, herramientas metodológicas y trayectorias profesionales en el norte argentino" dictado en Tilcara, Jujuy (noroeste de Argentina), tuve la oportunidad de conocer algunos actores involucrados en el campo del desarrollo. Uno de estos fue uno de los institutos del CIPAF, el Instituto de Investigación y Desarrollo Tecnológico para la Agricultura familiar Región NOA (IPAF NOA), donde el director y la coordinadora de investigadores nos recibieron y nos introdujeron en las nuevas modalidades de Investigación-Acción Participativa que allí se están implementando.

De esta manera, a partir de una aproximación etnográfica a dicho instituto, ubicado en la provincia de Jujuy, Argentina, recupero algunas narrativas expresadas por sus directivos para problematizar el alcance que han tenido estos nuevos enfoques dentro del recorrido de la institución y las limitaciones a la hora de llevarlos a la práctica. Por último, y raíz de que esta perspectiva propone una modalidad integral e interdisciplinaria de abordaje en el campo del desarrollo, reflexiono sobre los nuevos desafíos que se plantean para los profesionales de las ciencias sociales y su intervención en estos ámbitos.

Surgimiento de la idea de desarrollo. El papel de la ciencia y tecnología modernas

Repensar las metodologías y formas de investigar para el desarrollo rural me lleva a reponer el contexto en el que surge la idea de *desarrollo*. Tras la segunda guerra mundial, aparecen discursos emanados de Occidente advirtiendo sobre la miseria en que se encontraba la inmensa mayoría de la población mundial y afirmando que ciertos países, entre ellos EE. UU., tenían la receta para el desarrollo y la responsabilidad de brindársela. Solo la incorporación de los rasgos característicos de las sociedades avanzadas de la época -altos niveles de producción, industrialización, urbanización, y tecnificación en la agricultura-y la adopción general de la educación y valores culturales modernos, permitiría a los países del tercer mundo salir de su estado de subdesarrollo. En palabras del expresidente Truman "su pobreza representa un obstáculo y una amenaza tanto para ellos como para las áreas más prósperas", a la vez que se consideraba que "por primera vez la humanidad tiene el conocimiento para aliviar el sufrimiento de estas gentes" (Truman, 1964). Desde una mirada crítica se puede afirmar que esto operaba como una restructuración de la relación entre las antiguas colonias y metrópolis del mundo colonial. La necesidad de nuevos mercados por parte de las grandes potencias y la amenaza que representaba la posible emergencia del comunismo en países pobres funcionaban como factores no explicitados en los programas de desarrollo (Escobar, 1996).

Esta misión contó rápidamente con el respaldo de grandes organismos internacionales. En un documento de Naciones Unidas, se expresa el sesgo evolucionista de esta doctrina del progreso y la forma en que se entendían a las sociedades subdesarrolladas. "Las filosofías ancestrales deben ser erradicadas; las viejas instituciones sociales tienen que desintegrarse, los lazos de casta, credo y raza deben romperse[1]". Escobar afirma que, a través de sus prácticas y discursos, el desarrollo inventó al "Tercer Mundo", actuó como un régimen de representación, cargándolo de atributos de ignorancia, carencia, incapacidades, atrasos, sometimientos. Estas descripciones y representaciones tomaron como parámetro el modelo occidental moderno, considerado superior y así impuesto como patrón a seguir para las demás sociedades. Este modo de construir verdades acerca del tercer mundo, en condiciones de desigualdad, es lo que vuelve al discurso del desarrollo un aparato de dominio y control que, constituido por prácticas y teorías, permite ejercer poder sobre la población sujeto-construida como subdesarrollada (Escobar, 1996).

[1] Documento escrito por un grupo de expertos reunido por las Naciones Unidas en 1951 con el fin de crear políticas y acciones para el desarrollo económico de los países subdesarrollados (OEA/SEPC/2002:1).

El desarrollo, configurado como campo de pensamiento e intervención, no tardó en convertirse en una estrategia reivindicada por países del tercer mundo, que vieron el problema y la necesidad de des-subdesarrollarse sometiendo a sus propias sociedades a los programas de desarrollo. La fe en la ciencia y la tecnología jugó un rol muy importante en la elaboración de este discurso y la aplicación de tecnología moderna y capital en áreas subdesarrolladas fue la fórmula dictaminada por estos programas. La tecnología era considerada una fuerza vital que traería, no solo crecimiento y desarrollo, sino una ética de innovación y producción. En este sentido, el concepto de transferencia tecnológica se volvió un componente importante en estos proyectos. Es un concepto que el INTA, hasta hace unos años, lo incluía en su lenguaje cotidiano.

El desarrollo debía basarse en una producción de conocimiento que proveyera un mapa de los problemas sociales, económicos y de los recursos de un país. Esto implicaba crear instituciones que generaran tal conocimiento. Aquí me interesa analizar la producción de conocimiento por parte de este aparato discursivo en el campo de desarrollo rural, que es donde surge y funciona el INTA. Recuperando a Escobar, el desarrollo no solo está conformado por el régimen de poder que regula las prácticas e intervenciones, sino también por las formas de conocimiento –teorías y conceptos- que las convalidan, y por las subjetividades creadas, inventadas por este discurso (Escobar, 1996: 31).

● Creación del INTA

Tras el golpe de Estado de 1955 en Argentina, el gobierno de facto convocó como asesor a Raúl Prebisch, por entonces Secretario Ejecutivo de la Comisión Económica Para América Latina (CEPAL), para hacer un diagnóstico de la economía argentina y proponer un "plan de restablecimiento económico". El informe posteriormente presentado hizo énfasis en el atraso tecnológico del sector agropecuario argentino y en la creciente pérdida de competitividad frente a los países europeos. La región pampeana, principal centro de exportación agropecuaria, se encontraba en un declinamiento productivo y esta situación debía ser combatida mediante la incorporación de tecnología que permitiera aumentar la productividad.

El rol que se le asignaba al Estado desde la CEPAL respondió a una visión de este como agente activo, interventor en el desarrollo de la economía del país, propia del paradigma estructuralista. Siguiendo las recomendaciones de Prebisch, se elaboró el estatuto legal de un organismo que fuera apto para impulsar la tecnificación de la producción agropecuaria. Se lo diseñó como un ente autárquico -su presupuesto procedía de un porcentaje específico de la exportaciones agropecuarias- dotado de amplios márgenes de acción para promover la modernización tecnológica del agro a través de la investigación y extensión

agropecuaria. Se le asignó también una finalidad social asociada a un mejoramiento del nivel de vida de la población rural. Así, en diciembre de 1956, mediante el Decreto Ley 21.680, se creó el INTA.

A su vez, el INTA era creado para ser parte del sistema institucional capaz de instrumentar la estrategia de sustitución de importaciones. Esta estrategia propia del paradigma estructuralista postulaba como idea central la necesidad de desarrollar el sector industrial a través de un conjunto de instrumentos de política económica que brindaran protección arancelaria, subsidios al capital y a la innovación tecnológica, junto a una fuerte participación del Estado en la producción de bienes y servicios (Alemany, 2012:315). Denunciando la desigual distribución de los beneficios extraídos del comercio internacional para países centrales y periféricos, los teóricos del paradigma estructuralista sostenían que la industrialización era la solución. El papel reservado al sector agropecuario sería el de constituirse en el generador de recursos externos para que el sector industrial pudiera crecer y adquirir competitividad internacional, y, para eso, era imprescindible incrementar la productividad del sector agropecuario (Kay, 2002).

En los considerandos del Decreto Ley 21.680 se exponía la necesidad de un impulso extraordinario que elevara la productividad agraria del país. Se atribuía al Estado la responsabilidad de promover el desarrollo y se depositaba en los recursos de la técnica moderna la garantía de un aumento en la producción agropecuaria. A su vez, se consideraba "Que este aumento de la productividad debe significar la elevación del nivel de vida social y económico de la familia campesina, para propender a la formación de una población rural instruida". Así, la familia campesina se tornaba el foco de la extensión rural que, junto a la investigación, eran los pilares a partir de los que se estructuraba el INTA, ya que "el debido impulso de la investigación, experimentación y extensión agropecuaria, debidamente coordinadas (…) constituyen la única solución que asegurará la debida tecnificación de nuestra campaña[2]".

En la experiencia de campo que realizamos en el IPAF NOA, nos recibieron el director y la coordinadora de investigadores de la institución, y realizaron una primera introducción, explicando cómo surge el INTA dentro de una economía desarrollista cepalina. Mencionaron como problemas iniciales los bajos niveles de rendimiento y producción, y la disponibilidad de semillas: "estos eran los problemas".

Podemos ver la presencia de ideas propias de un paradigma estructuralista -muy influyentes en el pensamiento cepalino de ese entonces- que identifican una relación desigual en el intercambio entre países periféricos e industrializados, y ven necesario un cambio estructural en el país con el papel protagónico del estado como agente de cambio. Al mismo tiempo, la tecnología agropecuaria que buscaba

[2] Decreto Ley 21.680

desarrollar el INTA era la que permitiría dar mayor competitividad a la producción, adaptándola a las necesidades de los grandes compradores. Por lo tanto, aquí vemos las contradicciones que encierra un paradigma estructuralista que busca dar soluciones dentro del sistema capitalista. La inversión agraria y la modernización de los sistemas productivos agrícolas destinada a elevar la productividad y la producción se dieron en el marco de un intento de desarrollo hacia adentro, fomentando el mercado interno y estableciendo barreras arancelarias. Pero, a su vez, la investigación para el desarrollo de tecnología agropecuaria se adecuaba a la necesidad de mejorar las exportaciones y adaptarlas a los requisitos que demandaba el mundo –como disponer de determinadas semillas- reforzando el rol de Argentina como país inserto en una relación de dependencia en el comercio mundial. Esta investigación al servicio del capital internacional obligó a importar material genético de Europa y adaptarlo a condiciones agroecológicas locales.

El INTA también presentó, en sus inicios, un carácter que puede asociarse a un paradigma modernizador de desarrollo rural. La fuerte impronta educativa extensionista con la que se constituye el INTA estuvo influida por teorías y conceptos de la sociología rural norteamericana. Esta consideraba al "tradicionalismo rural" como el principal responsable de los bajos niveles de vida y de la limitada producción rural. Así, esta corriente de pensamiento sirvió para legitimar un determinado régimen de representación de esta población, definida como una sociedad de tipo tradicional donde predominan cierto patrones -conservadurismo, afectividad, soluciones tradicionales para los problemas comunes- que debían ser superados para avanzar en un desarrollo entendido como un camino lineal hacia la sociedad moderna donde predominan los patrones de lucro, neutralidad afectiva, universalismo, especialización y soluciones técnico-científicas (Alemany, 2012). Esto llevaba a una tipificación de modelos de sociedad "moderna" y "tradicional" y, como afirma Kay "De acuerdo con este modelo, el desarrollo es una transformación de un tipo al otro" (2002:4).

Así, en sus inicios, la extensión estuvo configurada a partir de esta idea de una necesidad de quebrar las resistencias culturales mediante la educación cultural y la instrucción técnica, para poder entrar en procesos de modernización agropecuaria. "…mediante la asistencia educacional técnica y cultural del productor rural y su familia y el mejoramiento de la comunidad que integra"[3]. Como afirma Alemany, un primer paradigma institucional "educativo" de extensión rural en el INTA incorporó el objetivo de transformar la mentalidad de los productores rurales, entendiendo a sus prácticas y saberes como obstáculos para el desarrollo.

[3] Decreto Ley 21.680

Por lo tanto, vemos presentes elementos del paradigma de la modernización, pues se entiende a las culturas tradicionales como trabas al desarrollo, reivindicando los polos moderno/tradicional, y defendiendo la penetración cultural, tecnológica y económica de las sociedades modernas hacia el tercer mundo. El sector rural, esencializado en sus rasgos tradicionales, debía seguir el modelo de los grandes granjeros capitalistas de los países desarrollados, totalmente integrados al sistema (Kay, 2002:6). Así, el **carácter** con el que surge el INTA reúne elementos de distintos paradigmas –el de la modernización y el estructuralista-.

Paradigmas institucionales del INTA: los *muchos* INTAS en las narrativas de los informantes

A continuación, veremos cómo las transformaciones en los paradigmas institucionales del INTA se vinculan con los discursos y prácticas observadas en la interacción con los directivos del IPAF Región NOA.

Los informantes -director y coordinadora del instituto- hicieron alusión a la impronta pionera del INTA, que desde sus inicios estuvo interesado en generar procesos de comunicación y vinculación con el productor, de acuerdo con el objetivo extensionista de la institución. "En general todos los organismos de investigación en el mundo se dedican solo a la investigación, y todo lo que es transferencia, extensión, innovación productiva, está en manos de otros organismos (estatales, ONGS, etc.). Esta visión de que el INTA tiene que generar investigación con los productores, y por lo tanto generar capacidades en relación a los procesos de vinculación y comunicación con el productor, se dan (...) desde el principio del INTA" (Director).

Pero esta forma de vinculación con los productores, que fue transformándose a través de los distintos paradigmas institucionales del INTA (Alemany, 2012), encierra una gran complejidad. Debe, entonces, analizarse en relación con las distintas formas en las que se ha concebido a los destinatarios del desarrollo rural, sus modos de vida, sus saberes y prácticas; a los modos en que los modelos hegemónicos de desarrollo definieron y entendieron -en términos de Escobar *inventaron* –a la población rural beneficiaria. En este sentido, veo interesante matizar la investigación y extensión rural del INTA a la luz de lo que los informantes relatan como distintos INTAS: "Existe de manera muy fuerte una instalación de un INTA que en realidad responde a las últimas etapas. Un INTA muy vinculado al acompañamiento y a ser un actor protagónico en lo que fue la revolución verde y en todo lo vinculado al agro a nivel mundial. Pero la realidad es que hay muchos INTAS" (Director).

Esta narrativa de acompañamiento, mejoramiento de condiciones de vida, "*extensión*" de los beneficios del progreso hacia la población rural, se manifestó fuertemente en la primera etapa del INTA, pero continúa aún hoy en el lenguaje que se emplea. Sin embargo, resulta interesante advertir los cambios terminológicos que se dieron al respecto, y reflexionar acerca de los sentidos asociados a los mismos.

Luego de aquella fuerte impronta educativa del primer paradigma de extensión, podemos ver un contraste interesante con el advenimiento de un paradigma transferencista (Alemany, 2012:70), hacia la década de los 70. En un contexto político que presentaba medidas de corte neoliberal -apertura de mercados, reducción de competencias del Estado-, el sistema agropecuario se reconfiguró a partir de nuevas experimentaciones genéticas que, junto al equipamiento moderno, mostraban grandes rendimientos inéditos. Estos, junto con las grandes exportaciones de soja, comenzaron a evidenciar un agro modernizado, y una fuerte importancia otorgada al nivel tecnológico en la producción (Albornoz, 2015). En esta coyuntura, la extensión del INTA pasaría a concebirse más en clave de *transferencia* tecnológica, desdibujándose la fuerte impronta educacionista de tiempos anteriores.

El foco de la extensión ya no era la educación e instrucción técnica de la familia rural, sino la transferencia hacia productores "viables", capaces de incorporar las modernas tecnologías. Otro aspecto que, en la misma tónica, marcaba los lineamientos de la investigación, fue la incorporación de empresas privadas a los proyectos de investigación institucionales (Albornoz, 2015). Así, si bien no todas las actividades estuvieron destinadas a las grandes empresas agropecuarias, los productores minifundistas fueron poco incluidos en estos proyectos.

Crisis y surgimiento de nuevos enfoques

El INTA se vio fuertemente golpeado por el contexto político-económico argentino de los 90. Esta segunda oleada neoliberal, con la fuerte desregulación de los mercados, reducción del estado, ahogo de presupuesto y cese de autarquía financiera, obligó al instituto a buscar financiamiento externo. Esto dio nuevo impulso a la política de vinculación con empresas privadas (Albornoz, 2015).

Estos rasgos propios de un paradigma de desarrollo neoliberal (Kay, 2002) configuraron un modelo agrario centrado en tecnología de insumos y capital intensivo. Este modelo favoreció a los productores de gran escala que disponían de los recursos requeridos para responder a estas nuevas políticas económicas, contribuyendo a la concentración económica y desplazando a los pequeños productores. Conocido como

"Revolución verde", este modelo consistía en la aplicación de un "paquete tecnológico" formado por semillas híbridas, fertilizantes químicos y pesticidas a los cultivos agrícolas. Así, en el contexto neoliberal de la década de los 90, el INTA se mantuvo al servicio del paquete tecnológico anteriormente mencionado y del juego del mercado internacional.

La desigualdad en las posibilidades de desarrollo en el sector rural se evidenció con la profundización de la crisis socioeconómica de las economías regionales, y con el agravamiento de las condiciones de producción de los productores familiares y minifundistas que quedaban fuera de este modelo. Este contexto fue recuperado en la historización narrada en la visita al IPAF, donde se describió a un INTA ejecutor de un proyecto que, en palabras del director, "no contiene a todos". La información censal de los años 1988-2002 ponía en evidencia esta crisis: 100.000 familias dejaron de producir. Esto es relatado como hito a partir del cual se empieza a repensar la institución: "Son 100.000 familias productoras que dejan de serlo. Ahí comienza a considerarse que este modelo de desarrollo no contiene a todos" (Director).

A partir de ese momento aparece como problema el tema de la exclusión. En la narrativa construida por el director y coordinadora se da mucha importancia al surgimiento del CIPAF como "uno de los instrumentos" para atender a aquellos que estaban excluidos del modelo. Así, los informantes presentaron la creación del CIPAF como momento de inflexión a partir del cual se empiezan a desplegar nuevos enfoques. Como había afirmado el director, "hay muchos INTAS" "…aparece el INTA transformándose y el CIPAF diciendo: tenemos que ver cómo generar investigación para aquellos que se están cayendo. (…) No solamente comienza a cambiar la forma de construir conocimiento, sino también cambia la Agenda de investigación" (Director).

Frente a la visualización de este problema, y en función de los lineamientos establecidos por el Plan Estratégico Institucional[4], se crea en agosto de 2005, el Centro de Investigación y Desarrollo Tecnológico para la Agricultura Familiar (CIPAF), con el objetivo de "generar, adaptar y validar tecnologías apropiadas para el desarrollo sostenible de la agricultura familiar"[5]. En simultáneo se crean los primeros tres Institutos de Investigación y Desarrollo Tecnológico para la Agricultura familiar: IPAF NEA (Laguna Naineck, Formosa), el IPAF NOA (Posta de Hornillos, Jujuy) e IPAF Región Pampeana (Villa Elisa, Buenos Aires). Las líneas de investigación principales del centro son: acceso al agua, las energías renovables, las maquinarias

[4] Documento institucional en el que se detallan las principales líneas de acción que guiará el accionar del INTA durante 2005-2015.

[5] https://inta.gob.ar/cipaf/

y herramientas, la agroecología, la caracterización de la agricultura familiar, la comercialización y financiamiento, los aspectos jurídicos y legislativos, y los recursos naturales y genéticos locales.

El CIPAF introduce la propuesta de Investigación-Acción Participativa (IAP), lo cual implica nuevas formas de entender la producción de conocimiento. El principal cambio metodológico que ellos describieron es la construcción de conocimiento a partir de los saberes locales. "Tienen mucho de la construcción del problema de investigación a partir de un conjunto de colectivos sociales (cooperativas, productores) … el problema de investigación deja de ser formulado solamente por un grupo de investigadores y técnicos y pasa a ser formulado en conjunto con un sector interesado en el problema" (Coordinadora). Ciertos rasgos de un paradigma neo estructuralista de desarrollo rural se hacen presentes en estos enfoques: la inclusión del campesinado en el diseño de las políticas agrícolas y proyectos de desarrollo rural, así como un "énfasis en la implicación de distintos sectores de la sociedad civil, tales como ONGs y organizaciones locales" (Kay, 2002:52).

En esta línea, entre 2005 y 2006, se realiza un trabajo de diagnóstico en la región del NOA para relevar las demandas de la agricultura familiar. Este trabajo de relevamiento sistematiza los "principales problemas y demandas surgidos de manera participativa en los talleres y reuniones con diferentes actores de la Pequeña Agricultura Familiar (PAF) en la Región NOA."[6]. Estos agricultores familiares son pequeños productores de diferentes procedencias étnicas que se dedican principalmente a la ganadería extensiva (ovejas, llamas, cabras) y a la agricultura (papa, haba y maíz).

Podemos advertir que en estas nuevas perspectivas se deja de entender a los beneficiarios como meros receptores de conocimientos y tecnologías elaborados por otros. En el informe de relevamiento antes citado se menciona la necesidad de una instancia de "devolución del diagnóstico con los diferentes actores con los que se interactuó y con otras organizaciones o instituciones con los que no fue posible concertar reuniones de trabajo con este fin". Así como "La necesidad de consensuar la metodología de trabajo para el diseño de los proyectos integrados y específicos, con los posibles participantes de estos"[7]. Esto también se manifiesta en las formas de nombrar la actividad extensionista. "El paso de la palabra "Transferencia" a "Extensión", fue todo un debate. Extensión tiene una idea más de apropiación por parte del receptor. Una

6 Según el informe "Relevamiento, sistematización y análisis de problemas de la Pequeña Agricultura Familiar de la Región NOA", en estos encuentros se rescataron problemáticas diversas, y fueron realizados en conjunto con organizaciones campesinas e instituciones vinculadas con la pequeña agricultura familiar, de las cuales el 81% rescató la problemática del agua a nivel territorial.

7 "Relevamiento, sistematización y análisis de problemas de la Pequeña Agricultura Familiar de la Región NOA"

forma más amigable de pensar esa transferencia que sonaba tan dura, como que "te doy". Hoy también se discute la palabra extensión" (Coordinadora).

Aquí el director y la coordinadora vuelven a remarcar la transformación por la que ha pasado el Instituto, que como mencionan, nos obliga a pensar en "muchos INTAS". Esta transformación que ellos enfatizan pudo plasmarse en las trayectorias terminológicas de la institución: de hablar de transferencia de conocimiento, ahora se habla de "Extensión", término que, a la luz de los nuevos enfoques, también se está discutiendo. Esto nos permite pensar que se dan cambios y revalorizaciones en torno a cómo se conciben los saberes y prácticas tradicionales de las comunidades campesinas, ahora reconocidos como válidos para la construcción de conocimiento y elaboración de proyectos de desarrollo.

Esta propuesta de Investigación-Acción Participativa, sin embargo, no es tomada por todo el INTA. La intención de lograr una formulación de los problemas y las demandas en diálogo con los sujetos involucrados en el problema genera resistencias dentro de ciertos sectores de la institución. Los informantes mencionan una resistencia que se da, no tanto en las directivas –en el sentido de lineamientos bajados desde arriba que resultaran incompatibles con el pretendido diálogo entre saberes- sino "en la estructura de investigadores que de alguna manera considera más legítimas su visión y su forma de hacer "ciencia" (Coordinadora). Son sobre todo investigadores de líneas más duras y tradicionales los que han ejercido en ciertos casos una resistencia a la implementación de enfoques integrales participativos. Los informantes describen la dificultad de demostrar la validez de estas nuevas metodologías, pero afirman que hoy en día, la institución "está mucho más receptiva que antes".

En efecto, una de las discusiones que se da al interior del INTA, mencionado por la coordinadora, es la de "qué tienen que hacer sociólogos en la institución". Vemos que, a pesar del pretendido abordaje territorial, acercamiento a los productores y enfoque integral al que adscriben estas nuevas perspectivas, la disputa en torno a la incumbencia de profesionales de las ciencias sociales no está saldada. Incluso llama la atención la ausencia de especialistas de las ciencias sociales en la visita al IPAF Región NOA.

Algunas modificaciones en el accionar de la institución donde se plasman estas nuevas perspectivas son los enfoques interdisciplinarios de trabajo, los abordajes territoriales que se proponen un mayor acercamiento a la realidad de los productores, y la revalorización de saberes tradicionales. Uno de estos cambios concretos fue la instrumentalización en el 2012 de un sistema de planifica-

ción institucional con enfoque territorial. Aquí vemos claramente una transformación significativa ya que el INTA, en sus inicios, se construyó sobre la necesidad de desarrollar su planificación a partir de grandes temas estratégicos. "Entonces, los proyectos eran los proyectos de citrus, mandioca, de producción animal. Y en el año 2012 se genera un cambio y se empieza a trabajar en el armado de las agendas a partir de los problemas y oportunidades en los territorios" (Director).

Tensiones y contradicciones en los alcances de estos nuevos enfoques

Si bien relatan modificaciones concretas en el accionar de la institución (proyectos regionales, enfoques territoriales), se observa un discurso acerca de la Investigación-Acción Participativa (IAP) que entra en tensión con las prácticas que los mismos informantes describieron.

La nueva propuesta de la IAP, que plantea construir el problema de investigación en conjunto con la población interesada, ubicando en un lugar central las demandas territoriales, entra en tensión con los límites que encuentra la institución a la hora de llevarla a la práctica. Hay ciertas problemáticas como la de la tierra, que son más amplias y exceden al accionar del instituto. En la visita mencionaron la "tensión entre las necesidades muy sentidas en una comunidad y las capacidades que nosotros podemos desarrollar. Si la comunidad en un momento está en pleno combate por la tenencia de la tierra, no podemos trabajar sobre otra cosa que no sea esa, pero a veces no tenemos esas capacidades". Por eso ahora se han incorporado abogados, y demás agentes que tratan la problemática de derecho y acceso a territorios.

Otra tensión se evidenció en relación con las demandas territoriales que se quieren incorporar, pero luego no pueden desarrollarse efectivamente por falta de una participación sostenida de la población afectada. Esto se debe a que existen momentos de concentración, pero también de difusión del interés. Así, a esta nueva propuesta se le plantea como desafío el compromiso institucional de mantener esta disposición, pues las demandas locales se expresan en ciertos momentos, pero hay que mantener el interés para llevar a cabo el proceso completo, lo cual en la práctica comprende mayores dificultades. Los informantes mencionan la necesidad de "desentrañar" la demanda, que aparece bajo ciertas formas, siendo ésta una "etapa que debe estar bien trabajada". Sin describir de qué forma se mantendría este interés, el director del instituto hizo énfasis en la transformación que se dio con relación a las anteriores formas de investigación "En

esto hemos tenido un aprendizaje porque no teníamos la experiencia de trabajar en esa manera (…) Al principio los productores no eran interpelados sobre en qué había que investigar. Se les preguntaba qué necesitaban, pero no sobre en qué consideraban era necesario destinar tiempo en investigación. Hoy esto cambió."

Pero también fueron mencionadas situaciones en las que esta pretendida formulación de demandas en conjunto con la comunidad no se aplica. En ciertas ocasiones son ellos los que impulsan, unidireccionalmente, lo que hay que investigar. "Así como uno recupera los saberes locales, nosotros como investigadores tenemos ciertas lecturas que no necesariamente van a servir como demanda de la comunidad. (…) la necesidad de ir caminando hacia una agricultura con menos cantidad de agroquímicos. No es fácil que un productor aquí nos diga lo que nosotros queremos investigar: cómo producir con menos agroquímicos" (Coordinadora).

Hay ciertas cuestiones que los productores no ven como una necesidad pero que ellos como autoridad científica institucional se ven obligados a tratar. En este caso, aspectos que consideran sustanciales para la salud del ecosistema. Vemos que una intención de construcción conjunta de conocimiento se ve tensionada por la presencia de distintas racionalidades en juego. Para los productores, la reducción de agroquímicos puede no tener tanta importancia y urgencia como otras cuestiones. Este diálogo entre racionalidades diferentes, donde advertimos la necesidad de un abordaje antropológico, no debe quedarse en un intento de comprensión de esta racionalidad "otra". Debe, en cambio, propiciar un ejercicio reflexivo sobre las formas de pensar y hacer propios de la institución.

Otro aspecto de la IAP que encuentra limitaciones en la práctica es su pretensión de una mayor horizontalidad en la construcción de conocimiento. ¿Hasta qué punto pueden diluirse los roles en la investigación sin caer en dinámicas contraproducentes? Frente a esto los directores hicieron una aclaración al respecto, iluminando la importancia de los roles que no desaparecen a pesar de las modificaciones metodológicas que plantea la propuesta: "el investigador es el investigador, y el productor es el productor". "Que un productor participe en el proceso de adaptación, de transformación de su propia práctica productiva, no es que cualquiera diga lo que quiera" (Coordinadora).

El aporte de las ciencias sociales y humanísticas a los proyectos de desarrollo. Nuevos desafíos a partir de estos enfoques

Lo nuevos enfoques de desarrollo, más integrales y participativos, hacia los cuales se direcciona el CIPAF, se ven reflejados en la incorporación de cientistas sociales a las instituciones de desarrollo. Como afirma la coordinadora, en "los últimos años se han incorporados sociólogos, antropólogos, comunicólogos; está la idea de que hay otras maneras de abordar la realidad agropecuaria". Al implementarse un programa de investigaciones para la pequeña agricultura familiar se ve la necesidad de llevar la investigación hacia la realidad social y territorial de los productores para dar cuenta de variables socioculturales que antes no eran consideradas relevantes para el desarrollo rural.

Sin embargo, esta incorporación de las ciencias sociales y humanísticas a las instituciones de desarrollo encuentra limitaciones en diferentes planos. Omar Arach (2008) plantea una serie de desafíos a considerar para el antropólogo, de acuerdo con ciertos problemas que se presentan a la hora de desempeñar su rol en la institución. Por un lado, respecto a ciertas disposiciones y habilitaciones por parte de la institución, necesarias para poder dar cuenta de esas variables socioculturales, y que se relacionan con la forma en que se reconoce su aporte a la misma. Por otra parte, en relación con cómo accionar para que el conocimiento científico social no se limite a un informe, sino que pase a ser una orientación para la acción de esas instituciones.

El trabajo etnográfico antropológico necesario para dar cuenta de variables socioculturales requiere tiempo y movilidad para llevar a cabo el trabajo de campo y consultar todas las voces relevantes. Pero las rutinas, comportamientos y características de las instituciones presentan limitaciones para el mismo. Hay un problema en el reconocimiento del rol del antropólogo, cuya disciplina, analítica y reflexiva, choca con la lógica de estas instituciones que busca mostrar resultados mesurables, en tiempos cortos (Arach, 2008:85).

En cuanto a la problemática de pensar esta co-construcción del conocimiento, es pertinente la advertencia de Arach en torno a la diferencia entre una "democratización de los conocimientos y el reconocimiento de saberes no científicos, por un lado, y la afirmación de que cualquiera puede (…) realizar investigaciones bajo los requisitos de la ciencia, por el otro" (Arach, 2008: 87). Se corre el riesgo de que se desdibujen las competencias de los distintos actores, especialmente los cientistas sociales, ya que el enfoque interdisciplinario de estos nuevos métodos hace que, como

todos somos actuantes sociales, muchas veces investigadores de otras áreas se sientan con el mismo derecho a discutir ciertos temas de investigación social a pesar de no haber tenido ninguna formación en el área (Arach, 2008).

Otra cuestión para plantear es la del modo en que se despliegan las fuerzas de poder en este juego de política institucional. Lo vemos en las tensiones que los miembros de la institución nos muestran dentro del INTA: polémicas que se dan entre los extensionistas y los investigadores. "Hay una histórica dicotomía entre los extensionistas y los investigadores. Los extensionistas están todo el tiempo con los productores, mientras que los investigadores suelen estar en laboratorios "(Coordinadora). La fuerte resistencia que se opuso, en un principio, a la IAP por parte de los investigadores, evidencia la importancia que cobra el ejercicio de la discusión ante las distintas orientaciones posibles de la institución.

Por último, y retomando el problema de cómo generar, desde nuestra intervención como cientistas sociales, verdaderos procesos de reflexión y cambio en el accionar de la institución, rescato la propuesta de Omar Arach, quien sugiere poner el foco en la *interfase* del desarrollo rural: "en el ámbito multiactorial de la interacción, constituido por las organizaciones e instituciones de desarrollo y los destinatarios de sus acciones, en el marco de procesos estructurales de mayor escala"(Arach, 2008:92). Así, el quehacer antropológico no sería ya el de ser portavoz de una racionalidad "otra" y descubrir el funcionamiento de su universo social entendido como aislado de la institución, sino el de someter a la institución misma a un análisis reflexivo que cuestione su accionar y abra a nuevas orientaciones. En este desafío de no caer en una reproducción del discurso institucional se hace necesaria una instancia de análisis de las propias prácticas de la institución.

● Conclusión

Estos nuevos enfoques surgen en un momento de grave crisis para los pequeños productores. Fue recién cuando 100.000 productores cesaron su actividad, que desde un sector de la institución comenzó a plantearse la necesidad de nuevas perspectivas. Sin embargo, esto no es bien recibido por todo el INTA. Hay fuertes resistencias a habilitar el diálogo entre distintos saberes, y a dar un abordaje integral de los problemas. Incluso, algunos sectores no consideran necesario el estudio de las variables socioculturales en la investigación para el desarrollo.

En este trabajo se sostiene que sí es necesario recuperar los saberes y demandas de los actores afectados por la realidad que se investiga, sobre todo frente al carácter etnocéntrico que han tenido históricamente los programas de desarrollo. En la provincia de Jujuy, el 7,8% de la población se autoreconoce como indígena y un 33,1% de dicha población indígena vive en áreas rurales[8]. Esto puede implicar dialogar con algunas comunidades para las cuales los recursos naturales son fuentes de vida, lo que se opone a los criterios productivistas de agencias de desarrollo que los entienden como meros factores de producción.

En cuanto a los alcances, se pueden evidenciar cambios concretos en el modo de encarar y abordar las problemáticas de la pequeña agricultura familiar. Esto se ve plasmado en los debates e incursiones que surgen en torno a las formas de desarrollar tecnología y evaluarla, a cómo entender la relación con los productores agropecuarios, pero también en planes estratégicos específicos con abordaje territorial y relevamiento de demandas. El proyecto "Manejo integral del Agua con usos múltiples" presentado al final de la visita por un ingeniero en Recursos Naturales y Medio Ambiente, se elaboró a partir de lo registrado en el relevamiento de demandas en las explotaciones agropecuarias familiares, donde un 81% de las demandas planteadas por estas familias rurales se relacionan con la problemática de acceso a agua (IPAF NOA, 2008).

Otra cuestión reside en que, si bien se plantea un reconocimiento de saberes -antes desestimados- como válidos para el establecimiento de criterios y demandas en las agendas de investigación, las jerarquías y diferencias entre investigadores del desarrollo y beneficiarios no se diluyen con tanta facilidad, y una construcción horizontal de los temas a investigar no siempre es posible.

Lo que tampoco puede dejarse de lado son los desafíos que plantean estas nuevas perspectivas, y la responsabilidad que se presenta para los profesionales de las ciencias sociales que cobran nuevas incumbencias a partir de enfoques integrales interdisciplinarios. Son varios los puntos en los que hay que tener una vigilancia constante: no confundir la co-construcción de conocimiento, y la formulación conjunta de demandas con una situación en la cual todos pueden suplir indistintamente las competencias específicas que atañen a los distintos campos de conocimiento. Es necesario reconocer que el estudio de los aspectos socioculturales de la población es indispensable para abordar las problemáticas del campo del desarrollo, e implica largas trayectorias de aprendizaje y formación. Ese conocimiento puede ser incluso válido como orientador para reconsideraciones sobre el accionar de la misma institución en tanto no se limite a descifrar las claves del universo cultural de los beneficiarios, sino que se construya

8 Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010.

a partir del estudio y problematización del ámbito multiactorial de acción: las relaciones que se dan entre organizaciones de la sociedad civil, agencias de desarrollo, productores familiares, cooperativas, etc. Sin desconocer las estructuras más amplias donde se enmarca la institución, el esfuerzo radica en problematizar el lugar desde el cual se está actuando y sus efectos. Se trata de poder cuestionar la lógica institucional y no caer en su reproducción acrítica.

Estos nuevos métodos y enfoques pueden habilitar ámbitos de creación de nuevos sujetos políticos que participen en la transformación de su realidad. Pero esto no significa que la resolución del problema pueda quedar en manos de aquellos a quienes debemos incorporar a la discusión. Otro punto en el que hay que estar atentos es en no ubicar la solución de los problemas entre las posibilidades de los que son afectados por ellos. Es la *interfase*, el ámbito donde se da la interacción entre los afectados por estos problemas y la institución, el que debe ser puesto en permanente discusión y sobre el que se debe accionar.

Bibliografía

Albornoz, Mario (2015). "Cambio tecnológico y cultura institucional: el caso del INTA" En: Revista CTS, Nº 29, Vol. 10 (41-64).

Alemany, Carlos (2012). Tesis Doctoral "Elementos para el estudio de la dinámica y evolución histórica de la extensión rural en Argentina" http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/7229/536.pdf?sequence=1

Arach, Omar (2008). "Perdido en el campo. Dilemas de un antropólogo en una institución de desarrollo rural". En: Leopoldo Bartolomé y Gabriela Schiavoni (comps.), Desarrollo y Estudios Rurales en Misiones (77-95) Ed. Ciccus, Buenos Aires.

Escobar, Arturo (1996). "El desarrollo y la antropología de la modernidad". En: La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Editorial Norma, Bogotá.

Escobar, Arturo (1996). "La economía y el espacio del desarrollo: Fábulas de crecimiento y capital". En: La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Editorial Norma, Bogotá.

IPAF NOA-INTA (2008). "Abordaje de la problemática hídrica en las comunidades rurales jujeñas". En: www.inta.gov.ar/cipaf/info/doc/problematica_hidrica.pdf.

IPAF NOA-INTA (2006). "Relevamiento, sistematización y análisis de problemas de la Pequeña Agricultura Familiar de la Región NOA" En: https://inta.gob.ar/documentos/relevamiento-sistematizacion-y-analisis-de-problemas-de-la-pequena-agricultura-familiar-de-la-region-noa

Kay, Cristóbal (2002). "Los paradigmas del desarrollo rural en América Latina". En: F. García Pascual (coord.): El mundo rural en la era de la 4 Globalización: incertidumbre y posibilidades. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentos y Universitat de Lleida. Madrid. (337-429).

Las representaciones de los indígenas en los libros de texto de educación primaria, en lengua tsotsil

Martha Patricia Ochoa Fernández

Síntesis curricular

Estudios de Doctorado en Antropología de Sociedades Multiculturales y Estudios Interculturales Universidad de Granada, España, Maestrías en Antropología Social, Universidad de Granada, España y en Desarrollo Rural y Recursos Naturales por el Colegio de la Frontera Sur. Docente en la Licenciatura en Antropología Social, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Chiapas. Sus líneas de investigación las ha desarrollado en antropología de género, estudios interculturales, poder y espacios públicos.

soldia90@hotmail.com

Resumen

El trabajo trata del manejo del indígena en los libros de literatura de texto gratuito, escritos en tsotsil y publicados por la Secretaría de Educación Pública en 2001. A partir del análisis iconográfico de las representaciones visuales de indígenas, se investiga la permanencia de estereotipos usando la nación imaginada de Anderson como una estrategia de revitalización, en los manuales escolares.

Introducción

El presente trabajo pretende llevar a la reflexión sobre la construcción de la representación de lo indígena en los libros de texto de educación primaria Bats'i k'op, Libro de literatura en lengua tsotsil, Chiapas.

Las preguntas que me llevaron para la revisión de estos materiales fueron ¿Qué lugar ocupa la imagen en los ltg en cuanto a la construcción y permanencia de estereotipos sobre el indígena? ¿Cuáles son las representaciones en imágenes dominantes del indígena en los textos escolares?

Los resultados muestran que, a través de diversas estrategias iconográficas y discursivas sobre el indígena, se continúa reproduciendo las imágenes del indigenismo en los libros de texto de literatura de educación primaria escritos en tsotsil.

Los autores de estos libros invocan algunas categorías para diferenciar a este grupo de personas: las costumbres, las formas de habitar, las leyendas, el lugar donde viven, pero sobre todo la escritura de la lengua tsotsil. Estos modelos son la reafirmación de valores propuestos por el estado-nación a través de la Secretaria de Educación Pública (SEP).

En la actualidad, el discurso iconográfico en los libros de texto gratuito es un discurso complementario de lo escrito, y un relato con autonomía propia cuya lectura puede realizarse de modo independiente ya que, por el carácter polisémico de la imagen y su capacidad para impresionar a los sentidos, la memoria y el entendimiento su comprensión resulta fácil y sugerente para el usuario. En el ámbito educativo contribuye al proceso de socialización de los niños y niñas y a través de las ilustraciones presentes en los libros de texto gratuitos (ltg) producto de la modernidad capitalista donde se enseñan los modelos sociales e ideológicos establecidos en el contexto; a través de las imágenes se busca trasmitir el curriculum que cada sistema educativo considera conveniente.

En este trabajo me propongo examinar cómo se presentan las imágenes de lo indígena, en estos ltg publicados en 2001 y 2003. Los libros de texto gratuito de literatura en tsotsil son uno de los materiales utilizados en las escuelas primarias y tiene un papel importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura del idioma tsotsil. Además, como lo señala Loyo, es un artefacto cultural del siglo XX en México y sigue siendo central en el imaginario mexicano. Estos libros son distribuidos solo a las escuelas que identifica la Secretaria de Educación Pública (SEP) como escuelas con niños y niñas indígenas tsotsiles.

Las imágenes que aquí analizo son parte de las reformas en los libros de texto gratuito dirigidos a la educación indígena. Llama la atención que los libros de textos están escritos solo en tsotsil, sin embargo, los libros más usados en la escuela primaria son los libros en español, los cuales han sido analizados ampliamente por Corona Berkin & De Santiago Gómez, 2011.

Es a través del libro de texto en tsotsil que los niños y las niñas se relacionan con el conocimiento, porque es su única fuente para aprender la escritura del tsotsil, los discursos vinculados en este marco se legitiman por el formato del manual escolar y la información presentada como un hecho indiscutible. Por lo tanto, lo que se enseña en la escuela se manifiesta con claridad en las ideas sociales y nos habla de muchos aspectos sociales y políticos que traspasan el marco de la educación.

Entendemos este material iconográfico como un discurso, que no solamente complementa al texto escrito, sino como un relato con autonomía propia (Barthes, 1995). Así, planteamos que las imágenes no son neutras ni inocentes, sino símbolos que estructuran formas de organizar el mundo.

Los discursos principales detectados en el corpus.

1. Los tsotsiles como una nación étnica, viviendo en un territorio.
2. El indígena tsotsil rural y campesino.
3. La folklorización de la cultura indígena.

Las imágenes que utilizan en los tres textos son diferentes, en el libro de tercer y cuarto grado de ejercicios una parte de las imágenes son reproducciones de fotografías, mientras en los libros de lectura de primer y segundo grado y en el libro de literatura en tsotsil son dibujos. (Ver figura 1 y 2).

Figura1. Portada de libro de literatura

Figura 2. Portada del libro de lectura

A continuación, expondré el análisis de las imágenes.

Los tsotsiles como una nación étnica

Los grupos etnolinguisticos, en Chiapas identificados como grupos distantes y diferentes se generalizan mediante las regiones. La diferenciación contiene una exclusión porque presupone que las regiones no son parte del Chiapas moderno y urbano. Es una forma de representación esterotipada que los autores del libro Bats'ik'op lengua tsotsil, Chiapas, (de lecturas) trasmiten a los lectores a través de la imagen de la figura 3.

Figura 3. Mapa de la Región Tsotsil

Fuente: libro de texto gratuito, tercer y cuarto grado. SEP

En este mapa se puede observar la región tsotsil delimitada con colores diferentes y dándole una forma; espacio habitado por los indígenas tsotsiles que abarca 26 municipios, incluido el de San Cristóbal de Las Casas, regionalización basada en una variante del tsotsil, como "el idioma", de todos los "tsotsiles". Este mapa se ha destinado a demostrar la antigüedad de las unidades territoriales habitadas por los tsotsiles y definida por los diseñadores (maestros bilingües) y la burocracia de la SEP imaginan la nación tsotsil: un territorio habitado solo por indígenas tsotsiles. Es una clasificación totalizadora, restringida y cerrada, limitando territorialmente el lugar para fines políticos. (Anderson, 1993)

Este grupo de diseñadores se imaginan a partir de la lengua tsotsil impresa, la comunidad imaginada forjando solidaridades particulares. La mirada de los autores de los (ltg) selecciona e iguala a los distintos sectores indígenas como un solo "pueblo o Nación". En esta imagen los jóvenes provenientes de grupos etnolingüísticos que hablan el español como su lengua materna, entre ellos algunos maestros bilingües y la burocracia indígena son excluidos de la comunidad imaginada.

El mensaje para los alumnos y docentes es que el verdadero indígena tsotsil solo es aquel que habla y lee tsotsil mientras que otros sectores de indígenas contemporáneos se representan con menos énfasis y mucho menos orgullo –o más bien un orgullo que solamente se articula con la permanencia de las

características antiguas de sus antepasados.

En los libros la lengua tiene un valor de símbolo, simboliza un pasado nacional, un mito fundador del estado-nación mexicano. Solo los que hablan tsotsil son los verdaderos indígenas "los indios puros" Esta es una representación abstracta construida por el discurso indigenista y la perspectiva de la antropología mexicana del siglo XX desvinculada de la historia contemporánea de México.

El indígena tsotsil como campesino

En las imágenes de los libros de literatura y de lecturas el indígena tsotsil se representa atribuyéndole características particulares como ubicarlos en el campo; como agricultores de maíz y pobres. Solo hay una imagen de unos indígenas tsotsiles campesinos en la ciudad para cumplir con propósitos temporales como es la venta de productos agrícolas, y abastecerse de productos en una tienda. Además, se les excluye de actividades laborales distintas a la agricultura como son: choferes, comerciantes, profesionistas, jornaleros entre otras y de otras prácticas como la política, la participación ciudadana u otras acciones sociales relacionadas con el Estado solo reservadas, se dice, para la clase alta. En estas imágenes esta invisibilizado el no indígena, pero sigue siendo el referente y desde luego una concepción indigenista: Indígena/ mestizo.

Así mismo, esta dicotomía rural/urbano se incorporó como otro atributo para identificar a los indígenas en los ltg. Los indígenas en estos libros solo están representados como campesinos rurales. Las ilustraciones se apoyan en marcadores de indigenidad claramente identificables como hombres, mujeres y niños de tez morena, con pelo oscuro y ropa identificada como de los habitantes del municipio de San Juan Chamula. Sin embargo, los desplazamientos de los indígenas en el país y en Estados Unidos nos refieren a la movilidad de los indígenas a distintas regiones y de su constante ir y venir del campo a la ciudad como el caso de los jóvenes estudiantes preparatorianos o universitarios que por la mañana están en la ciudad de San Cristóbal y por la tarde están en su poblado del municipio de Zinacantán o de Chamula, o los maestros rurales que por la mañana están en las escuelas rurales y por la tarde en su casa, en la ciudad de San Cristóbal.

De esta manera, se construyen un conjunto de representaciones de los sujetos sociales en las diferentes acciones y prácticas sociales a través de diversas estrategias discursivas que están orientadas a legitimar y normalizar el discurso dominante.

La folklorización de la cultura indígena tsotsil

La imagen folklórica del indígena es también uno de los principales tipos de representación de los indígenas en los ltg, imagen idealizada y descontextualizada (Baudrillard, 1978) en la que aparece el énfasis puesto en la ropa, el carnaval, las leyendas y la tradición del día de los muertos.

Figura 4. El carnaval de Chamula

Fuente: libro de texto gratuito, tercer y cuarto grado. SEP

Este tipo de representación se basa en un concepto de autenticidad como característica atemporal, inherente a la población indígena; en este sentido, se pierde la distinción entre los indígenas prehispánicos y los indígenas actuales: se funden en un discurso elaborado desde el indigenismo como contraparte a la sociedad mayoritaria. Estas representaciones exóticas subrayan racializada la diferencia. Se retrata a la población indígena contemporánea como incapaz de evolucionar, atrapados en su artesanía y cosmovisiones arcaicas.

Figura 5. Día de muertos

Fuente: libro de texto gratuito, de literatura en lengua tsotsil. SEP

Esta visión se inclina hacia el pasado, o "la conservación de las tradiciones" con referencia a un fenómeno estático, fijada artificialmente alrededor de componentes folklóricos. Se encuentran aferrados a un solo tipo de simbolismo: son parte de la riqueza cultural del país, pero al mismo tiempo están ausentes de los procesos sociales que configuran al México contemporáneo. Sus culturas y estilos de vida respectivos de los indígenas de Los Altos de Chiapas son simplificados en un solo tipo de representación: el indígena folklórico, auténtico, que tiene un valor de patrimonio para todos los mexicanos. (Lomnitz, 1995)

Así, los alumnos aprenden en los ltg que solo hay una cultura indígena y que cualquier acercamiento está limitado e impide la posibilidad de realmente incluir a la población indígena en el mundo actual porque esta cultura tiene un carácter cristalizado: sin dialéctica, reconstrucción crítica o dinamismo.

Al analizar las imágenes de los indígenas tsotsiles,en los ltg, se hace evidente la falta de horizontalidad política para hacer efectiva la pretensión de valorar la cultura indígena; estas representaciones como lo señala Said (2007) son una forma de orientalismo que constituye una construcción artificiosa y deliberada sobre lo Indígena hecha por tipos diferentes de actores instalados en las metrópolis. En efecto no se ha desarrollado en las últimas décadas una propuesta educativa en el diseño de los libros radicalmente distinta a la del indigenismo del siglo XX.

Conclusión

En estos libros de texto gratuito el indígena de los Altos de Chiapas se retrata de forma folklórica, en el campo, y se subraya su condición de pobreza y atraso cultural. La vinculación de este tipo de estereotipo conlleva riesgos: es el paso previo al prejuicio, que a su vez precede la discriminación y la exclusión. Aprender estas imágenes no permite mirar al otro ni a sí mismo fuera de una naturalidad indianizada. Por lo tanto, las imágenes usadas siguen reflejando un racismo latente basado en fuentes ideológicas y culturales pasadas, que supone una incompatibilidad entre las tradiciones y el cambio, entre la diferencia étnico/cultural y la igualdad. Así, los productores de los libros marcan fronteras y clasifican a los indígenas como sujetos “etnizados” dentro de una sociedad que marca sus posiciones de dominación mediante la significación jerarquizada de ciertos atributos como el territorio, las costumbres y las creencias el fenotipo.

Estas representaciones aun después de las reformas educativas se siguen reproduciendo y constituyen una construcción artificiosa y deliberada de los productores de los libros. Se continúa representando al indígena como se hacía en los libros del INI. Y siguen siendo el medio principal de reproducción y legitimación ideológica de la burocracia indígena de la SEP.

Bibliografía

Anderson, B., Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. FCE: México.

Barthes, R. (1995). Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces. Barcelona: Paidós.

Baudrillard, J.(1978) Cultura y simulacro. Barcelona: Kairos.

Corona Berkin, S. (2008). Políticas educativas y libros de la SEP para indígenas. Sinéctica, 30, 1-14.

Corona Berkin, S. & De Santiago Gómez, A. (2011). Niños y libros. Publicaciones infantiles de la Secretaría de Educación Pública. México: Secretaría de Educación Pública.

Greaves Laine, C. Política educativa y libros de texto gratuito. Una polémica en torno al control por la educación Revista Mexicana de Investigación educativa mayo-agosto2001, vol6, num 12 pp.205-221]

Hobsbawm, E. (1983) "De la historia social a la historia de la sociedad", en Marxismo e Historia social. Instituto de Ciencias de la Universidad Autónoma de Puebla 1983 (21-45)

Lomnitz, C. (1995) Las salidas del Laberinto. México: Joaquín Mortiz/ Planeta

Pacheco Ladrón de Guevara, L., Navarro Hernández, M. & Cayeros López, L. (2011). Los pueblos indios en los libros de texto gratuitos. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 16 (49), 524-544.

Said, E. (2007) Orientalismo, Barcelona: DeBolsillo.

Secretaría de Educación Pública (1996). Bats' ik'op. Lengua tsotsil, Chiapas. Tercer y Cuarto grados. México: SEP

Secretaría de Educación Pública (2003). Bats' ik'op. Libro de literatura en lengua tsotsil, Chiapas. México: SEP

Las barreras del idioma en el campo de la salud en el Valle del Río Grande en Texas

María Dolores Mendiola

Síntesis curricular

Obtuvo en el año del 2008 la maestria en Español en The University of Texas–Pan American (ahora The University of Texas Rio Grande Valley) En mayo del 2014 recibió el doctorado en Español enfocado a la Literatura Hispana en los Estados Unidos, por parte de la Universidad de Houston en Texas. Actualmente es profesora de los cursos que componen el programa de Español Médico en la Universidad del Valle del Río Grande en Edinburg, Texas.

maria.mendiola@utrgv.edu

Resumen

Este trabajo tiene como propósito abordar la situación de vulnerabilidad de los hispanos en Estados Unidos debido a la presencia de las barreras del idioma en el área de la salud. Estas son, ciertamente, un problema serio para los pacientes hispanos que requieren utilizar los servicios de salud en Estados Unidos, originadas principalmente por la falta de intérpretes médicos inglés / españoles disponibles para los pacientes que lo requieren.

Este estudio se concentra específicamente en el área del Valle del Río Grande en Texas. De acuerdo con el Buró del Censo de los Estados Unidos para del año 2016, se contaron 57.5 millones de hispanos en EU, mientras que el reporte para el grupo hispano en Texas en ese mismo año fue de 39% y en el Valle del Rio Grande en Texas se reportó que el 91.8 % de la población es hispana. Sin embargo, a pesar del creciente número de la población hispana en el área del Valle del Río Grande existe una evidente escasez de personal médico con capacitación para atender aquellos

pacientes con poco o nada de dominio en el idioma inglés. Por lo tanto, los pacientes resuelven la falta de un intérprete médico llevando a sus hijos/hijas, nietos/nietas, familiares en general o amigos para que realicen el trabajo de intérprete médico en sus citas médicas o ingresos hospitalarios.

Introducción

En Estados Unidos las barreras del idioma son una preocupación seria dentro del área de la salud con respecto a los pacientes hispanos que no tienen dominio del idioma inglés. Se entiende como barrera del idioma cuando el médico y/o el proveedor de la salud y el paciente no hablan el mismo idioma, obstaculizando así el entendimiento de las dos partes. En este caso se refiere cuando el médico y/o personal de salud habla solo inglés o español muy limitado y el paciente habla solo español o inglés muy limitado.

Es por medio de la lengua que podemos transmitir nuestros pensamientos, sentimientos y nuestras ideas, ayudándonos a la vez a relacionarnos con los demás. En el área médica la comunicación es una herramienta crucial para que los proveedores de la salud logren relacionarse con los pacientes. Sin embargo, existen factores, como la barrera del idioma que pueden obstaculizar la comunicación.

La profesión en el campo de la salud igual que cualquier otra profesión cuenta con un vocabulario propio, es decir, con términos específicos que suelen estar presenten en las explicaciones dadas por el profesional de la salud y que por lo general son ajenos al paciente, obstaculizando la comprensión de la información. Ahora, imaginemos la dificultad de entender el vocabulario del médico en un contexto donde además se erige la barrera del idioma, un elemento que complica aún más la comprensión del paciente.

Los pacientes que se enfrentan con la barrera del idioma de acuerdo con Glenn Flores (2006), son más propensos a carecer de un seguro de salud, de tener un menor acceso a los servicios preventivos de salud y también muestran una falta de adherencia a los tratamientos médicos (p. 230). Más aún, un estudio encontró que los pacientes con un nivel de competencia limitada de inglés (LEP) tienen problemas para comprender situaciones médicas, confusión sobre sus medicamentos, problemas para entender las etiquetas de los medicamentos, así como también tienen problemas para entender las reacciones adversas a éstos (Wilson, Chen, Grumbach, Wang y Fernández, 2005, p. 802).

Ciertamente, la barrera del idioma en el campo de la salud constituye una preocupación que ha ido creciendo a medida que aumenta la población hispana en este país, considerada hoy por hoy, el mayor grupo minoritario. De acuerdo con la oficina del Censo de los Estados Unidos en el año 2016, se contaron

57.5 millones de hispanos, de los cuales 40 millones de 5 años de edad en adelante reportaron hablar español en su casa, mientras que 16,590,392 reportaron *speak english less than very well*[1]" (*Facts for Features: Hispanic Heritage Month* 2017). Es decir, aproximadamente el 29% de los pacientes hispanos podrían enfrentar la barrera del idioma al momento de recibir atención médica si el profesional de la salud no habla su idioma o no se les provee la asistencia de un intérprete médico.

De hecho, las barreras del idioma afectan a todos los grupos minoritarios en Estados Unidos, sin embargo, este trabajo centra su estudio en la región de El Valle del Río Grande en Texas la cual, no obstante estar constituida mayormente por población hispana como veremos en seguida, también las barreras del idioma están presentes con aquellos pacientes que no hablan inglés.

Contexto

El Valle del Río Grande, comúnmente llamado *El Valle* por sus habitantes, es una región que se localiza en el extremo sur del estado de Texas, próximo a la frontera norte de México. Esta frontera está dividida por un río. Este río es conocido en México como Río Bravo y en Estados Unidos como Río Grande. La región se caracteriza principalmente porque la mayoría de su población es hispana.

El Valle está compuesto por cuatro condados: Hidalgo, Willacy, Starr y Cameron, que también están constituidos mayormente por una población hispana. El desglose de las estadísticas reporta que el 88.4% del condado de Willacy, el 92.4% del condado de Hidalgo, el 96.4% del condado de Starr y el 89.8% del condado de Cameron son hispanos de los cuales, en promedio, el 71% habla español en casa y aproximadamente el 40% de ese grupo indicó *speak english less than very well*[2] (U.S. Census Bureau, 2018, *QuickFacts*).

Como se ve, esta región cuenta con un gran porcentaje de residentes que hablan español en casa, así como una cifra importante de la población que no hablan muy bien el inglés. Estos datos ofrecen una idea de la necesidad de profesionales en la salud que hablen español y que entiendan la cultura del paciente hispano, así como también, expone la importancia que tiene la contratación de intérpretes médico inglés-español para cubrir esa necesidad.

---

[1] Reportaron "hablar inglés menos que muy bien"

[2] Reportaron "hablar inglés menos que muy bien"

● Contexto y el problema

Como se mencionó al inicio de este trabajo la población hispana en Estados Unidos ha ido en aumento y de acuerdo con cifras del U.S. Census, continuará su ascenso. Las nuevas proyecciones de crecimiento para ésta población serán de 119 millones para el año 2060 de 55 millones que se contaron en el año 2014 (Colby , Ortman, 2015, p.9).

Sin embargo, el crecimiento en el número de médicos latinos no ha tenido el mismo comportamiento. Esto lo comprueba el estudio Latino Physicians in the *United States, 1980–2010: A Thirty-Year Overview From the Censuses*[3] que se realizó en el año 2015. Esta investigación encontró que en comparación con el número de médicos hispanos que había en año 1980, 135 médicos hispanos por cada 100,000 residentes hispanos, el número decreció a 105 médicos por cada 100,000 residentes hispanos para el año 2010. El estudio incluyó datos estadísticos de los cinco estados con mayor población hispana, entre los cuales se encuentra el estado de Texas (región donde se localiza *El Valle*). Las conclusiones del estudio revelaron que la escasez de médicos hispanos podría afectar negativamente el cuidado de la salud de los pacientes hispanos estadounidenses, por lo tanto, los autores de este estudio recomiendan tomar una acción inmediata para aumentar el número de médicos que hablen español a nivel local y nacional. (Sánchez, Nevarez, Schink, Hayes-Bautista, 2015, p.906).

Una de las medidas que se utilizan para afrontar la barrera del idioma es utilizar intérpretes *Ad hoc* para servir como puente de comunicación en el encuentro clínico. La Asociación de Intérpretes de California (CHIA) menciona que "los intérpretes improvisados y sin capacitación o *Ad hoc* normalmente son los miembros de la familia del paciente, incluyendo a los niños, voluntarios de otras áreas de la organización de atención médica, o cualquier otro individuo de la comunidad cultural o lingüística del paciente" (CHIA, 2002 p.15). Por otra parte, de acuerdo con Caraway (2002) ésto conlleva sus propios riesgos y faltas de ética y exactitud (p. 80).

Los pacientes que afrontan la barrera del idioma tienen el derecho a tener acceso a un intérprete durante el encuentro clínico, de acuerdo con lo establecido por *Title VI of the Civil Rights Act of 1964*[4]:

---

[3] Médicos latinos en los Estados Unidos, 1980–2010: una visión general de los censos en treinta años.

[4] "Ninguna persona en los Estados Unidos será excluida de participar en, ni se le negará los beneficios de, o será objeto de discriminación debido a su raza, color u origen nacional, en cualquier programa o actividad que recibe ayuda financiera federal. (Sección 601 del Título VI, 42 U.S.C.§ 2000d).

> *No person in the United States shall, on the ground of race, color, or national origin, be excluded from participation in, be denied the benefits of, or be subjected to discrimination under any program or activity receiving Federal financial assistance. (Section 601 of Title VI, 42 U.S.C. § 2000d).*

De acuerdo con Derose (2007) muchos pacientes no conocen esta ley (p. 1261), por lo tanto, resuelven la falta de un intérprete médico llevando a sus hijos/hijas, nietos/nietas, familiares en general o amigos para que realicen el trabajo de intérprete en sus citas médicas o ingresos hospitalarios o como traductores a la hora de leer un documento relacionado con información sobre la salud. En *El Valle* también se resuelve la falta de intérpretes médicos certificados con la ayuda de familiares y amigos que se prestan para apoyar a su ser querido con la interpretación. Como maestra de cursos enfocados a la enseñanza de la terminología médica en español y al impacto de las barreras del idioma en el paciente hispano en Estados Unidos, he tenido la oportunidad de escuchar por parte de algunos de mis estudiantes sus experiencias como intérpretes de su familia.

A ellos le ha tocado ejercer ese papel por el hecho de crecer en un ambiente bilingüe, el español que heredan por parte de sus padres, el cual generalmente es el idioma que se habla en la casa y el inglés que reciben por medio del sistema educativo y que se fomenta en el ambiente que les rodea fuera de su casa. Entre sus testimonios como intérpretes *Ad hoc* de su familia, he podido percibir en sus relatos la impotencia y presión que sienten al tener que realizar un trabajo para el cual no están capacitados, sin embargo, saben que ellos son la "única" oportunidad que tiene su familia para asistir a la consulta médica sin la barrera del idioma. Por ejemplo, una estudiante me contó que siempre acompaña a su padre al médico para interpretarle ya que éste no habla inglés, sin embargo, al momento de interpretar se siente insegura "ya que no soy una intérprete calificada", y a veces tiene dificultad para saber el significado de las palabras tanto en inglés como en español para interpretarlas correctamente. Por otra parte, una estudiante mencionó, que ella siempre acompaña a su mamá al médico, pero la mayoría del tiempo se siente incómoda e impotente porque "solo puedo traducir palabras simples y no la terminología médica, también agregó que el no poder interpretar correctamente origina que ella y su mamá regresen a su casa con dudas y preguntas.

En otros relatos que he recibido por parte de mis estudiantes he podido darme cuenta de las dificultades que tienen para interpretar a su familia cuando se enfrentan con temas considerados como "íntimos". Esta estudiante me platicó que le era difícil interpretarle a su madre porque podría haber "preguntas personales/intimas que no quisiera decir enfrente de mi mamá". Y es que en la cultura hispana los temas que se refieren a enfermedades relacionadas con los órganos sexuales, con la actividad sexual o con algún tipo de adicción, son considerados temas tabúes, por lo tanto,

para un hijo/hija es difícil ser parte de una conversación entre su padre/madre y el médico que involucre estos temas. Por otro lado, para el padre o la madre o para algún familiar de edad mayor también resulta penoso hablar de estos temas delante de los jóvenes, sin importar que estén dentro de la consulta para ayudar con la interpretación. Este tipo de situación tiene como consecuencia la pérdida de información importante que obstaculiza realizar un diagnóstico preciso. Anita Ho (2008) indica al respecto que *"people from some cultures and/or religious backgrounds consider it a taboo to discuss death and cancer directly, and it is not uncommon for family interpreters to refuse to directly interpret certain words to avoid these difficult subjects"*[5] (p. 224).

Por otra parte, cuando se trata de noticias desalentadoras para el paciente, los familiares buscan protegerlos editando el mensaje para evitar sufrimientos a su ser querido. Por ejemplo, cuando hay que explicarle a una tía que no va a poder caminar a menos que se practique una cirugía para reparar un disco dañado en la espalda. Esta situación le sucedió a una de mis estudiantes, esta joven me contó lo difícil que fue para ella interpretarle esto a su tía, tanto que, se puso a llorar y entró en pánico "porque sabía la gravedad del problema". Otra estudiante me platicó una experiencia parecida, pero con su abuelita. En este caso, se trataba de la necesidad de realizarle a la abuelita una cirugía de trasplante de corazón, "No quieres ser la persona que le da la mala noticia a tu familiar" me dijo, recalcando que "eso fue lo más doloroso, cómo se lo digo sin causarle un dolor mayor".

Estos relatos ponen en relieve el por qué no es recomendable utilizar a familiares y amigos como intérpretes en el contexto médico. De hecho, ellos lo expresan, no son intérpretes calificados para realizar ese trabajo, por lo tanto, se pone en peligro la salud de su ser querido, ya que, de no brindar la información fiel y precisa, al paciente le será difícil entender la seriedad de su padecimiento y por lo tanto corre el riesgo de no atender las indicaciones del médico provocando un problema mayor en la salud. Si bien es cierto que en algunas circunstancias los interpretes *Ad hoc* son la única opción para el paciente, también es cierto que existe una ley que le da al paciente el derecho de solicitar un intérprete calificado, pero como indica Derose (2007) muchos pacientes no conocen esta ley (p. 1261). Anita Ho (2008) explica que, a pesar de sus buenas intenciones, los familiares que se desempeñan como intérpretes pueden malinterpretar los conceptos clave, distorsionar u omitir información sobre los síntomas e instrucciones importantes (p. 224). Una estudiante me contó que cuando su mamá recibe cartas en inglés, ésta le pide que se las traduzca, aunque no se

[5] Las personas de algunas culturas y / o antecedentes religiosos consideran que es un tabú hablar directamente sobre la muerte y el cáncer, y es común que los familiares que ejercen como intérpretes se nieguen a interpretar directamente ciertas palabras para evitar estos temas difíciles.

siente preparada para traducirlas correctamente, lo hace para ayudar a su mamá, "hago mi mejor intento para traducírselas en español" mencionó.

Diversos estudios revisados por Stewart (1995), revelaron que "*effective communication exerts a positive influence not only on the emotional health of the patient but also on symptom resolution, functional and physiologic status and pain control*"[6] (p. 1429). También, "*physician-patient communication studies demonstrate that good communication has positive effects on patient and physician satisfaction, patient adherence to therapy, and health outcomes*"[7] (Kutob, et al. p. 400).

Por otra parte, Caraway (2002), menciona que "*the language barrier problem is complicated by the fact that many providers and institutions have no effective system in place to deal with a language barrier when it presents.*"[8] (p.80). Lo cierto es que la disponibilidad de médicos y/o proveedores de la salud con un lenguaje concordante con el paciente facilitaría la comunicación entre ambas partes, resultando en un mejor manejo de la salud. Cuando un paciente que no habla el mismo idioma que su médico o personal de salud, la visita médica se convierte en una experiencia insatisfactoria, el paciente generalmente se siente angustiado e impotente para poder expresar lo que siente y/o para realizar preguntas que respondan a sus dudas. En este caso, el paciente regresa a su hogar sin haber comprendido la explicación de su diagnóstico, incluso sin haber entendido las instrucciones a seguir en su tratamiento.

> "Un análisis de las barreras de idioma entre los doctores estadounidenses y latinos con poca o ninguna habilidad de hablar inglés revelan tres impactos negativos en la experiencia de salud para ambos los doctores y los pacientes: Diagnósticos erróneos, malentendidos sobre planes de tratamiento en el hogar y una reducción en los servicios de salud" (Dansereau, 2011, p.1).

El Dr. David Acosta menciona que "*patients are more likely to follow doctor's recommendations when they understand the language… If a patient knew I was Latino and I spoke to them in their language, they may share with me something they may not share with someone who doesn't*

---

6 La comunicación efectiva ejerce una influencia positiva no solo en la salud emocional del paciente sino también en la resolución de los síntomas, el estado funcional y fisiológico y el control del dolor.

7 Las investigaciones sobre la comunicación entre el médico y el paciente demuestran que una buena comunicación entre ellos tiene efectos positivos en la satisfacción del paciente y del médico, la adherencia del paciente al tratamiento y en los resultados sobre el estado de la salud.

8 El problema de la barrera del idioma se complica por el hecho de que muchos proveedores e instituciones no tienen un sistema efectivo para enfrentar una barrera del idioma cuando ésta se presenta.

understand the cultures and beliefs of the Latino population."[9] (Caiola, 2017 para. 15). Sin embargo, la realidad es otra, porque una de las cosas que dificultan la comunicación entre el personal médico y el paciente es precisamente, la discordancia lingüística y cultural. Una de las preocupaciones que se subrayan en los resultados del estudio de Sánchez et al. (2015) es el hecho de que el número de médicos con habilidades lingüísticas y conocimiento cultural necesarias para atender a pacientes hispanos va a decrecer en las siguientes tres décadas.

Por otra parte, de acuerdo con *Health Professions Resource Center* el número de médicos de atención primaria (PC por sus siglas en inglés) en Texas ha mejorado en un 4.0% en relación con el crecimiento de la población en los últimos diez años. Sin embargo, también se menciona en el artículo, que, a pesar de estas mejoras, Texas todavía tiene menos médicos de atención primaria (PC) que el promedio nacional y gran parte del estado está designado federalmente como área de escasez de profesionales de la salud de atención primaria (Trends, Distribution, and Demographics Primary Care Physicians, 2014 p.1)

Como se pudo ver a lo largo de este trabajo, las barreras del idioma entre paciente y proveedor de salud son un problema serio que obstaculiza el entendimiento de las dos partes. Ante la presencia de la barrera del idioma como lo menciona Glenn Flores (2006), los pacientes son más propensos a carecer de un seguro de salud, de tener un menor acceso a los servicios preventivos de salud y también muestran una falta de adherencia a los tratamientos médicos (p. 230). Como se vio, la población hispana en Estados Unidos está en constante crecimiento, sin embargo, los médicos hispanos, según el estudio citando en este trabajo, no ha aumentado, al contrario, existe una escasez. En la región de *El Valle*, no obstante que está constituida mayormente por población hispana, también existe carencia de médicos hispanos e intérpretes calificados. Es por eso que los pacientes toman la responsabilidad de llevar a un familiar o un amigo para que los apoye como intérprete en su consulta médica. Sin embargo, de acuerdo a las experiencias que me han narrado mis estudiantes y que he mencionado en este trabajo, se puede afirmar que no es recomendable utilizar a familiares y amigos como intérpretes, ya que se involucran emociones y sentimientos que impiden que sean honestos con su ser querido, editando, o cambiando la información proporcionada por el médico en aras de evitarles “un dolor mayor”.

---

9 Es más probable que los pacientes sigan las recomendaciones del médico cuando ellos entienden el idioma ... Si un paciente supiera que yo soy latino y les hablara en su idioma, podrían compartir conmigo algo que no compartirían con alguien que no entiende la cultura y las creencias de la población latina.

A manera de reflexión final

Concluyo este trabajo uniéndome al llamado que hacen los autores del estudio citado anteriormente "Latino Physicians in the United States, 1980–2010: A Thirty-Year Overview From the Censuses" por Sánchez et al. donde expresan su preocupación por la escasez de médicos hispanos y recomendando la inmediata acción a nivel local y nacional para incrementar el número de médicos hispanos en Estados Unidos. Esto solo se puede lograr con la voluntad de las autoridades educativas de las universidades y de las escuelas de medicina en el país, dando una mayor apertura para ofrecer a los estudiantes y futuros profesionales de la salud cursos de terminología médica en español, así como clases sobre la cultura del paciente hispano y su impacto en la salud, que los prepare para tener una comunicación más efectiva con el paciente hispano.

Bibliografía

Caiola, Sammy. (2017, Jan. 12) Where are California's Latino doctors? New programs try to grow next Generation. *Sacramento Bee*. Retrieve from https://www.sacbee.com/news/local/health-and-medicine/article125960879.html

California Healthcare Interpreters Association, CHIA (2012). Estándares para Intérpretes Médicos en California Principios Éticos, Protocolos y Lineamientos sobre la Función y las Intervenciones del Intérprete. Retrieved from http://www.chiaonline.org/Resources/Documents/CHIA%20Standards/CHIA%20Standards%20Spanish.pdf

Caraway, Timmins L. (2002). The impact of language barriers on the health care of Latinos in the United States: a review of the literature and guidelines for practice. *Journal of Midwifery & Women's Health*. 47(2) 80-96.

Colby, Sandra L., Ortman and Jennifer M. (2015, March). Projections of the Size and Composition of the U.S. Population: 2014 to 2060. *U.S. Department of Commerce Economics and Statistics Administration U.S. Census Bureau*. Retrieve from https://www.census.gov/content/dam/Census/library/publications/2015/demo/p25-1143.pdf

Dansereau, Katie A. (2011). Un análisis de los efectos de las barreras de idioma y cultura en el sistema de cuidado médico de los Estados Unidos para los latinos. Senior Theses. Paper 1. Retrieved from https://docs.rwu.edu/senior_theses/1/

Derose, K., Escarce, J., & Lurie, N. (2007). Immigrants and Health Care: Sources of Vulnerability. *Health Affairs*, 26 (5), 1258–1268.

Flores, Glenn. (2006). Language Barriers to Health Care in the United States. *The New England Journal of Medicine*, 355 (3), 229-231. DOI: 10.1056/NEJMp058316

Ho, A. (2008). Using Family members as Interpreters in the Clinical Setting. *The Journal of Clinical Ethics*, 19 (3), 223–233.

Kutob, R., Bormanis, J., Crago, M., Senf, J., Gordon, P., Shisslak, C., and Kutob, R. (2013). Assessing culturally competent diabetes care with unannounced standardized patients. *Family Medicine*, 45 (6), 400–408.

Sánchez, G., Nevarez, T., Schink, W. and Hayes-Bautista, D. E. (2015). Latino Physicians in the United States, 1980–2010. *Academic Medicine*, 90 (7), 906–912. doi: 10.1097/ACM.0000000000000619.

Section 601 of Title VI, 42 U.S.C. § 2000d. Title VI of the Civil Rights Act of 1964. Retrieve from https://www.govinfo.gov/content/pkg/USCODE-2010-title42/pdf/USCODE-2010-title42-chap21-subchapV.pdf

Stewart, M A. (1995). Effective Physician-Patient Communication and Health Outcomes: A Review." *CMAJ: Canadian Medical Association Journal* 152 (9) 1423–1433.

Trends, Distribution, and Demographics Primary Care Physicians 2014. (2015, March) Health Professions Resource Center. Retrieve from www.dshs.state.tx.us.

U.S. Census Bureau. (2017, August 31). Facts for Features: Hispanic Heritage Month 2017 (Release No. CB17-FF.17) Retrieve from https://www.census.gov/newsroom/facts-for-features/2017/hispanic-heritage.html

U.S. Census Bureau. (2018, July 1) QuickFacts, Retrieve from https://www.census.gov/quickfacts/fact/table/willacycountytexas,starrcountytexas,hidalgocountytexas,cameroncountytexas/PST045218

Género y generación como dimensiones de análisis

Fotografía: *Male and female signage on wall*
Autor: *Tim Mossholder*

Sentido de autonomía y competencia en mujeres y hombres universitarios

Liliana García Reyes,
Miguel A. Tuz Sierra

Síntesis curricular

Liliana Garcia Reyes

Doctora en Psicología, Profesora e Investigadora en la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Campeche, miembro del Cuerpo Académico Desarrollo Humano de la Universidad Autónoma Campeche, Miembro de la Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de la Psicología. (ALFEPSI).

ligarcia@uacam.mx

Miguel A. Tuz Sierra

Doctor en Psicología. Profesor e Investigador en la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Campeche, Coordinador del Cuerpo Académico Desarrollo Humano de la Universidad Autónoma de Campeche, Miembro de la Red Latinoamericana de Educación y Pedagogía (RELEP).

miguatuz@uacam.mx

Resumen

En este artículo se aborda la Teoría de la Autodeterminación, poniendo mayor énfasis en la percepción de satisfacción de la necesidad psicológicas básicas (competencia, autonomía y afinidad, en mujeres y hombres universitarios) relevantes debido a los alcances a diferentes niveles (personal, social, escolar, interpersonal, familiar) que tiene para la vida de un individuo. Para la realización del estudio se eligió a la muestra de forma no probabilística por conveniencia, siendo un total de 340 estudiantes, 95 del género masculino y 245 del género femenino, a quienes se les aplicó la escala Likert de Necesidades Psicológicas Básicas. Se encontró que el sentido de competencia en hombres y mujeres es similar en cuanto al porcentaje que presentan. Mientras que en el sentido de autonomía y afinidad son los hombres quienes muestran altos porcentajes en comparación con las mujeres. Esto podría revelar que siendo la carrera de psicología considerada del género femenino, las mujeres se conceptualizan con altos porcentajes de competencia en la misma, mientras que la toma de decisiones, el sentirse origen y causa de sus

acciones se encuentran por debajo porcentual de sus compañeros hombres, condición probable de las creencias socio culturales aprendidas a través de los roles.

Introducción

El desarrollo científico y tecnológico, la globalización mundial, la concentración desigual de riquezas y poderes, crecimiento demográfico mundial descomunal con gran disparidad según las regiones, incremento de conflictos bélicos, delincuencia, criminalidad corrupción y narcotráfico, González (2006 citado en Pernalete y Trapaga, 2010), está imponiendo la necesidad de que los ciudadanos adquieran conocimientos que les permitan enfrentarse a los desafíos de una sociedad en constante cambio.

Todos estos cambios han provocado grandes desafíos a los sistemas educativos y de formación profesional, ya que deben responder a las exigencias de la sociedad de acuerdo con el sistema que se está viviendo. El sistema educativo debe ser capaz de desarrollar en los egresados todas las competencias necesarias para que sean productivos dentro del ambiente tan exigente y especializado que demanda la sociedad contemporánea (Tirado, 2014). Ligado a esto, actualmente se está presentando una serie de reformas a nivel social, laboral e interpersonal, que implica una nueva postura que exigen de las nuevas generaciones la toma de decisiones, conscientes de su propia responsabilidad.

En general los estudiantes deben ser capaces de aprender teorías y leyes, pero además es importante que desarrollen habilidades y destrezas, que estén formados en valores, que sepan trabajar en equipo y respetar a los demás y al medio en que se desenvuelven. Este mismo autor comenta que actualmente las empresas buscan de los egresados no solo conocimientos, sino también que sean capaces de resolver problemas nuevos en situaciones complejas y que tomen iniciativas ante las realidades de la sociedad actual, que cuenten con la capacidad de transferir los saberes a los escenarios reales de aplicación, que cuenten con competencias clave, entre ellas: trabajo en equipo, disposición para colaborar en las tareas y consecución de metas, establecimiento de relaciones interpersonales cordiales y de respeto , que utilicen de manera idónea los recursos materiales y humanos con el fin de realizar las tareas de una manera eficiente.

Es importante señalar el papel que juega la motivación en esta consecución de metas, al dirigir y dar dirección a la conducta de las personas, para poder tomar decisiones, correr riesgos, involucrarse en las actividades, ser persistentes y pro activos. Y hablar de la motivación implica en la actualidad hacer referencia a la interacción entre un individuo y su medio ambiente como, por ejemplo, para efectos de esta

investigación: la escuela. La educación como factor de cambio se genera en la medida que dé solución a la problemática y realidad de las regiones, ligado obviamente a una oferta académica pertinente, iniciando transformaciones que darán paso a una nueva sociedad más justa y de mayores oportunidades de desarrollo en todas las esferas del desarrollo humano (ANUIES, 2000). La Universidad Autónoma de Campeche, cuenta con la Licenciatura en Psicología, que ha transitado de un plan de estudios rígido tradicional, pasando por un plan de estudios flexible centrado en el aprendizaje, a un plan de estudios por competencias centrado en el alumno, siempre en búsqueda de la formación de este, de manera tal que adquiera aprendizajes para su futuro desempeño profesional. Como se aprecia paulatinamente se ha dado la apertura de nuevos espacios y programas a través de la creación de nuevas visiones sobre el quehacer de la Universidad y propiamente de sus docentes y lo que se espera desarrollar en los alumnos (García, 2014).

Los contextos sociales y culturales en general varían en cuanto a qué tanto o qué tan poco apoyan la autonomía de las personas. Cuando los ambientes, relaciones, contextos sociales y cultura involucran y satisfacen adecuadamente las necesidades de autonomía de las personas, se les denomina sustentadoras de la autonomía. En contraste, cuando los ambientes, relaciones, contextos sociales y culturales descuidan, frustran e interfieren con la necesidad de autonomía de las personas se les denomina controladoras (Deci y Ryan 1987 citado en Reeve, 2010).

Las prescripciones culturales moldean y determinan en gran medida los contextos de experiencias de los niños, los objetivos a corto plazo y largo plazo que los padres tienen en relación con sus hijos y las prácticas que emplean para lograr esos objetivos. Aunque el papel del entorno (familia, sociedad, comunidad) como elementos favorecedores de la formación del ser humano es reconocido desde épocas remotas, el desarrollo socioeconómico y cultural de las actuales sociedades está exigiendo, cada día con mayor urgencia, una transformación de los modelos educativos tradicionales (García, 2014).

Por otra parte, la Teoría de la Autodeterminación constituye una teoría organísmica sobre la motivación humana óptima, es decir tiende a ver al organismo como activo, volitivo e iniciador de conductas. Respaldada por los numerosos estudios realizados en el campo de la educación durante las últimas tres décadas, especialmente en enseñanza primaria y secundaria (Domenech y Gómez, 2011).

La autodeterminación se define como la conducta que lleva al sujeto a “actuar como el principal agente causal de su vida y hacer elecciones y tomar decisiones respecto a la propia calidad de vida, sin influencias o interferencias externas innecesarias” (Peralta, Zulueta y González-Torres, 2002). Para Wehmeyer (1999, citado en Peralta, 2002), un acontecimiento se considera autodeterminado si las acciones del individuo

reflejan cuatro características esenciales: autonomía, autorregulación, creencia de control y eficacia y autoconsciencia clara. Y estas características esenciales emergen en cuanto la persona desarrolla y adquiere un conjunto de elementos o componentes de la conducta autodeterminada; por ejemplo, hacer elecciones, tomar decisiones, resolver problemas, establecer metas y logros, hacer autobservación, autoevaluación y autorrefuerzo, poseer *locus* de control interno, atribuciones positivas de eficacia y expectativas de resultado, autoconsciencia y autoconocimiento. La autodeterminación es la meta principal del proceso educativo y en realidad de todo el desarrollo vital (Deci y Ryan, 2001).

La visión más actual de la figura del docente es la de un modelo-facilitador; la perspectiva humanista enfatiza en la capacidad de la persona para lograr su crecimiento, sus características positivas y la libertad para elegir su destino. Trechera (2005, citado en Naranjo, 2004), señala: "El proceso de maduración humana se enriquece durante toda la vida. Siempre podemos desarrollar nuevas posibilidades. Esta necesidad se caracterizaría por mantener viva la tendencia para hacer realidad ese deseo de llegar a ser cada vez más persona".

Distintos trabajos han demostrado que los profesores que se muestran como un recurso para el aprendizaje no como una autoridad del conocimiento, ayudan a querer aprender. Los profesores para comunicar el aprendizaje usan cláusulas del lenguaje en las que demuestran cercanía, es decir, utilizan niveles o género del lenguaje próximos al estudiante, que no hablan siempre con esdrújulas, son profesores que ayudan a que aumente el nivel de interés de la materia (García, 2014). Otra característica del docente es la importancia de reconocer que no hay conocimiento que sirva para toda la vida y que el único conocimiento seguro es que hemos de estar abiertos a aprender a lo largo de toda la vida, el docente en su formación debe adquirir capacidades intelectuales y metodológicas para construir conocimientos para poder aplicarlos en el aula y de esta forma favorecer la autonomía cognitiva del alumno (Tribo, 2008).

Los diferentes motivos que dirigen y dan energía a la conducta provienen de dos fuentes: la interna y la externa. La fuente o motivos internos están conformados por las necesidades, las cogniciones y las emociones. Mientras que los motivos externos se refieren a aquellas cosas o situaciones que se encuentran en el ambiente (Reeve, 2010).

Extrínseca: La motivación extrínseca se refiere a la realización de la conducta para alcanzar algo, pero no inicia ni termina en uno. Existen diferentes formas de motivación extrínseca dependiendo del tipo de regulación, que puede ser desde menos a más autodeterminación: regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada y regulación integrada (Deci y Ryan, 1985, citados en Moreno, Cervello, y González-Cutre, 2010). Los acontecimientos externos pueden ser fuentes ambientales, sociales

y culturales de motivación que tienen la capacidad de energizar y de dirigir la conducta. Estos pueden ser estímulos específicos como el dinero o pueden ser sucesos como el recibir alabanzas. Pueden ser situaciones generales o bien el clima del entorno o la cultura (Reeve, 2010).

Intrínseca: El primer dato que se tiene sobre la motivación intrínseca data de 1959, cuando en un experimento sobre conducta animal, donde se descubrió que los animales se enfrascaban en actividades de exploración, juego y curiosidad sin que hubiera algún tipo de recompensa o reforzador (White, 1959 citado en Ryan y Deci, 2000). La motivación intrínseca está caracterizada por la búsqueda del placer y la diversión, en donde la actividad empieza y termina en uno (Deci y Ryan, 1985, citados en Moreno, et al., 2010).

Los factores intrínsecos o extrínsecos pueden trabajar en contra o a favor, y no todos los factores que controlan encajan limpiamente en las etiquetas de intrínseco o extrínseco, pero con frecuencia la distinción es útil.

La autodeterminación se define como la conducta que lleva al sujeto a "actuar como el principal agente causal de su vida y hacer elecciones y tomar decisiones respecto a la propia calidad de vida, sin influencias o interferencias externas innecesarias" (Peralta, et al., 2002).

Esta teoría considera que todo comportamiento humano es motivado por tres necesidades psicológicas primarias y universales que parecen ser esenciales para facilitar el funcionamiento óptimo, el crecimiento psicológico, el desarrollo social y el bienestar personal (Deci y Ryan, 2000).

Autonomía. Deseo de elección y sentimientos de ser el iniciador/a de las propias acciones. No significa independencia o libertad total, sino más bien aceptación interna y compromiso con la conducta motivada. Es necesario un cierto grado de autonomía en cuanto a la elección y control, para que el sujeto autoinicie sus comportamientos y no solo actúe en respuesta a los requerimientos de otros; es decir se autorregulado (Roces y González-Torres, 1998).

Competencia. Deseo de interactuar de forma eficaz con el ambiente. Sin embargo, para que el sentido de competencia influya positivamente sobre la motivación intrínseca es necesario que se acompañe de autonomía, esto es, los individuos no solo deben experimentar autoconfianza o competencia percibida, sino que deben sentir que son ellos quienes deciden su comportamiento para que la motivación intrínseca se mantenga o, incluso, mejore.

Afinidad. Relación con los demás, deseo de sentirse conectado con los otros y sentirse respetados por ellos. Este constructo es similar al de la necesidad de pertenencia propuesto por Baumeister y Leary (1995 citado en Domenech y Gómez, 2011) pero más general ya que incluye tanto las relaciones interpersonales como las relaciones de grupo. En el caso de la relación profesor – estudiante, cuando se habla de propiciar la afinidad se refiere a la aceptación, respeto y sentimiento de preocupación por el otro.

Método

Participantes. La muestra fue no probabilística por conveniencia. Es no probabilística ya que la elección de las personas no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación. Y por conveniencia por la accesibilidad y proximidad de los sujetos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Participaron 340 estudiantes de la licenciatura en psicología (1o. al 9o. Semestre), de los cuales 27.94% (95) del género masculino y 72.06% (245) del género femenino, con un rango de edad de 17 a 32 años (M=20 D=1.8).

Diseño. La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo no experimental, intenta describir fenómenos que se presentan en su contexto natural y luego analizarlos sin manipular alguna variable con el propósito de observar los fenómenos en su ambiente natural (Perroni y Guzmán, 2013).

De igual manera fue de corte transversal, ya que los datos fueron recolectados en un determinado momento y de tipo descriptivo debido a que indaga la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de una o más variables en una población (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Recolección y análisis de datos. Se aplicó la Escala de Necesidades Psicológicas Básicas con una confiabilidad del alfa de Cronbach de .75, considerada aceptable para efectos de esta investigación.
Para el análisis de los datos se utilizó el programa estadístico de SPSS 23, en dicho programa se obtuvo la validez y confiabilidad del instrumento utilizado. Se utilizó la prueba t de Student para comparar los datos entre los dos grupos.

Consideraciones éticas. Se solicitó a las autoridades correspondientes el permiso para pasar a los salones para la aplicación. Se elaboró un calendario en el que debido a los horarios de los diferentes grupos se programó la aplicación de la escala durante una semana en turnos matutino y vespertino. Previo a la aplicación se realizaron oficios que fueron entregados a los diferentes profesores a quienes se les solicitaba su cooperación para otorgar hasta media hora de sus horas de clase. Previo a la aplicación a los

estudiantes se les comunicó el objetivo de la investigación y se les solicitó su participación informándoles la confidencialidad de los datos y su uso para fines de investigación.

Resultados

De acuerdo con los resultados obtenidos y en la muestra por género, se obtuvieron los siguientes datos:

Del total de la muestra el 28% corresponde al género masculino y el 72% al género femenino, tal como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Porcentaje de la Muestra por Género

Para realizar la investigación la población quedó distribuida de la siguiente manera	
Género	
Masculino	28%
Femenino	72%

En la tabla 2 se puede observar que existe cierta igualdad en relación al sentido de competencia con solo dos puntos de diferencia de ventaja en el género masculino que en el femenino en los puntajes altos, mientras que en los puntajes medios existe cierta ventaja por parte de las mujeres. Estos resultados hablan de una disminución en la mujer respecto a su percepción de no ser capaz y de poder enfrentar, por el contrario, se equipara a la percepción que tiene el hombre respecto a lo mismo.

Tabla 2. Frecuencia de Puntaje Sentido de Competencia en hombres y mujeres

Género	Bajo	Medio	Alto
Masculino	2%	22%	76%
Femenino	2%	24%	74%

En la tabla 3 se puede observar en cuanto al sentido de autonomía que los hombres se perciben más autónomos que las mujeres, en un nivel alto con el 82% del género masculino mientras que un 49% del género femenino. Esta diferencia es de casi el doble en sus porcentajes. La autonomía tiene que ver con factores externos e internos y al parecer, si consideramos que la percepción que las mujeres tienen de sí es de sentirse competentes en un nivel similar al del hombre, es posible entonces que sea el factor externo el que esté impactando en estos resultados.

Tabla 3. Frecuencia de Puntaje Sentido de Autonomía en hombres y mujeres

Género	Bajo	Medio	Alto
Masculino	0	18%	82%
Femenino	1%	50%	49%

En la tabla 4 se puede observar que en cuanto al sentido de afinidad los hombres superan en el nivel alto con un 80% en comparación a un 33% a las mujeres. Es decir que la sensación de sentirse respetados y conectados del que habla la teoría sobre la definición de afinidad, lo perciben más los hombres que las mujeres.

Tabla 4. Frecuencia de Puntaje Sentido de Afinidad en hombres y mujeres

Género	Bajo	Medio	Alto
Masculino	0	20%	80%
Femenino	1%	66%	33%

Discusión y conclusiones

El objetivo de esta investigación fue analizar el sentido de competencia, autonomía y afinidad en mujeres y hombres universitarios. Deci (1991) menciona que, si tenemos entonces las tres necesidades psicológicas, pero los aspectos sociales o del ambiente no satisfacen alguna de estas, el resultado es un detrimento en la motivación.

Se puede observar que porcentualmente no existen diferencias relevantes entre el sentido de competencia en hombres y mujeres. Es decir, en este estudio ambos están presentando un alto nivel de sentido de competencia. Son estudiantes que tienden a cumplir con sus objetivos, se consideran responsables, se esfuerzan por ser mejores, se ponen metas y perseveran en su cumplimiento. La palabra competencia está muy cercana a la autoeficacia, y como bien se sabe muchos de los estudiantes pierden o fallan en autoeficacia en ambientes escolares (Dweck, 1999, citado en Filak y Sheldon, 2003).

Podemos decir como menciona Filak y Sheldon (2003 citado en Domenech y Gómez, 2011) cuando se transmite a los estudiantes confianza en sus destrezas para superar retos, guiar con sensibilidad y dar feedback, se apoya a la satisfacción de la necesidad de la competencia. Mientras que proporcionar aceptación, respeto y cariño favorece a la satisfacción de la necesidad de afinidad.

En los resultados podemos observar que en relación con el sentido de autonomía y afinidad los hombres presentan mayor frecuencia en los niveles altos, es decir al parecer el género masculino se siente con mayor libertad para tomar sus propias decisiones y sentirse más a gusto con las relaciones que van formándose en la cotidianeidad con sus compañeros. En el lado opuesto, las mujeres revelan bajo sentido de autonomía y afinidad, es decir el sentir que es un otro el que toma las decisiones de su vida, que no cuenta con la libertad volitiva de elección, puede percibir como la ausencia de aceptación y comprensión del grupo en el que se desenvuelve.

Paradójicamente en una sociedad donde se han propuesto reformas para la igualdad de género, existen ciertas prácticas culturales, religiosas que limitan las libertades de las mujeres. Generalmente las principales creencias, roles, conductas son adquiridas en el seno de una familia.

De acuerdo con Retana y Sánchez-Aragón (2009), la influencia de la familia como agente socializador es crucial en el desarrollo y formación del niño desde el nacimiento hasta el ingreso a la escuela, en donde aprenderá a relacionarse con otros individuos y a seguir normas, valores y patrones de comportamiento. A partir de la familia se estructuran los roles que se perpetúan a lo largo de la vida escolar.

Para Deci y Ryan (1985) la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas de competencia, autonomía y afinidad requiere de ciertas características ambientales para poder ser satisfechas adecuadamente. Un ambiente que promueve la expresión de las emociones positivas y negativas, tolerante a los errores, oyente de las necesidades de sus integrantes, empático y que alienta, desafía, es un ambiente sustentador que desarrolla un sentido de autonomía. Características contrarias a este tipo de ambiente, como la intolerancia, el controlar la vida de los integrantes, la no aceptación de las emociones, la no escucha de las necesidades, deteriora el sentido de autonomía.

La Universidad y específicamente la Facultad de Humanidades están cumpliendo una de las tareas básicas que es la formación integral del estudiante al percibirse como competente, autónomo y afín a sus compañeros. Estos resultados son comparables con lo que menciona Madrigal (2010) "la tarea fundamental de la educación se dirige a dos funciones esenciales: el aprendizaje de una disciplina y el desarrollo de la persona; mediando entre estas dos funciones un punto de enlace: la autonomía, entendida dentro de una dimensión personal".

En conclusión, una de las oportunidades que tienen los profesores para incrementar el sentido de competencia de los estudiantes es la retroalimentación de su actuación, cuando el estudiante recibe comentarios, que, de acuerdo con la teoría de evaluación cognitiva, son considerados como informativos más que como controladores, este incrementa su percepción de competencia, se siente mejor y estará más dispuesto a involucrarse en actividades donde pueda demostrar dicha competencia. Otra oportunidad es proporcionarles estructura clara sobre lo que se espera de los trabajos y lo que se evaluará durante el periodo de clases, precisamente donde el estudiante pueda ir visualizando su avance en relación con los objetivos del curso. Por otro lado, el presentar inflexibilidad en los requisitos, los tiempos límites y la imposición de tareas lo único que hacer es disminuir la motivación y la pérdida de autonomía en los estudiantes.

Estos resultados son importantes ya que son los primeros en poner bajo la luz de los reflectores lo que ocurre a un nivel de educación superior y son los primeros en resignificar el sentido de autodeterminación de los estudiantes.

De acuerdo con la Teoría de la Autodeterminación las tres necesidades psicológicas autonomía, competencia y afinidad, cuando son satisfechas, se promueve el bienestar psicológico y es más apreciable un óptimo funcionamiento y actuación en el ambiente. En contraste cuando la persona no encuentra satisfechas estas necesidades su actuación es menos creativa, sin esfuerzo y errada, pudiendo derivar en el ámbito escolar, en un rezago escolar o en abandono escolar.

Una ventaja de la perspectiva de la Teoría de la Autodeterminación en este trabajo es que pueda ayudar a clarificar y organizar investigación educativa prioritaria que promueva buenas experiencias educativas. Como dar opciones para elegir, escuchar empáticamente, alentar, promover trabajos en equipo fomentar las relaciones en el grupo. En términos de dicha teoría esa buena experiencia puede traducirse en un ambiente sustentador de la autonomía. Al igual que transmitir el valor de lo que se aprende, ofreciendo un ambiente estructurado (no rígido), en el que se comparta lo que se verá en el curso, en donde el estudiante sepa que se espera de él y su actuación, promueve la satisfacción de la necesidad de Competencia (Filak y Sheldon, 2003).

Limitaciones y propuestas

Una de las limitaciones metodológicas de esta investigación es que no se pudo asignar al azar al alumnado, por lo que no es posible establecer relaciones de causalidad, así como tampoco se consideraron variables individuales como grupo étnico, estilos de aprendizaje o rendimiento previo. El estudio se realizó en una facultad específica de la Universidad Autónoma de Campeche, por lo que la validez externa es escasa y no es posible poder generalizar los resultados a otros contextos. La información fue obtenida de la misma fuente. Sería importante evaluar las hipótesis usando múltiples fuentes para incrementar la validez externa de los resultados. De igual forma, la evaluación realizada fue hecha de manera general y no se particularizó por profesor o por materia. Así mismo es importante considerar otros factores externos que influyen en mayor o menor medida en la motivación del estudiante, tal como el ambiente físico y extender más allá del clima profesor estudiante e incluir a administrativos y directivos, para la realización de nuevas investigaciones.

A través de los resultados obtenidos surgen las siguientes propuestas, incorporar estrategias de aprendizaje que ayuden al estudiante a reconsiderar el papel importante que tienen los estudios, así como utilizar la retroalimentación de su actuación para incrementar el sentido de competencia de los estudiantes. De igual forma el trabajo cooperativo con el programa de tutorías y los profesores redundaría en una clarificación de metas e intereses por parte del estudiante.

Finalmente, resta solo agradecer a la Universidad Autónoma De Campeche, en especial a la Facultad de Humanidades, por las facilidades otorgadas para trabajar en conjunto con dicha investigación.

Bibliografía

Deci E. y Ryan R. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. Springer.

Deci, E., y Black A. (2000). The effects of Instructors ¨Autonomy Support and Students´ Autonomous Motivation on Learning Organic Chemistry: A Self-Determination Theory Perspective. Rochester: Ed. Jhon Wiley &Sons.

Domenech, B. y Gómez, A. (2011). Relación entre las necesidades psicológicas del estudiante, los enfoques de aprendizaje, las estrategias de evitación y el rendimiento. Electronich Journal of Research in Educational Psychology, 9(24), 463-496

Filak V. y Sheldon K. (2003). Student Need satisfaction and College Teacher-Course Evaluations. Educational Psychology. 23(3) 235-247

García R., Pacheco Q. y Tuz S. (2014). Autodeterminación en jóvenes Universitarios. Ed. EAE: España.

González, S. (1982). La motivación. Una orientación para su estudio. La Habana: Ed. Cientifico-Tecnica.

Moreno J., Cervello E., y González-Cutre D. (Julio, 2010). The achievement goal and self determination theories as predictors of dispositional flow in young athletes. Anales de Psicología, 26(2) 390-399

Moreno J., Borges F., y González-Cutre D. (2008). Necesidades psicológicas básicas, Motivación intrínseca y propensión a la experiencia autélica en el ejercicio físico. Revista Mexicana de Psicologia, 25(2) 305-312

Naranjo, M. (2004). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. Revista Educación. 33(2) 153-170. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp

Peralta, F., Zulueta, A. y González Torres M (2002). La escala de autodeterminación de Arc. Presentación de un estudio piloto. Siglo Cero, (pags. 5-14).

Perroni, M. y Guzmán, A. (2013). Metodología de la investigación. México; Nueva Imagen.

Reeve, M (2010). Motivación y Emoción. México: McGrawHill

Roces, C. y Gonzalez-Torres, M. (1998) Capacidad de autorregulacion del prendizaje. En. Gonzalez-Pienda J. A., y. Nunez P. J. C., (Eds), Dificultades de aprendizaje escolar (239-259). Madrid: Piramide.

Ryan M. y Deci E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. Contemporary Educational Psychology. (25), 54-67.
Tirado S. J. (febrero- marzo, 2014). Educación y mercado laboral. Multiversidad Management. 14-17.

Tribo Travería G. (2008). El nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria. Educación XX1, Num. 11, (pags. 183-209)

Expresiones juveniles de exclusión: homofobia en el Occidente de México en el siglo XXI

José Alejandro García Guerrero

Síntesis curricular

Estudió la carrera de Sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma de Querétaro. Realizó estudios de Maestría en el Colegio de la Frontera Sur y llevó a cabo el doctorado en la Universidad de Guadalajara. Desde el 2004 se desempeña como profesor de asignatura en el Instituto Tecnológico de estudios Superiores de Occidente.

agarcia_gro@yahoo.com.mx

Resumen

Con este texto se intenta poner al tanto de un proceso de recopilación de respuestas derivadas de sondeos, aplicados por y a jóvenes entre 2007 y 2017, sobre problemas concretos que implica la exclusión de género conocida como homofobia. El autor intenta contextualizar cada uno de los ítems y los resultados obtenidos de la aplicación de un cuestionario validado por el Conapred, aunque originado entre organizaciones civiles de la Ciudad de México a principios del siglo XXI.

Bajo el contexto confrontador de los agentes del modelo patriarcal, el texto intenta mostrar que al menos en el discurso los jóvenes de clase media alta de Jalisco y sus familias tienden a ser cada día menos homofóbicos y sin embargo el problema persiste agazapado y puede manifestarse en cualquier situación que pone en evidencia la persistencia de un modelo de identidad de género imperante por siglos en México.

Dos preguntas

Para organizar la información se intenta responder dos preguntas, una relativa al contexto global y otra ligada al contexto local. La primera tiene que ver con los cambios que ha tenido la violencia de género en este principio del siglo XXI y la segunda con los cambios que respecto a la homofobia se han expresado en la zona metropolitana de Guadalajara, Jalisco y el Occidente de México.

La primera pregunta surge de los señalamientos que a mediados de los 90's hiciera Manuel Castells sobre la crisis del patriarcado (Castells, 1995).[1] Entre los diversos procesos de la globalización este autor aclaró el consenso entre los sociólogos de que las familias dominadas por los varones estaban en plena decadencia. Las señales de este cambio se podían ver en los países desarrollados y en las principales ciudades del mundo. Pero cuál era la tendencia. Castells señalaba que preveía mayores probabilidades de subsistencia a las parejas lesbianas sadomasoquistas, aunque la evidencia empírica no lo sostuviera Lo cierto es que, como se muestra en diversos campos culturales, la desintegración de cualquier tipo de familia parece ser la tendencia y por lo tanto los procesos de individualización de la vida en el hogar se muestran más fuertes (Negroni, 2014).[2]

¿Nos hemos preguntado si la decadencia del autoritarismo patriarcal está dando origen a otros tipos de violencia? El patriarcado siempre ha sido una forma de violencia, especialmente sobre las mujeres, sobretodo porque la identidad masculina se ha construido por siglos a partir del rechazo a lo femenino. Algunos teóricos del proceso señalan que la deslegitimación del patriarcado trae no sólo consecuencias positivas. Uno de los signos de la época es que muchos hombres formados bajo el régimen del dominio masculino (dominio que muchas mujeres aceptan con gusto o sin él), no saben ahora cuál es el referente de su actuar, están confundidos sobre cuál es el papel que deben ejercer en situaciones concretas donde antes eran claros los "valores" de la masculinidad (caballerosidad, firmeza, valentía y fuerza principalmente). Esta confusión se puede expresar como violencia machista, como un rechazo a los movimientos e ideas feministas, LGBT+ o cualquier expresión que ponga en duda su hombría. El fenómeno no es exclusivo de los varones, también lo es de las mujeres acostumbradas al viejo modelo, mujeres que suelen confundir feminismo con *hembrismo* o con libertinaje.

---

1 En particular el capítulo sobre el Patriarcado en el Tomo II de "La Era de la Información."

2 Aparte de los efectos silenciadores de la televisión en el hogar o la *desdialoguización* en la familia por efecto del uso de los mass-media, -incluyendo internet en aparatos telefónicos- existen evidencias persistentes de la normalización del individualismo o de la vida en soledad. Ya no sólo se vive entre muchedumbres solitarias sino en familias solitarias, distraídos por las mascotas o por los dispositivos electrónicos. Un ejemplo claro es lo que sucede con el cine infantil donde los juguetes intentan sustituir el amor de los padres. Ver Jon Negroni 2014.

Desde lo que ofrecen los datos estadísticos derivados de diferentes informes, encuestas y sondeos, la población mexicana –tal como sucede con la mayor parte del mundo occidental-, está atravesando un proceso de aceptación paulatino de las personas con preferencias sexuales diferentes y el efecto reactivo es de una minoría muy molesta (más que con miedo) hacia dicha aceptación. En la medida en que las mujeres han logrado escapar al yugo patriarcal la sociedad mexicana ha transitado a nuevos principios de tolerancia y libertad. Este fenómeno comenzó en los años sesenta, cuando la industrialización en las ciudades abrió el mercado de empleo femenino y la vida social comenzó a complejizarse, debilitando el pensamiento mágico religioso y el abandono de las actividades rurales.

Justo después de que el movimiento feminista había resurgido en los sesenta al nivel mundial, el movimiento gay también se hizo presente, aunque ha tardado mucho más en ser aceptado, en parte porque institucionalmente hubo un retraso notable para decretar que la homosexualidad no era una enfermedad. La Asociación Internacional de Psiquiatría lo hizo oficial hasta 1994, cuando la OMS lo había hecho en 1990, precisamente cuando la crisis del VIH-Sida y la homofobia estaban golpeando más a las personas con preferencias distintas a la heterosexual. Ahora que el VIH-Sida se ha estabilizado, la homofobia parece empezar a ceder. Parece ceder, pero en realidad nos introducimos a una etapa donde la homofobia se recrudece en una minoría de las sociedades occidentales subdesarrolladas como América Latina y México en particular. Algunos autores señalan que ha cedido ante actitudes tolerantes pero el rechazo es velado, especialmente en las ciudades mientras en universidades se ha vuelto implícita o sutil (Aguayo, 2015).[3]

● Contexto local

En Guadalajara, donde se fundó una de las ideas básicas de la nacionalidad mexicana: el charro cantor, que por sus definiciones viene a ser el arquetipo del macho valiente (“bragado” como se decía en las películas de la Época de Oro), se mantiene como fuente de inspiración lógica en ciertos sectores de la población que guarda los principios patriarcales (Florescano, 1995). Esa sociedad decadente se aferra al mito de ese pseudo-mariachi, pseudo-actor y pseudo-charro repitiendo patrones que colocan a hombres y mujeres en su lugar “natural”. Tal apego inconsciente y consciente se enfrenta gravemente dolido contra un movimiento social nuevo, nacido en los

[3] En la muestra estudiada por estos autores el 66% se ubica en la categoría de *inclusión* o *respeto*, el 21 a *rechazo u homofóbicos* y el 13% a términos *neutros*.

setentas y vitalizado en los 90's, gracias al reconocimiento de la ONU de que la homosexualidad no es una enfermedad: el movimiento gay.

La zona metropolitana de Guadalajara vive cada verano la marcha del orgullo lésbico, gay, transgénero, bisexual y otros géneros (LGBT+), como una fiesta popular, velada sólo por el oscurantismo de los medios tradicionales de información. Muchos tapatíos no se enteran o no quieren enterarse. No hay remedio a los grandes procesos sociales, la rueda de la historia nunca gira hacia atrás. Aunque hoy el Papa ya no sabe cómo argumentar para señalar que la iglesia no puede discriminar y marginar a los homosexuales (BBC, 2013), eso confunde más a los homofóbicos, los cuales no tienen más remedio que expresar, como pueden, su situación desesperante.

La situación de crisis de la homofobia local tiene una expresión fehaciente. El mayor invento internacional de los tapatíos surgió en los últimos 15 años: la porra del equipo Atlas de Guadalajara grita ante el despeje del portero la palabra más insultante a los gays: puto. La expresión homofóbica por excelencia surge como grito de barra futbolera en una situación específica: el portero del Atlas se va a un club muy odiado por los atlistas, el América, y por eso cada que lo enfrentaban le gritaban la famosa ofensa. Con el nuevo siglo el grito se volvió lugar común en los partidos del Atlas contra cualquier equipo. Lo interesante es que nunca fue recriminado o penalizado por autoridades deportivas ni gubernamentales.

El grito de la porra del Atlas se notó por primera vez en el Mundial de Alemania 2006, no tanto en Sudáfrica 2010 (por la sonoridad de las vuvuzelas) y causó polémica en Brasil 2014. A pesar de ser menos perceptible, en Rusia 2018 la FIFA impuso una nueva multa a la FMF.

La evidencia empírica. Estadísticas sobre la homofobia en el occidente de México

Es importante rescatar lo que se ha hecho con análisis estadísticos sobre las expresiones homofóbicas en México. José Moral analizó estadísticamente una muestra nacional (Encuesta Nacional de Cultura Política y Prácticas Ciudadanas de 2008) y la expandió para dejar ver que la población adulta mexicana reconoce en más de 3 tercios que en México se discrimina a las personas que tienen preferencias sexuales diferentes a la heterosexual (Moral, 2013). No todo es tan racional, esa misma población en más del 50% admite que no viviría con homosexuales bajo el mismo techo y 35% reconoce que no aceptaría que uno de sus hijos tuviera preferencias

homosexuales. El mismo autor reconoce que la ENCUP después de 2001 ha venido mostrando una disminución de la homofobia y que ésta se presenta mayormente en hombres, católicos practicantes, de derecha y la mayor aceptación de los homosexuales se da en mujeres, personas que practican poco o nada la religión y que dicen ser de izquierda política.

La ENADIS 2010, una encuesta sobre discriminación aplicada por el CONAPRED también refleja lo que señala Moral respecto a la evolución del problema de la homofobia (CONAPRED, 2010). Lo interesante en este estudio es que muestra la ubicación de Guadalajara ante el problema. Una cuestión relevante respecto a la ENADIS es que los porcentajes más altos de la población que no reconocen el conflicto por homofobia, está en Guadalajara. Al parecer la población de la capital jalisciense destaca porque cuando le preguntan ¿Qué tanto cree usted que las preferencias sexuales provoquen divisiones entre la gente? Señala que nada y poco en 69%, sólo superado por Ciudad Juárez con 73% (CONAPRED 2010:28). Pero cuando a la misma población le preguntan ¿Estaría dispuesto o no estaría dispuesto a permitir que en su casa vivieran personas homosexuales? Los estados de Jalisco, Colima, Michoacán y Nayarit presentan el más alto porcentaje de rechazo en el país (52%) (CONAPRED 2010:36). Obviamente esta condición de las exclusiones desde la homofobia tiene su raíz histórica, Jalisco como buena parte de los pueblos del centro y occidente de México mantiene una fuerte influencia de la religión católica (y ahora de otras religiones) que ha naturalizado el prejuicio de las relaciones heterosexuales. Los estados agrupados en esta respuesta participaron en la Guerra Cristera de 1926-1929 y eso refleja parte de la tendencia, especialmente entre personas maduras y de la tercera edad.

Para mostrar aún mejor el lugar que ocupa Jalisco y Guadalajara en el contexto nacional y mundial destaco otros dos gráficos de la ENADIS de 2010. Cuando en la encuesta se pregunta si están de acuerdo o en desacuerdo que "A las parejas de hombres homosexuales se les debería permitir adoptar niños" los tapatíos tienen el porcentaje más alto de rechazo (77.8%) (CONAPRED 2010:30). Cuando se les pregunta si están de acuerdo con las frases de que a los homosexuales se les debe "respetar, que cambien, o que oculten sus preferencias" los tapatíos señalan que las cambien en 17.5% (sólo debajo de Torreón y Ciudad Juárez con 18%), lo que significa que 2 personas de cada 10 asumen su homofobia y además creen que es algo que debe "normalizarse." (CONAPRED 2010:45).

Finalmente hay algo controversial con el aspecto educativo, la ENADIS plantea una pregunta sobre escolaridad que ha sido cruzada con el rechazo a vivir con personas homosexuales en el mismo hogar. El resultado es un gráfico que muestra que a medida que es más alto el grado de estudios menos homofobia existe, es decir que hay mayor homofobia en los menos informados (CONAPRED 2010:37). Sin embargo, se puede demostrar que incluso con altos niveles de escolaridad persisten

personas homofóbicas que argumentan con estudios de dudosa calidad que la homosexualidad es una enfermedad. Especialistas como Olivia Tena han señalado que estos homófobos mantienen supuestos higienistas asociados con supuestos normocéntricos, es decir, que parten de que la heterosexualidad es la sexualidad normal "donde lo considerado normal es también lo correcto y lo sano." (Tena, 2010).

● *a). Comparación de homofobia entre generaciones*

Gráfico 1. Al comparar entre generaciones, los estudiantes aplicaron el test de CONAPRED de 10 preguntas-cerradas, en donde sumar 6 o más afirmativas significaba ser homofóbico, entre 3 y 5 estar desinformado y menos de 2 significaba ser respetuoso de las preferencias sexuales (CONAPRED, 2018). En 5 muestras entrevistaron a mayores de 40 años y a menores de 40 principalmente de Jalisco, (en otras muestras entrevistaron a menores de 20, como ellos). A pesar de que en las 2 primeras muestras hay sobre-representación de los hombres, en las tres restantes se compensa con mayor número de mujeres entrevistadas y el resultado final refleja lo que señalan diversos estudios (Aguayo, 2015); (Moral, 2013); (Mercado, 2009): Las mujeres jóvenes suelen ser menos homofóbicas y los hombres mayores de 40 suelen ser más homofóbicos.

Gráfico 1. Homofobia intergeneracional 2010

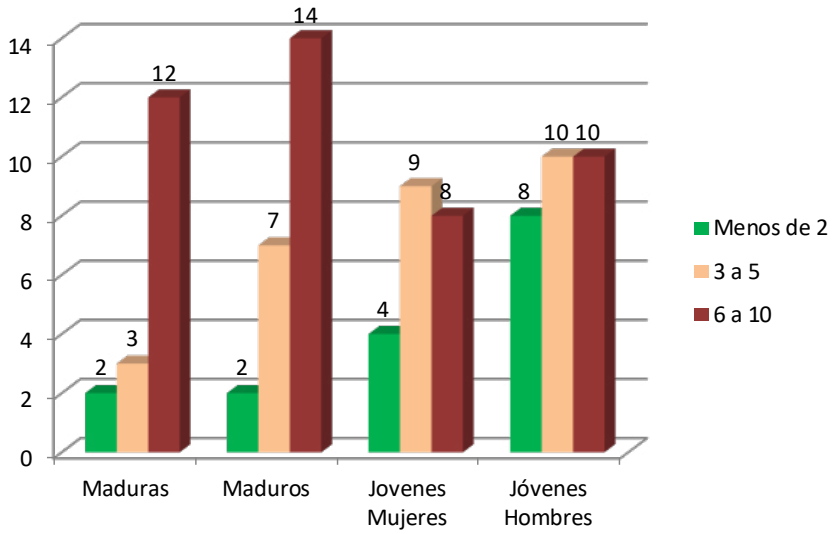
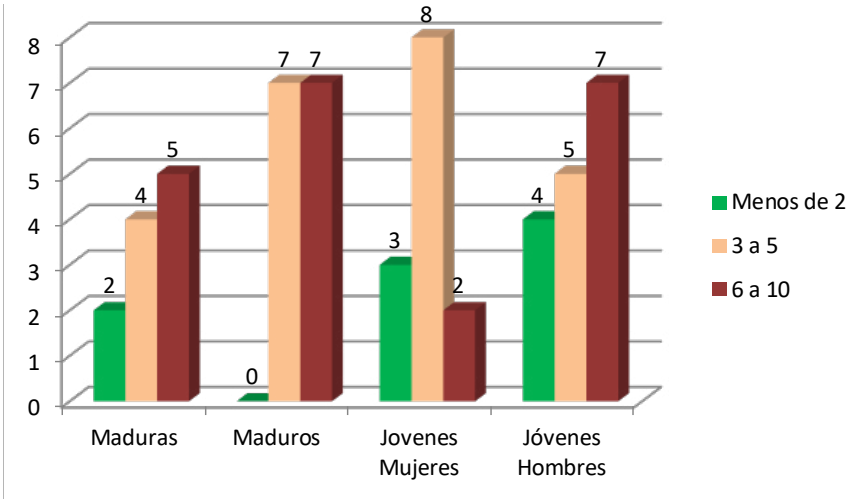


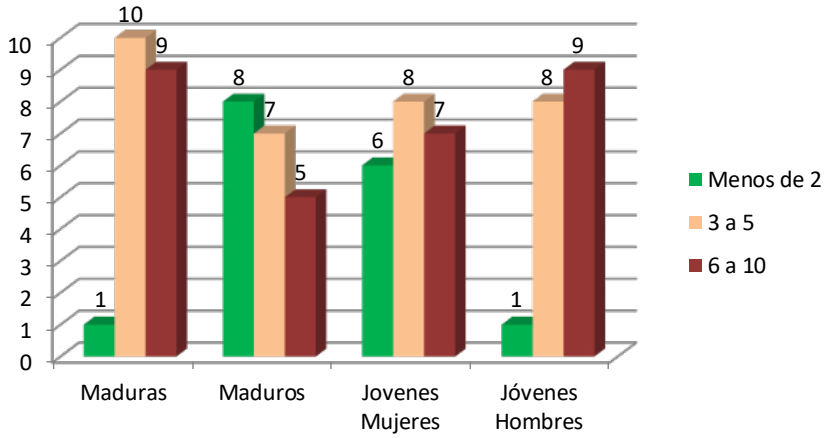
Gráfico 2. Las mujeres maduras fueron menos casos (11) y los jóvenes entrevistados fueron más (16). Esta flexibilidad de la muestra permite comparar a los varones, mientras entre los jóvenes aparece un sector respetuoso, este no se ve en los hombres maduros.

Grafico 2. Homofobia intergeneracional 2011a



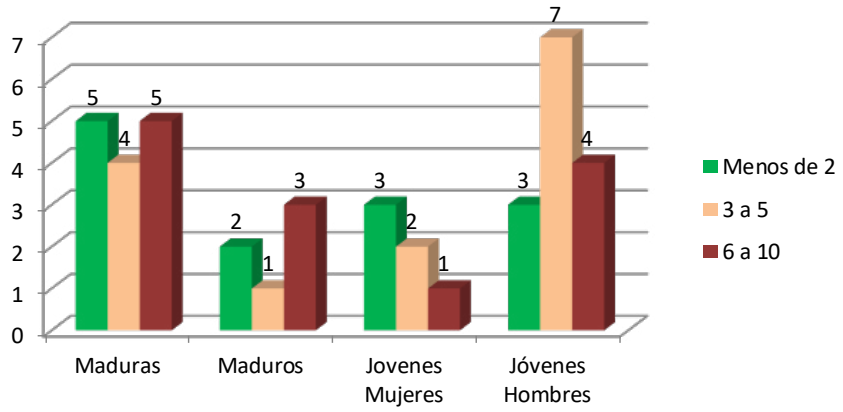
El Gráfico 3 muestra escasa diferencia en el número de casos por género y edad entrevistados y refleja mejor cómo las mujeres jóvenes fueron menos homofóbicas, pero con el detalle que los hombres maduros, generalmente más homofóbicos, aquí fueron más respetuosos de la diversidad sexual.

Gráfico 3. Homofobia Intergeneracional 2011b



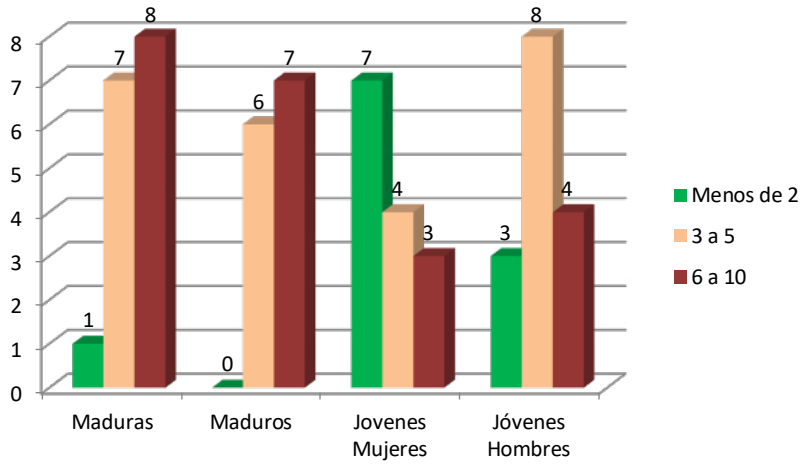
El Gráfico 4 muestra una doble comparación, ya que los casos de maduras y de hombres jóvenes coinciden (14) y los casos de maduros coinciden con los de las mujeres jóvenes (6). Las mujeres maduras están divididas y los hombres jóvenes están desinformados. Mientras los hombres maduros tienden a la homofobia, las mujeres jóvenes tienden al respeto a las preferencias sexuales.

Gráfico 4. Homofobia intergeneracional 2013



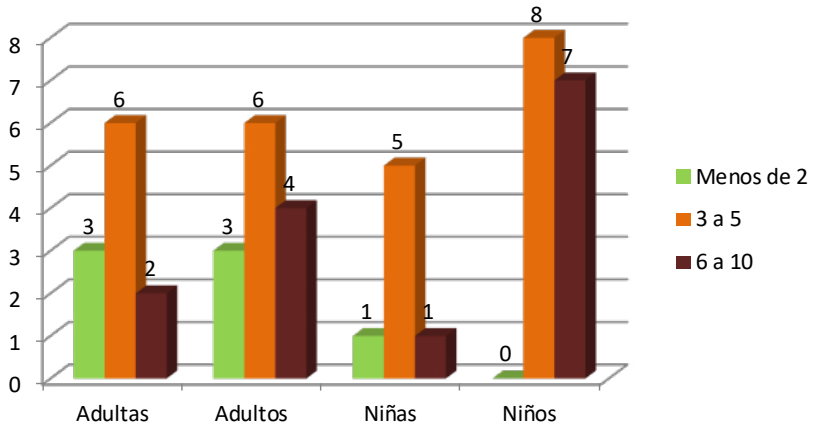
El Gráfico 5 es un ejemplo casi perfecto de las tendencias encontradas en estos siete años de aplicar la prueba. Dada la escasa diferencia en el número de casos de cada subgrupo, la comparación resulta efectiva.

Gráfico 5. Homofobia intergeneracional 2014



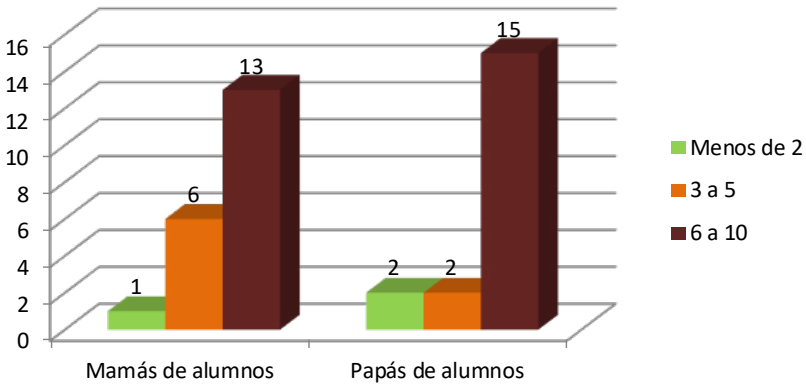
Para el gráfico 6 una categorización diferente permitió comparar a menores de 15 años con mayores de 15 años. La mayoría fueron chicos y chicas de secundaria que reflejan que los niños y adolescentes traen una homofobia marcada desde los primeros años en que se toma conciencia del asunto de las preferencias sexuales. Este fenómeno se corrobora en la Enadis de Conapred (2010:34).

Gráfico 6. Homofobia intergeneracional (Adultos-Niños) 2012



En el Gráfico siete se aplicó la prueba a los mismos padres de los alumnos y como la comparación numérica es posible, se muestra un fenómeno de fuerte homofobia al aplicar la prueba a familiares cercanos. Este gráfico muestra una realidad que han notado otros estudios: las personas maduras suelen asumir el rechazo a la diversidad sexual dadas las condiciones sociales en que se desarrollaron, es decir, una sociedad más tradicionalista (heteronormativa), más religiosa y mucho menos informada sobre los derechos de las personas con otras preferencias sexuales distintas a la heterosexual.

Gráfico 7. Homofobia intergeneracional 2012 (Padres de alumnos)

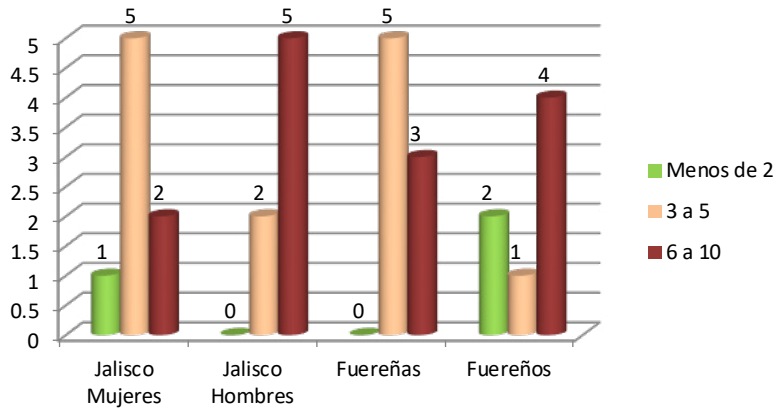


● *b). Comparación entre jaliscienses y no jaliscienses*

El gráfico 8 muestra a dos grupos de mujeres y hombres provenientes de dentro y fuera de Jalisco. Aunque la diferencia en niveles de homofobia no parece significativa, las fuereñas parecen

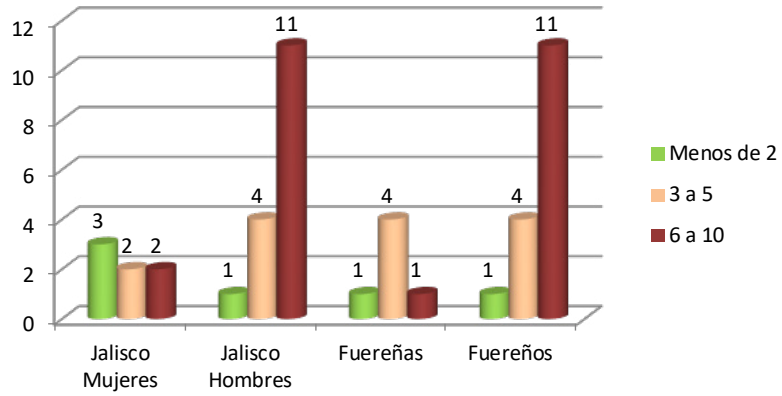
ligeramente más homofóbicas y desinformadas que las mujeres de Jalisco, mientras los fuereños parecen más respetuosos e informados de las preferencias sexuales que los nativos de Jalisco.

Gráfico 8.Homofobia regional 2012



En el Gráfico 9 se pueden comparar los géneros solamente dada la disparidad de casos entre hombres y mujeres. Las jaliscienses se muestran más tolerantes que las fuereñas, las cuales parecen más desinformadas. Curiosamente en esta muestra los hombres de Jalisco y los fuereños son igual de homofóbicos.

Gráfico 9. Homofobia regional 2013a

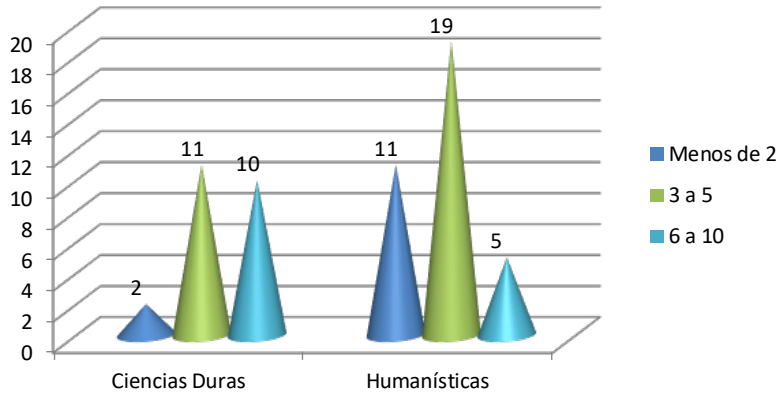


● *c). Comparación de la homofobia por carreras universitarias*

Aunque la carrera de una persona no define sus preferencias ni su respeto a las preferencias si puede indicar un contexto específico para tender a la homofobia o fortalecer los prejuicios

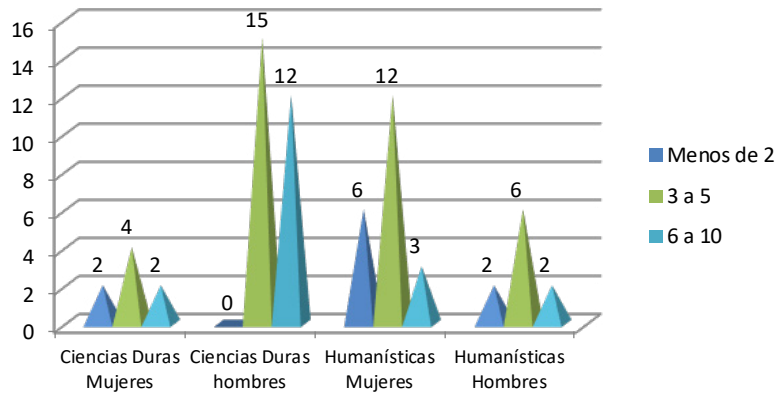
homofóbicos. Una primera distinción entre ciencias duras y humanidades puede dar alguna pista de las tendencias entre los profesionistas. Aunque al ser universitarios debería disminuir la falta de información sobre el tema, lo cierto es que los valores homofóbicos superan esa posibilidad. En el gráfico 10 puede destacarse el número de personas a quienes según la prueba les falta información y al mismo tiempo se refleja más tolerancia en las humanidades que en las ciencias duras.

Gráfico 10. Homofobia y profesiones 2009



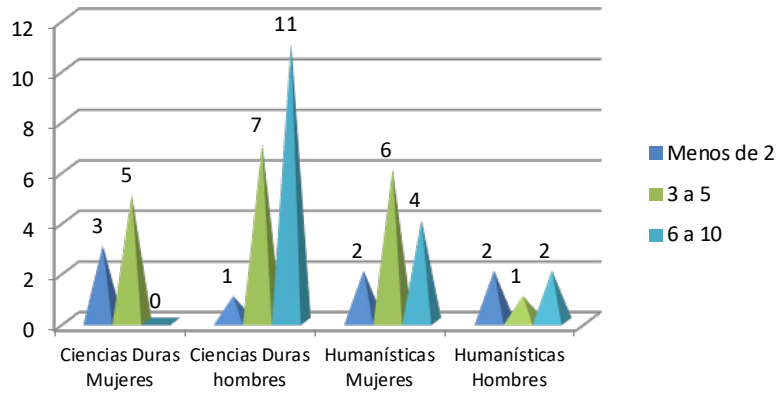
En el Gráfico 11 puede verse como se reafirma el desconocimiento, pero también las mujeres destacan por su tolerancia, especialmente en humanidades mientras los hombres de las ciencias duras destacan por su homofobia. Cuando se hicieron las entrevistas los alumnos se dirigieron principalmente a ingenieros que fueron mayoría y en humanidades se entrevistó a personas con carreras en psicología, arquitectura y diseño. Nótese la similitud entre las mujeres de ciencias duras y los hombres de humanidades.

Gráfico 11. Homofobia y profesiones 2011



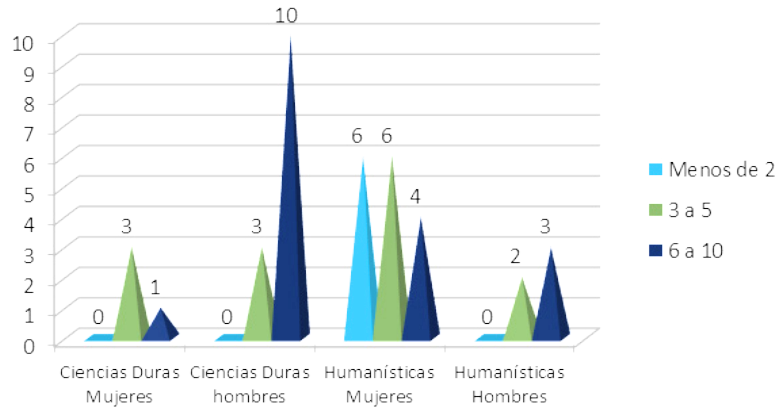
En 2012 se reafirmó el resultado de 2011, con el dato curioso del aumento de mujeres homofóbicas en las humanidades. Los pocos casos de mujeres entrevistadas en ciencias duras no son algo que refleje una deficiencia metodológica sino un problema claro de la ausencia de mujeres en estas profesiones. Con justeza lo mismo debe decirse de la sobre-representación de los hombres de ciencias duras entrevistados.

Gráfico 12. Homofobia y profesiones 2012



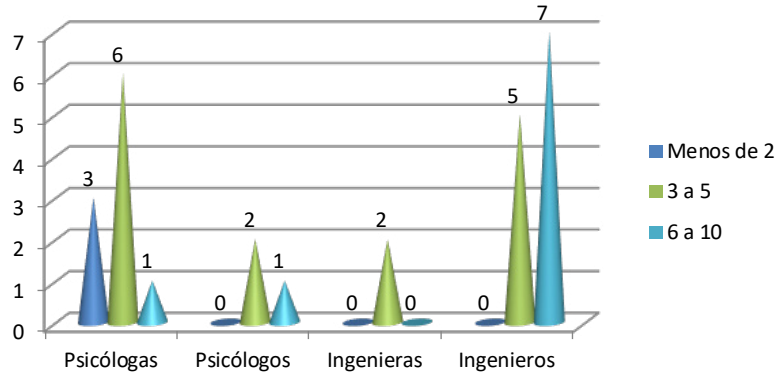
En el Gráfico 13 se nota el aumento notable de hombres entrevistados en ciencias duras, lo que parece obedecer a mayor número estudiantes entrevistadores de ingenierías. Salvo eso y la sobre-representación en mujeres de las humanidades, se refleja la tendencia esperada: hombres homofóbicos en ciencias duras y mujeres respetuosas de las preferencias sexuales en humanidades, tal como señalaron Campo *et al* en 2008 para otras universidades (Campo, 2008).

Gráfico 13. Homofobia y profesiones 2014



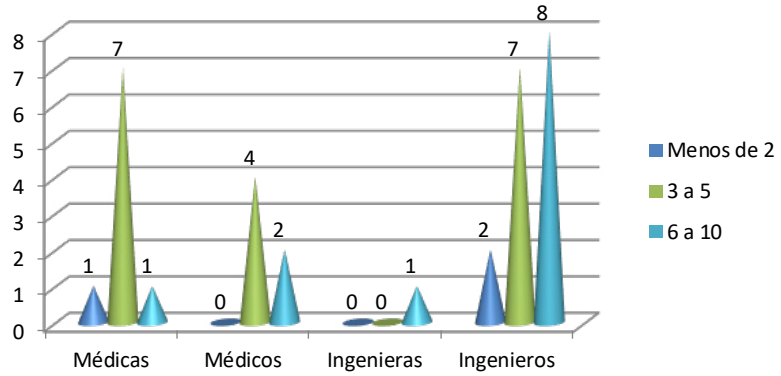
El Gráfico 14 especifica la diferencia entre psicólogos e ingenieros. Las psicólogas, aunque tolerantes reflejan más ignorancia mientras los ingenieros reflejan ignorancia, pero especialmente más odio, rechazo y miedo a los homosexuales. Los pocos casos de psicólogos e ingenieras entrevistados también destacan por su ignorancia, lo que nos devuelve a los gráficos iniciales de esta serie centrada en profesiones.

Gráfico 14. Homofobia y profesiones 2012 (Psicólogos e ingenieros)



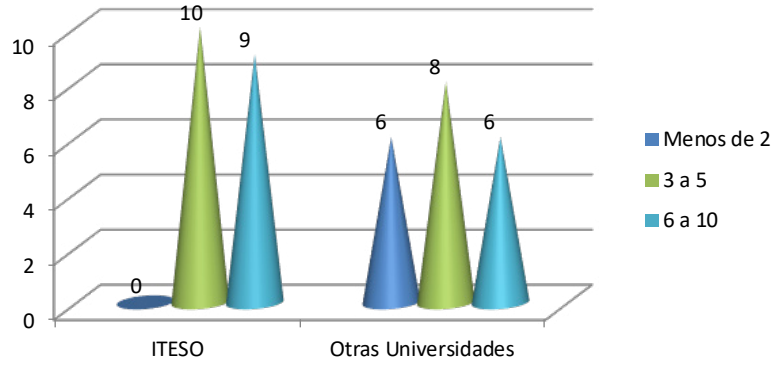
El Gráfico 15 compara médicos e ingenieros. Aunque esperábamos que los médicos fuesen un sector más sensible y conocedor del tema, lo cierto es que destacan por su ignorancia, tanto mujeres como hombres, pero no superan en homofobia a los ingenieros varones.

Gráfico 15. Homofobia y profesiones 2013a (Médicos e ingenieros)



Para cerrar este apartado, el Gráfico 16 recoge la comparación entre una muestra de ITESO y estudiantes de otras universidades mexicanas (principalmente de Jalisco). Al contrario de lo esperado de una universidad con fama de liberal, esta muestra reflejó nada de tolerancia y mucho de ignorancia y homofobia. Por los ejercicios realizados con muchas otras muestras (todos los grupos de entrevistadores eran de Iteso y resolvieron con antelación el test, en todos los casos han reflejado ignorancia pero también un respeto significativo a las preferencias sexuales de otros, por lo que no habrá que tomar como muy representativa esta muestra, de hecho, mis mediciones sobre los grupos itesianos han mostrado desde 2009 a la fecha mayor tolerancia, o bien más sutileza, como advierten (Quiles, Betancor, Rodríguez, & Coello, 2003); (Serrano, Gómez, Muñoz, & López, 2012). Los estudiantes entrevistados reflejan mayor equilibrio, aunque domina la ignorancia.

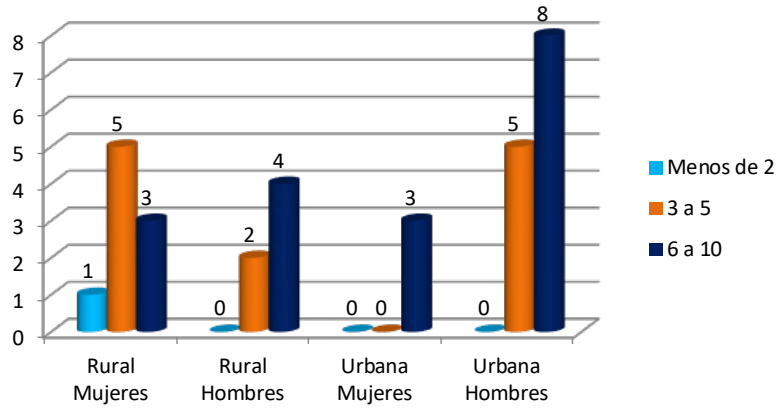
Gráfico 16. Homofobia y profesiones 2013b (Universidades)



● *Homofobia en zonas rurales y urbanas*

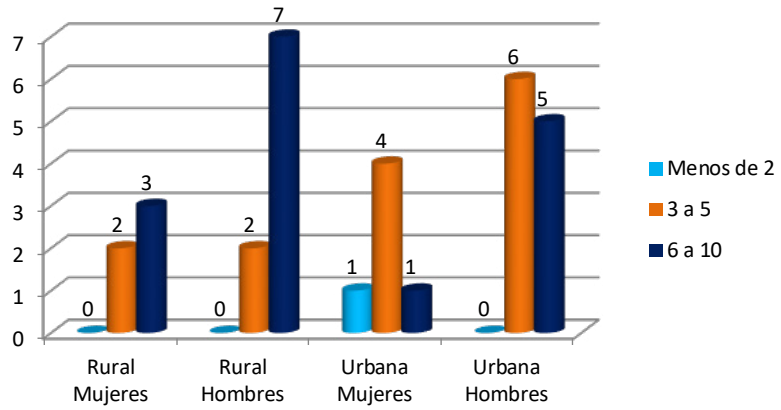
Algunos ejercicios se realizaron en 2011 y 2012 comparando muestras de campo y ciudad en Jalisco. En 2011 se tomó una muestra de mujeres urbanas y rurales y los resultados fueron casi idénticos, como deja ver el Gráfico 17. Mayoría homofóbicas y muy cerca una gran cantidad de personas que desconocen a fondo el tema, y muy escasas personas tolerantes tal como se ve en el Gráfico 18.

Gráfico 17. Homofobia campo y ciudad 2011b



Finalmente, el Gráfico 18, la última muestra mucha homofobia en hombres rurales y urbanos, aunque en estos últimos destaca la ignorancia, lo mismo que en mujeres urbanas, entre las que ya no se ve tanta homofobia como en la muestra del Gráfico 18, pues ahora son las mujeres rurales las que se manifiestan más homofóbicas y nada tolerantes. En estas dos últimas muestras debe notarse como disminuye la tolerancia hacia las preferencias sexuales diferentes a la heterosexual.

Gráfico 18. Homofobia campo y ciudad 2012



● *Conclusión*

El cambio cultural global y el cambio local se aceleran confundiendo a los analistas, lo que parecen retrocesos violentos no son sino estertores de una sociedad que sufre los golpes auto-infligidos de la intolerancia y el desconocimiento de su condición. El cambio ha sido tan rápido en términos de la historia cultural que la única forma de expresar la desesperación ante la pérdida de las formas de relación social conocidas es el uso de un lenguaje violento, al grado de que algunos llegan a justificarlo como no destructivo sino sanador (Alvarado, 2014).

Miles de años de patriarcado no pueden sino condicionar las formas de vivir al grado de naturalizarlas. Cada vez menos alumnos suelen repetir constantemente que lo natural es la pareja formada por hombre y mujer, que lo natural es no cambiarse de sexo, mucho menos hacer modificaciones genitales con cirugía, que lo natural es no interrumpir embarazos, aunque la madre sufra todo tipo de penurias. Pero lo dicen con ciertas dudas porque ya no están seguros de que lo de antes es lo mejor.

El síndrome romántico hetero-normativo ya tiene poca fuerza dados los resultados evidentes en sus vidas. Un alumno se sinceró un día mientras tomaba una cerveza en un bar: me dijo que no le gustaba la familia patriarcal como la de sus abuelos, pero que le parecía buen modelo la familia de sus padres, "donde la pareja comparte por igual esfuerzos y beneficios, aunque siendo la mujer la encargada del hogar". Lo curioso fue que me dijo que se había hecho alcohólico porque nunca había entendido por qué su papá lo golpeaba tanto cuando era niño.

Bibliografía

Aguayo, J. P. (2015). Homofobia entre estudiantes universitarios de México. Región y Sociedad, 5-35.

Alvarado, N. (24 de Junio de 2014). Contra el puto lenguaje politicamente correcto. Obtenido de Milenio: https://www.milenio.com/opinion/nicolas-alvarado/fuera-de-registro/contra-el-puto-lenguaje-politicamente-correcto

BBC. (29 de Julio de 2013). Papa Francisco: si una persona es gay ¿Quién soy yo para jusgarlo? Obtenido de BBC Mundo: http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/07/130729_video_papa_drechos_gay_lp

Campo, K. (2008). Actitudes de estudiantes universitarios hacia la homosexualidad. Psicología, 89-118.

Castells, M. (1995). La Era de la Información. Madrid: Siglo XXI Editores.

CONAPRED. (2010). Encuesta nacional sobre Discriminación en México. Obtenido de Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación: https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Enadis-2010-RG-Accss-002.pdf

CONAPRED. (7 de Mayo de 2018). Revisa tu homofobia. Obtenido de Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación: http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/CNCH-Folleto.pdf

Florescano, E. (. (1995). Mitos mexicanos. México: Cal y Arena.

Mercado, J. (2009). Intolerancia a la diversidad sexual y crímenes por homofobia. Un análisis sociológico. Sociológica, 123-156.

Moral, J. (2013). Homofobia, religión e ildeología política en la Encuesta Nacional de Cultura Política y Practicas Ciudadanas (ENCUP 2008). Estudios sobre las culturras contemporáneas, 99-128.

Negroni, J. (26 de Agosto de 2014). La verdad sobre el padre de Andy en "Toy Story" te Deprimirá un poco. Obtenido de huffingtonpost: http://www.huffingtonpost.es/jon-negroni/la-verdad-sobre-el-padre-_b_5507570.html

Quiles, M., Betancor, V., Rodríguez, R., & Coello, E. (2003). La medida de la homofobia manifiesta y sutil. Psicothema, 197-204.

Serrano, F., Gómez, A., Muñoz, L., & López, A. (2012). Aproximación a la homofobia desde la perspectiva de los estudiantes de educación social de la Universidad de Murcia. Tejuelo Revista de Didáctica de Lengua y Literatura, 74-88.

Tena, O. (2010). Análisis ético de la homofobia. En J. Muñoz, & C. d. Humanidades (Ed.), Homofobia. Laberinto de la ignorancia (págs. 63-85). México, Ciudad de México, México: UNAM-CIICH.

La construcción de la discriminación percibida en el discurso de los indígenas

Landysh Ziyatdinova

Síntesis curricular

Estudio la Maestría en Filología Romana-Germánica, en la Universidad Federal de Kazán (Rusia). La Maestría en Ciencias del Lenguaje, en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de "Alfonso Vélez Pliego", BUAP (Puebla). Actualmente cursa el doctorado en Ciencias del lenguaje, en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de "Alfonso Vélez Pliego", BUAP (Puebla). Ha realizado diversas investigaciones sobre filología, análisis del discurso colonial y de la discriminación.

landysh19@hotmail.com

Resumen

El fenómeno de la discriminación de las poblaciones indígenas, en el territorio nacional, es uno de los grandes problemas que aqueja al país. Generalmente, el estudio de este fenómeno se ha abordado, por antonomasia, desde la perspectiva sociológica, política, filosófica; sin embargo, consideramos menester aproximarse, desde los estudios del *análisis del discurso*, a la manera cómo las poblaciones afectadas, segregadas, perciben la discriminación y cómo construyen dicho fenómeno discursivamente.

Así, en este trabajo principalmente nos enfocaremos en enfatizar el rol que juega el *discurso* en la construcción de la *discriminación* percibida por los grupos originarios de distintas regiones de Chiapas y determinaremos algunos recursos lingüísticos de valoración empleados en el momento de construir discursivamente el fenómeno de la discriminación.

Para ello el fenómeno de la *discriminación* como una construcción discursiva será abordado desde los estudios del *Análisis Crítico del Discurso* (ACD en adelante), la *Teoría de la Valoración* (Martin (2000), Martin y Rose (2003; 2008), Hood (2004), Hood y Martin (2005) y Martin y White (2005)), que nos brinda la *Lingüística Sistémico Funcional y las Categorías verbales y de comportamiento de la taxonomía de discriminación percibida* de Mellor (2003).

> El pasado representa el escenario de intensas luchas discursivas y conceptuales luchas de reestructurar y reinterpretaciones, que continúa hasta el presente
>
> (Valle, 2010: 18 – 19)

● Introducción

El fenómeno de la discriminación de las poblaciones indígenas, en el territorio nacional, es uno de grandes problemas que aqueja al país. Generalmente, el estudio de este fenómeno se ha abordado, por antonomasia, desde la perspectiva sociológica, política, filosófica; sin embargo, consideramos menester aproximarse, desde los estudios del Análisis del Discurso, a la manera como las poblaciones afectadas, segregadas, perciben la discriminación. De acuerdo con Mellor (2003) bajo el término de la "*discriminación percibida*" se entiende el fenómeno que se refiere a la experiencia subjetiva de sentirse víctima de discriminación y constituye un proceso cognitivo inserto en un contexto sociocultural e histórico, que se actualiza mediante el discurso.

La *discriminación* como práctica ha sido evidente a lo largo del desarrollo histórico, socio – cultural, económico, entre otros, de la humanidad. Las razones por lo que uno es discriminado son muchas, a veces es por el color de la piel, por la posición socioeconómica, por ser de una apariencia física "anormal" (ser alto, bajo, gordo, delgado), o incluso, por practicar alguna religión, sostener ciertas ideologías, etc.

El término "anormal" en este caso adoptamos desde la propuesta de Goffman (1989) quien divide a las personas en dos tipos: los normales (según sea el contexto) y los estigmatizados "anormales". Los "normales" consideran, que la persona estigmatizado no es totalmente humano, y en función de eso practican diversos tipos de *discriminación*. Así, Goffman (1989) propone su teoría (taxonomía) de estigma como una ideología para poder explicar la inferioridad del otro. Para el autor, los individuos estigmatizados son las personas que tienen dañada su *identidad social*, y a estas personas desacreditadas el mundo normal no las acepta, pero sí las inferioriza. Al inferiorizarlas el mundo ejerce Poder y dominación sobre ellas. Así, Goffman (1989) propone su propia taxonomía donde distingue tres tipos básicos de estigma,

que desacreditan o inferiorizan al individuo: 1) Estigmas fisiológicos: las deformaciones físicas, es decir se trata de las deformaciones corporales; 2) Estigmas psicológicos: los defectos del carácter del individuo, donde entran las creencias rígidas, las actitudes o conductas no aceptables, deshonestidad, adicciones, homosexualidad, desempleo, alcoholismo, etc.; 3) Estigmas sociales: los estigmas tribales de la raza, familia y la religión.

Tabla 1. Taxonomía de Goffman (1959; 1989).

Normales	Taxonomía de estigmas	Estigmatizados "Anormales"
Consideran que la persona que tiene un estigma no es totalmente humana y en función de eso practican diversos tipos de discriminación.	Estigmas fisiológicos; Estigmas psicológicos; Estigmas sociales.	Tienen dañada su "identidad social" ya que pasan a ser personas desacreditadas frente a un mundo que no los acepta y los inferioriza para ejercer sobre ellos el poder.

Fuente. Elaboración propia con base en la propuesta de Goffman (1959, 1989)

El fenómeno de la *discriminación* está ligado a otros dos conceptos importantes como la *cultura* y el *discurso*.

Como bien lo define Giménez (2000: 54): "La cultura es un marcador de las diferencias de otros, es el conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos), a través de los cuales los actores sociales (individuales o colectivos) demarcan sus fronteras y se distinguen de los demás en una situación determinada, todo ello dentro de un espacio históricamente específico y socialmente estructurado". Entonces, si la *cultura* nos permite determinar nuestras diferencias o semejanzas, el *discurso* en este caso tiene aún más poder, ya que nos permite expresar las diferencias que surgen entre los grupos, hace que todo lo expresado se legitime, el *discurso* construye las realidades, o las modifica manipulando las mentes[1]. El *discurso* permite establecer las relaciones interpersonales, que pueden ser simétricas, o, asimétricas. Es por eso que el *discurso* también es concebido como "el instrumento de poder". De acuerdo con los autores como Fairclough y Wodak (1997) es el productor, y reproductor de las

[1] Según Casamiglia y Tusón (2001: 15): "El discurso se manifiesta como una práctica social de una forma de acción entre las personas, la cual depende de un contexto lingüístico específico. Al ser una práctica social, está sujeta a la creación, modificación o mantenimiento de la percepción mental de un individuo, ya sea sobre un tópico, grupo u otro individuo".

relaciones desiguales de poder entre clases sociales (entre mayorías y minorías étnicas y culturales). Aquí mismo cabe señalar que en la estructura de los discursos subyacen las ideologías de los hablantes que emiten estos discursos. Basándose en estas ideologías los hablantes interpretan y evalúan los hechos, a las personas, etc.

De acuerdo con los puntos señalados anteriormente nuestro objetivo en este trabajo es enfatizar el rol que juega el *discurso* en la construcción de la *discriminación*, percibida por los grupos originarios, y determinar los recursos lingüísticos de valoración empleados en dicha construcción discursiva. Para ello la construcción discursiva de este fenómeno será abordado desde los estudios del Análisis Crítico del Discurso (ACD en adelante) como la Teoría de la Valoración (Martin (2000), Martin y Rose (2003; 2008), Hood (2004), Hood y Martin (2005) y Martin y White (2005)), que nos brinda la Lingüística Sistémico Funcional y Categorías verbales y de comportamiento de la taxonomía de *discriminación percibida* de Mellor (2003).

● Marco teórico

Como señalan los Interaccionistas simbólicos, la construcción de cualquier tipo de representaciones es posible sobre la base de la intercomunicación humana, es decir, sobre los intercambios discursivos. Los análisis de los discursos nos permitirán descifrar el papel que juega el lenguaje, convirtiéndose así en una herramienta de primer orden para acceder a las construcciones que ocurren en una sociedad.

La noción de *discurso* se ha entendido de diferentes maneras en función de la óptica desde la cual se haya definido. En el campo de las humanidades el camino al estudio de esta noción se abre a partir de los estudios realizados por los autores como M. Foucault. Él señala que el *discurso* está más allá del habla y que es más que un conjunto de enunciados. Mientras que analizaba las relaciones de poder-saber, la producción de subjetividad y el discurso en las sociedades, nos mostró que el discurso es una práctica discursiva y social. Ahora bien, surge la pregunta ¿Por qué social, por qué discursiva?

Como señalan algunos autores (Bally, 1967; Foucault, 1997, 2000; Van Dijk, 1999; Charaudeau, 2005; Calsamiglia y Tusón 2007) es social porque el *discurso* es parte de la vida de la sociedad y a la vez instrumento que la crea. Es discursiva porque está determinada en el tiempo y delimitada en el espacio (Wodak, 2000, 2003; Van Dijk, 1999, 2000, 2003; Fairclough, 2000; Lorda, 2009).

Fairclough (1992b), por ejemplo, va más allá de la idea del *discurso* como lenguaje en uso, recalcando de que se trata una *práctica social*. Para Fairclough (1992b: 28), "Discourse is for me more than just language use: it is language use, whether speech or writing, seen as a type of social practice".

De acuerdo con Calsamiglia y Tusón (1999) en su definición del *discurso*, al igual que Fairclough (1992b) hablan de una *práctica social*, que es una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado ya sea oral o escrito, y que se hace parte de la vida social y a la vez un instrumento que crea vida social.

Así pues, el concepto de *discurso* se manifiesta a lo largo y ancho de los ámbitos sociales, y como tal hace referencia a la actividad verbal en general o a cada acontecimiento del habla, por ende, la elaboración de un *discurso* se hace en función de algo, es decir, siempre habrá una intención y un propósito, unas características, igual el *discurso* es de naturaleza interactiva, que a su vez debe ser contextualizado y debe ser orientado hacia determinadas instancias, las cuales incluyen las situaciones, ciertas estructuras sociales.

Ahora bien, los pasos que nos permitirían reconocer las huellas discursivas de los indígenas respecto a cómo construyen, cómo evalúan al fenómeno de la discriminación, percibida en México serán analizados en dos niveles.

El primer nivel del análisis se basa en el rastreo de las *Categorías verbales y de comportamiento de la taxonomía de discriminación percibida* de Mellor (2003) en el lenguaje de los provenientes de las comunidades indígenas. En este caso, haremos el énfasis en los temas de *discriminación percibida* que tienen la mayor recurrencia en el *discurso*.

El segundo nivel se centrará en el análisis del lenguaje evaluativo, es decir en determinar las valoraciones a partir de las cuales es evaluado el fenómeno de la *discriminación percibida*. En este punto es preciso señalar que el estudio de la valoración es una herramienta que se ocupa de los recursos lingüísticos por medio de los cuales se expresa la evaluación y la actitud en el lenguaje (Martin 2000, 2003; Martin y Rose 2003; White 2003; Martin y White 2005, Kaplan 2007) es un campo de investigación que cobra cada vez mayores espacios en el análisis del discurso. La teoría que sustentará este análisis es la *Teoría de la Valoración* de Martin y White (2005) (TV en adelante).

● Categorías verbales y de comportamiento de la taxonomía de discriminación percibida de Mellor (2003)

Así, de acuerdo con Mellor (2003), cada tema se adscribe a las categorías como: las verbales y del comportamiento. Este autor clasifica los eventos discriminatorios percibidos en 4 categorías como:

a) Racismo verbal: incluye temas como sobrenombres como el *"indio"*, el *"naco"*, etc., y los comentarios negativos haciendo el énfasis en el color de la piel, la educación, el estatus social, etc.;

b) Comportamiento racista: considera acciones como *ignorar, evitar y observar*; que incorpora las prácticas como negación de oportunidades a los discriminados, el maltrato por parte de la ley, etc.;

c) Institucional: incluye la discriminación en distintos contextos, como en la universidad, en el trabajo, en el transporte público, etc.;

d) Racismo de macro nivel: incluye despreocupación por los indígenas y dominancia cultural.

● La Teoría de la Valoración de Martin & White (2005)

White (2004), señala que la *Teoría de Valoración* proporciona un marco para explorar de qué modo y con qué fines retóricos los hablantes y autores adoptan (a) una postura actitudinal (ideológica, en última instancia) hacia el contenido experiencial de sus enunciados; (b) una postura hacia sus interlocutores reales o potenciales; y (c) una postura hacia la heteroglosia del contexto intertextual en el que operan sus enunciados y textos. El uso evaluativo del lenguaje tiene como función establecer 1) un posicionamiento actitudinal; 2) un posicionamiento dialógico; 3) un posicionamiento intertextual. En este caso particular nosotros centraremos en primer punto: el posicionamiento actitudinal.

El *posicionamiento actitudinal* está vinculado a aquellos significados mediante los cuales los emisores indican sus valoraciones positiva o negativa, respecto a personas lugares, objetos, fenómenos y circunstancias. Se relaciona con las nociones de "aprobación" o, por el contrario "asignación de culpa o responsabilidad". Existen tres sub – tipos: a) emocional, b) ético c) estético. Estos sub tipos en términos de la TV se presentan a partir de tres categorías analíticas: el *Juicio*, el *Afecto* y la *Apreciación*.

La categoría del *Afecto* incluye los recursos que expresan sentimientos positivos o negativos. El *Afecto* es la evaluación mediante la cual el hablante indica su disposición emocional o reporta las respuestas emocionales de terceros hacia personas, cosas, situaciones o eventos, que a su vez se divide en las instancias como: *felicidad/infelicidad, seguridad/inseguridad, satisfacción/insatisfacción*, etc.

La categoría del *Juicio* el comprende significados que sirven para evaluar positiva o negativamente el comportamiento humano con respecto a las normas sociales institucionalizadas. Es decir, el *Juicio* evaluativo puede entenderse como la institucionalización de las emociones en el contexto de las

propuestas: normas sobre cómo deben y no deben comportarse las personas. Con el *Juicio* se puede evaluar la conducta como moral o inmoral, legal o ilegal, socialmente aceptable o inaceptable, normal o anormal y así sucesivamente. En función de esto, el *Juicio* puede clasificarse en dos grandes tipos: a) el *Juicio de estima social*, (*la normalidad, la capacidad y la tenacidad*) demostrada en la conducta; es decir, se evalúa cuán normal es una persona, cuán competente o resuelta y decidida es; b) el *Juico de sanción social* relacionado con *la veracidad e integridad moral*.

La categoría de *Apreciación* tiene que ver con las evaluaciones de objetos, procesos, constructos o textos, en función de principios estéticos y otros sistemas de valor social tradicionalmente abordadas en términos estética. De acuerdo con Martin (2000) la *Apreciación* se categoriza alrededor de tres dimensiones: a) *la reacción*, b) *la composición*, y c) *la evaluación*, que a su vez esos mismos se dividen en otras subcategorías menores.

De esta manera, todas las categorías señaladas anteriormente representan el sistema de la *Actitud*.

● Marco metodológico

El diseño de metodología elegida para el presente estudio es del carácter cualitativo, debido a que se basa en métodos de recolección de datos. La selección de este método de acuerdo con Guba y Lincoln (1994) nos permite interpretar la práctica discursiva como un fenómeno sociocognitvo y permite analizar los procesos y significados sociales que escapan a las propuestas desde la perspectiva cuantitativa. El análisis lingüístico, en tanto estrategia de análisis e interpretación de prácticas textuales también representa un tipo de investigación cualitativa que ofrece una variedad amplia de las categorías de análisis.

El corpus[2] del presente trabajo de investigación está constituido por 4 discursos (34 enunciados y 698 palabras) emitidos de forma escrita por los originarios de las comunidades indígenas de diversas regiones de Chiapas. Se aplicó una entrevista de preguntas abiertas. La primera parte de la entrevista se focalizó en la percepción global del entrevistado sobre la *discriminación* hacia los originarios de las comunidades indígenas, la segunda parte reveló las experiencias personales de discriminación vividas por los informantes solicitándosele detallar en "qué contextos ocurrieron los eventos", "de qué manera" y "por quién".

[2] El corpus, según Sinclair (1991: 171), se define como "una colección de textos de ocurrencias de lenguaje natural, escogidos para caracterizar un estado o una variedad de lengua."

La herramienta analítica que se ha optado para analizar los fragmentos discursivos es el programa *UAM Corpus Tool 3* como herramienta analítica ya que ofrece la posibilidad de analizar los enunciados a partir de los elementos léxico – gramaticales de manera particular. Además, como bien lo señala O'Donnell (2008: 2-3): "El programa UAM Corpus Tool 3 aparte de ser accesible de manera gratuita, ofrece múltiples funciones como pueden ser búsquedas, anotaciones semi-automáticas, las estadísticas, etc., que han ayudado enormemente al análisis de las estructuras discursivas".

Marco analítico. Los resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de los cuatro discursos, los cuales fueron divididos en las unidades mínimas del análisis entendidas como los enunciados.

Para realizar este análisis primero se determinaron los modos y tipos de *discriminación* que tienen mayor frecuencia en los discursos de los entrevistados. Posteriormente, se analizaron los enunciados con carga valorativa.

Los resultados de las Categorías verbales y de comportamiento de la taxonomía de discriminación percibida de Mellor (2003)

Según el análisis que se realizó en el *Gráfico 1* podemos observar que los participantes reportaron experiencias de la *discriminación percibida* en cuatro modalidades: *verbal*, *comportamiento*, *institucional y macrosocial*. El modo del comportamiento resultó ser la más sobresaliente en términos de frecuencia en con un 31 %, seguido de la modalidad de *modo verbal* que representa el 27%. Por último, las otras dos modalidades como *institucional* y el *marco social* tienen menor frecuencia, sin embargo, la diferencia no es tan alta. Asimismo, la modalidad institucional obtuvo el 23 % y el macrosocial 19%.

Gráfico 1. Modos de la discriminación percibida

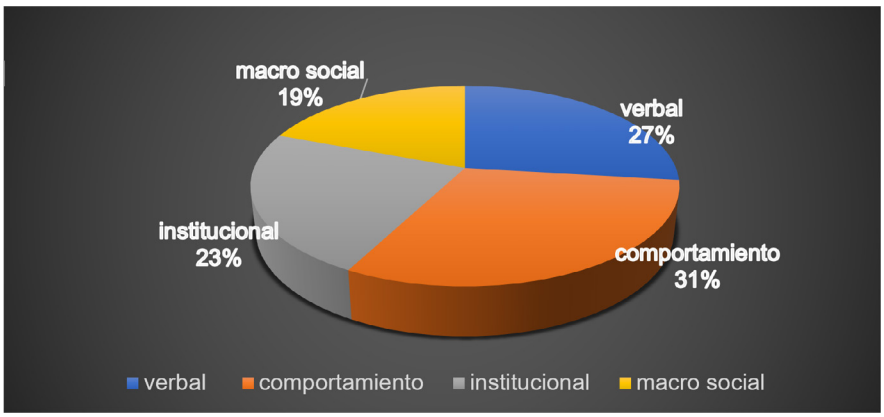


Tabla 2. Modos de la discriminación

Modo	Porcentajes
Modo del comportamiento	31 %
Modo verbal	27 %
Modo institucional	23 %
Modo macro social	19 %

Fuente. Elaboración propia con base en taxonomía de Mellor (2003)

Cada uno de los modos se divide en subcategorías. Por ejemplo, el modo de comportamiento que resultó ser el más frecuente en los discursos incluye formas de discriminación a partir de ciertas prácticas como: mirar-observar, inferiorizar, evitar y segregar, etc. Como señalamos se trata de las acciones a partir de las cuales se ejerce la discriminación.

La inferiorización de los miembros de las comunidades indígenas se ha observado prácticamente en todos los discursos analizados. Incluso, bien podríamos decir que se trata de un elemento muy particular de la discriminación. Así, a partir del análisis de los discursos hemos podido determinar por qué los originarios son discriminados en determinados momentos de sus vidas, cuáles son las causas, las razones por la cual un individuo es inferiorizado.

La mayoría de los casos los miembros están siendo discriminados por hablar en sus lenguas originarias, hablar con el acento en español, hasta por tener los errores ortográficos en la lengua que no es suya. Cabe recordar, que este modo de inferiorizar al "Otro" viene desde la época de la Conquista y la Colonia, donde los españoles construían las imágenes negativas de los "indios" basándose en cómo hablan, que prácticas ejercen, etc.

Ahora bien, la misma forma de inferiorización sigue observándose en la actualidad, donde los miembros de las comunidades indígenas son percibidos ante la sociedad como "menos inteligentes" o como "incapaces de realizar las actividades". No estar a la altura de los "no indígenas", o como diría Goffman (1989) de los "normales", posteriormente los afecta en los ámbitos, tanto laborales como académicos. Veamos algunos fragmentos de los hablantes (H1[3] y H4, en adelante):

> H1: "…) Esta tiene que ver mucho *por nuestra manera de hablar*, sobre todo porque apenas estábamos aprendiendo a hablar el español y *rápidamente nos tachaban como menos importante*.[4]

H2: "(…) en el trabajo cuando era Defensor de Oficio en un Juzgado *me exigían hablar en español* con mis paisanos.

H3: "(…) y aparte *cuando platicaba en Tzeltal* recuerdo que unas personas compañeros de trabajo *me pedían hablar en español*".

H3: "(…) y no es que me sentí discriminado, sino que *fui discriminado por que no respetaron mi Idioma y no me querían recibir mi escrito en Tzeltal*".

H3: "(…) y *si no haces bien la pronunciación* eres indio".

H4: "(…) además allá en Tabasco *si no hablas como ellos*, eres "Chiapita".

H4: "(…) uno de mis compañeros del trabajo me dijo que una vez *que aprenda a hablar bien el español* que yo ya podía cambiar mi acta de nacimiento para dejar de ser de Chiapas".

Otros casos de la *inferioziación* se observan en las miradas u observaciones. Es decir, los provenientes de las comunidades indígenas percibieron la discriminación por el hecho de que los "*no indígenas*" se les quedaban mirando, señalando a causa del uso de sus vestimentas tradicionales, o, por el color de la piel. Ejemplos:

H2: "(…) al momento que *nos ven morenitos ya somos indio*".

H1: "(…) otro caso fue a un compañero *por su vestimenta*.

H2: "(…) si una persona *no se viste adecuadamente* también le llaman "Chiapa"".

Otro punto importante que señalar, en los enunciados emitidos por los informantes claramente se va construyendo el concepto de la *identidad social*, tanto de su "outgroup", es decir de "NOSOTROS", como

[3] Los discursos de los Hablantes están divididos por los enunciados.

[4] Los colores señalan donde los hablantes señalan las razones por las cuales percibieron la discriminados. Con el color verde se indican los enunciados más intensificados.

de "exogroup", de "ELLOS". El concepto de la *identidad social* introducido por Tajfel (1979) se deriva de la pertenencia a un grupo. Y como señala el autor, "es imprescindible que ese grupo se diferencie del resto positivamente, es decir, que su distintividad respecto a otros grupos se base en su superioridad. El deseo de poseer esta *identidad social positiva* puede llevar a los miembros del grupo a involucrarse en un proceso de competición social" (Tajfel, 1972: 292).

En el caso del *modo verbal* que se encuentra en segundo lugar por su frecuencia de uso, se observan los casos como el uso de los *sobrenombres*. En este caso hallamos los ejemplos con el uso de la referencia étnica el "*indio*", los adjetivos con carga valorativa negativa como "*chamula*" o "*chapita*". Para los informantes los comentarios de esta índole se convierten en ofensas, que tienen una intención negativa y lo perciben como un modo de discriminación.

> H1: "(…) nos tocó ver por ejemplo cuando no hacíamos bien las presentaciones y claramente escuchábamos que porque "éramos de comunidad" "éramos *chamula*", etcétera".
>
> H1: "(…) me tocó escuchar en un camión que cuando una persona no le sale bien las cosas lo identifican como "*indio*" o "*chamula*".
>
> H4: "" (…) si un tabasqueño come sal con tortilla dice que lo hace como el "*chiapa*" o "*chiapita*".

En el enuenciado emitido por el *H4* al igual podemos observar como uno de los marcadores culturales que forman parte de la gastronomía mexicana sirve para inferiorizar al otro, es decir, el hecho de comer la tortilla con sal para un tabasqueño significa que lo hace como la gente de Chiapas (si un tabasqueño come sal con tortilla dice que lo hace como el "*chiapa*" o "*chiapita*"). Aunque el emisor explícitamente no lo diga, el mensaje que yace de manera implícita en este enunciado alude al estatus social de los chiapanecos.

Ahora bien, tambien se pudo hallar los casos cuando la *discriminación* ocurre al nivel *institucional*. Este modo principalmente se refiere a los contextos en los cuales los informantes han percibido y experimentado la *discriminación*. Analizando los discursos de los informantes se pudo apreciar que los contextos en este caso varían, así se llega a observar que las acciones discriminatorias acompañadas de desconfianza son frecuentes en los transportes públicos, en las universidades o en los servicios públicos. Ejemplos:

> H1: "Mi llegada a la ciudad de San Cristóbal de ya hace más de 10 años viví un nivel de discriminación, incluso, *en la propia universidad donde estudié* (…)".
>
> H2: "(…) *en el trabajo cuando era Defensor de Oficio en un Juzgado* me exigían hablar en español con mis paisanos".
>
> H1: "(…) me tocó escuchar *en un camión* que cuando una persona no le sale bien las cosas lo identifican como "indio" o "chamula".

En el enunciado del *H1* podemos ver que el contexto de la universidad no fue el único lugar donde fue discriminado, esto se observa cuando introduce el adverbio *incluso*, lo cual funciona con el sentido aditivo.

A nivel *macrosocial*, de acuerdo con Mellor (2003) la *discriminación* se presenta como las acciones desarrolladas por la sociedad dominante que coartan la libertad y el derecho de la cultura y pueblo. Los modos más frecuentes de discriminación de la modalidad *macrosocial* son dominancia cultural, educacional y económica.

Tanto la primera como la segunda se refieren a la percepción de que los originarios de las comunidades indígenas, incluso las personas que provienen de las comunidades rurales son concebidas como los que frenan la sociedad y el progreso del país. Esto es notorio, por ejemplo, en los contextos educativos, cuando los suelen considerar como *"menos importantes"*, *"torpes"*, o *"no capaces de tener los desarrollos cognitivos"* como los *"civilizados"*, etc. De cierta manera se trata de las imágenes de los *"indios"* ya construidas hace cinco siglos por los conquistadores y luego reforzada por los colonizadores, donde los *"indios"* que habían encontrado en las tierras americanas eran considerados como *"inútiles con el razonamiento corto"*, etc. La mayoría de estas imágenes construidas negativamente simplemente se conservaron en la memoria colectiva y hasta la fecha vemos cómo a partir de estas imágenes ya construidas siguen generándose las actitudes negativas hacia los originarios.

Los fenómenos de la *discriminación* y el *racismo* son claros ejemplos de todas estas construcciones negativas que sirvieron y sirven hasta la fecha para inferiorizar, para humillar, para seguir construyendo la percepción negativa sobre los indígenas que cobran sentido a partir de los discursos. Y como bien lo señalaba van Dijk (1999) los discursos, y el lenguaje en sí son instrumentos de Poder y Dominación.

● Los resultados a partir de la Teoría de la Valoración de Martin & White (2005)

De acuerdo con la Tabla 3. la cantidad de los enunciados recopilados en este estudio se pudo determinar que en los discursos de los entrevistados la categoría de análisis del sistema actitudinal de Juicio obtuvo el 56%. La categoría de la Apreciación representó el 24%, y, por último, las valoraciones pertenecientes a la categoría del Afecto se presentaron en el 20% de los enunciados. La mayoría de las valoraciones tienen la naturaleza de carácter negativa.

Tabla 3. Las valoraciones desde el sistema de la Actitud

Categorías	Porcentajes
Juicio	56%
Apreciación	24%
Afecto	20%

Fuente: Elaboración propia con base en la propuesta de Martin & White (2005)

Las valoraciones del sistema del *Juicio* dependen de las situaciones culturales e ideologías particulares que operan en dichas culturas. Nuestros entrevistados emitieron 43% de enunciados pertenecientes a la subcategoría de *estima social*.

Cabe señalar que dentro de la subcategoría del *Juicio de estima social* existen tres vertientes: la *normalidad, capacidad y tenacidad*, sin consecuencias legales y morales. Los tres sub-vertientes a su vez pueden ser de polaridad negativa o positiva. Los valores de la subcategoría de *normalidad* corresponden a cuán inusual es la persona evaluada, cuán habitual es o rutinarios son sus comportamientos. Desde esta categoría se construye la imagen de una persona como alguien [normal o anormal], si esta es persona [común y corriente] o, es [rara], es [moderno o anticuado]. La subcategoría de la *capacidad* hace énfasis en las capacidades de una persona, y que tan preparada, o hábil es la persona. Y por último desde la subcategoría de la *tenacidad* se evalúan los aspectos como la responsabilidad, la valentía, que tan dispuesto es emocionalmente la persona, o qué tan buenos son sus intenciones, si son débiles o fuertes, flojos o trabajadores, etc.

De acuerdo con la Figura 1. Podemos observar que la subcategoría de la *capacidad* obtuvo el mayor porcentaje el 21,43 %. Esto podemos apreciar cuando los informantes comentan que fueron discriminados

porque los "no indígenas" los humillaban porque no hacían bien la tarea, porque no hacían bien las presentaciones, porque no pronunciaban bien ciertas letras. Todos estos argumentos desde la TV es una evaluación de las capacidades humanas. Ejemplo:

> H1: *cuando no hacíamos bien las presentaciones* y claramente escuchábamos que porque "éramos de comunidad" "éramos chamula", etcétera.
>
> H2: si no haces bien la pronunciación eres indio, o si no hiciste bien las conexiones en términos de ortografía somos indios. Yo estudie mi carrera en un estado racista.

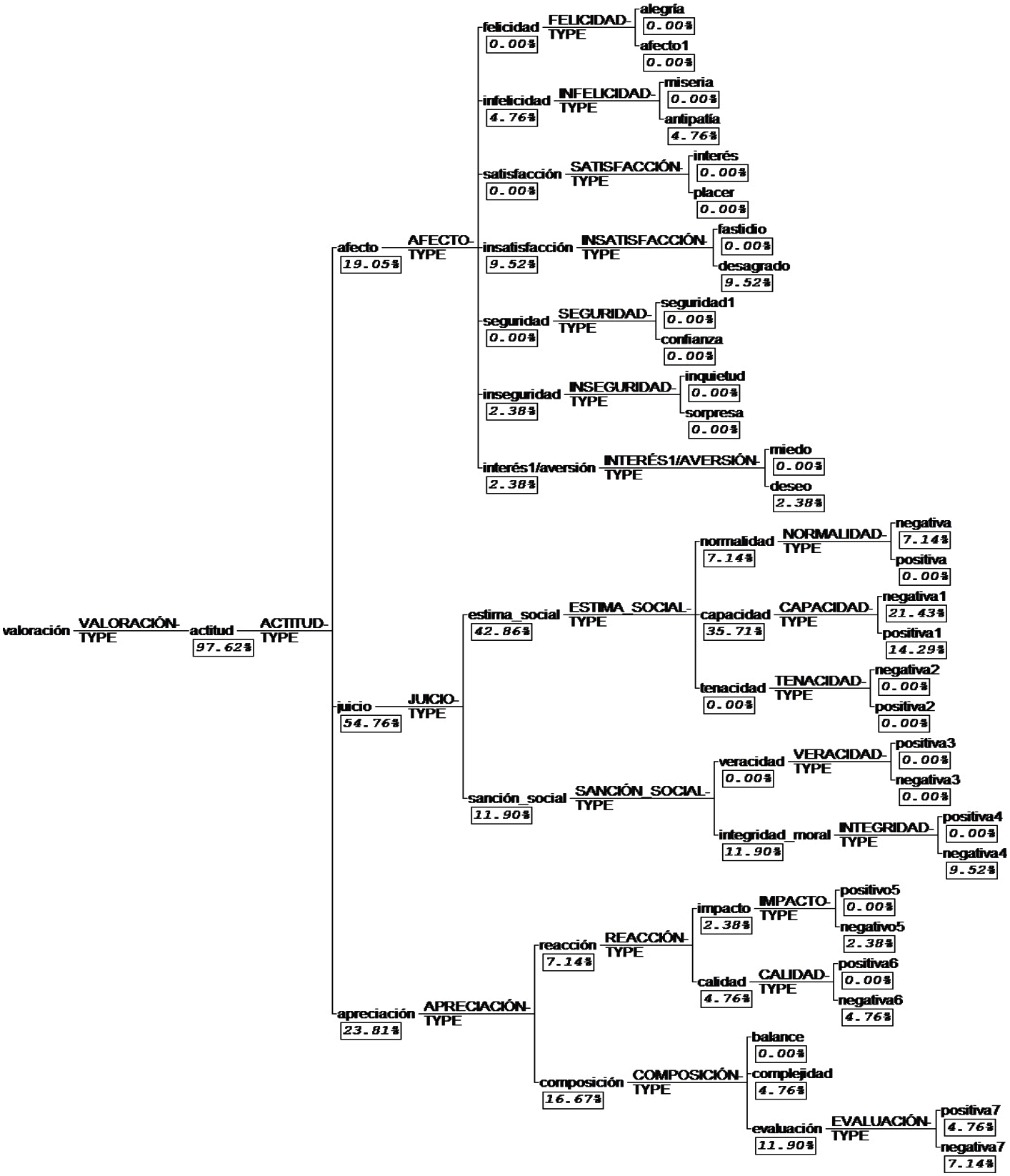
En el caso de la última cláusula el *H2* reconstruye una nueva imagen de sí mismo, y de cierta manera de todos los que forman parte de su identidad frente a lo que perciben de ellos los "no indígenas": Yo estudie mi carrera en un estado racista.

El sistema de la *Apreciación* obtuvo el 23.81% dentro del cual el 7.14 % pertenece a la vertiente de la *reacción*, la cual se relaciona con "el nivel de atracción que ofrece el sujeto hacia un proceso, objeto o texto" (González, 2011: 48), y el 16. 67 % a la *composición* que en términos de González (2011: 48) "…se relaciona con "la percepción del sujeto sobre aspectos de proporción y detalle". La *Apreciación* también evalúa procesos y fenómenos. En este sentido, Martin y White (2005) argumentan que es posible categorizar las vertientes de *reacción, composición y evaluación* como procesos mentales. La categoría de la *Apreciación* se observó cuando los informantes hablan sobre cómo los percibían los "no indígenas" a partir de sus aspectos físicos, o cuando evaluaban sus trabajos como mal presentados, mal elaborados.

Por último, se observó que la categoría del *Afecto* obtuvo el 19.05%. Como bien sabemos que, a través del uso del lenguaje afectivo, los usuarios son capaces de expresar sus emociones y sentimientos de acuerdo con su posición.

La categoría del *Afecto* se divide a nivel personal, eco-social y de sentimientos. De esta manera, cada uno de estos niveles se divide en sub – vertientes. El nivel personal remite a la sub – vertiente de *felicidad/infelicidad* que en el discurso de nuestros entrevistados observamos solo los casos de la *infelicidad* (4.76%), el nivel eco-social se relaciona con el grado de *satisfacción/insatisfacción*, nuestros entrevistados expresaron su *insatisfacción* en forma de *desagrado* (9.52%). Y, por último, la búsqueda de metas relacionada con el grado de la *seguridad/inseguridad* nuestros hablantes expresaron su inseguridad en muy pocas ocasiones (2.38%).

Figura 1. Los resultados de las valoraciones



Conclusiones

Cuando hablamos del fenómeno de la *discriminación* de los originarios de las comunidades indígenas la mayoría de las veces suele pensarse que la principal causa que provoca dicha *discriminación* es el color de la piel, o aspecto físico en general de los indígenas. Sin embargo, en este trabajo se pretendió mostrar también que la discriminación percibida por estas comunidades no solamente se debe a estas causas, sino por lo menos existen cuatro modos de discriminación según la propuesta de Mellor (2003) Para ello se propuso analizar los discursos de los informantes. En este punto cabe subrayar la importancia de la *actividad discursiva*. Solamente a través del uso del lenguaje es posible lograr a ver los modos de discriminación y las valoraciones que nos permiten representar a un grupo de acuerdo con su sistema de ideologías.

Asimismo, en el primero nivel del análisis se propuso describir los modos de *discriminación* que perciben los originarios de las comunidades indígenas y cómo son evaluados. Como se pudo ver la *discriminación percibida* se manifiesta mediante cuatro modos: *verbal, comportamiento, institucional y macrosocial*. El modo del *comportamiento y verbal* resultaron ser los más frecuentes principalmente mediante los usos de los sobrenombres, las miradas y observaciones, las interiorizaciones por hablar en sus propias lenguas nativas o por el uso de las vestimentas tradicionales.

Según el análisis se logró determinar que el modo de la *inferiorización* principalmente se hace por no hablar en español en los contextos laborales y educativos. Consideramos que el problema de la lengua y la discriminación derivada de ello debe ser tomado muy seriamente, y revisado sobre todo en los ámbitos laborales y académicos.

Posteriormente, como el segundo paso analizamos los enunciados actitudinales con cargas valorativas, para apreciar mejor las posturas de nuestros informantes y afectos o juicios que emiten cuando hablan sobre el fenómeno de la *discriminación* en general. A partir de las experiencias relatadas por los entrevistados y los recursos lingüísticos que usan mientras nos relatan sobre los eventos nos ayudaron a determinar cómo es que perciben la discriminación los "victimas" desde adentro, cómo califican a los que discriminan ("no indígenas"), emocionalmente cómo se sienten, etc.

De esta manera, una vez más se puedo apreciar la importancia del uso de lenguaje evaluativo y la Teoría propuesta por Martin & White (2005) quienes señalan que la TV representa una herramienta útil para determinar la naturaleza de las valoraciones con base al análisis semántico y lingüístico-discursivo, en el que las interpretaciones pragmáticas del uso de los recursos lingüísticos utilizados hacen posible

develar las posturas ideológicas de los usuarios, así como también el propósito con el que realizan sus valoraciones afectivas, juicios morales o evaluaciones estéticas dentro del contexto en que se emiten estas valoraciones.

Bibliografía

Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2001). *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.

Fairclough, N. y Wodak, R. (1997). Critical Discourse Analysis En Teun Van Dijk *Discourse as Social Interaction*. London: Sage.

Ghio, E. (2005). *Manual de Lingüística Sistémico-Funcional. El enfoque de M. A. K. Halliday y R. Hasan. Aplicaciones a la lengua española*. Universidad Nacional del Litorial.

Halliday, M.A.K. (1975). *Learning how to mean*. London: Edward Arnold.

Halliday, M.A.K. (1978). *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold.

Halliday, M.A.K. (1994). *An introduction to functional grammar*. (2ª. Ed.). London: Edward Arnold.

Halliday, M.A.K. (2004). *An introduction to functional grammar*. (3ª. Ed.). London: Edward Arnold.

Kaplan, N. (2006). La teoría de la valoración: un desarrollo de los estudios sobre la evaluación en el lenguaje. En A. Bolívar, *Análisis del discurso ¿Por qué y para qué?* Caracas: El Nacional.

Mellor, D. (2003). Contemporary racism in Australia: The experience of Aborigines. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29 (4), p.474- 486. Doi: https://doi.org/10.1177/0146167202250914

O'Donnell, M. (2009) Resources and Courses. In Jonathan Webster (ed), *A Companion to Systemic Functional Linguistics*. London & New York, NY: Continuum.

O'Donnell, M. (2008). The UAM CorpusTool: Software for corpus annotation and exploration. In Bretones Callejas, Carmen M. et al. (eds) *Applied Linguistics Now: Understanding Language and Mind / La Lingüística Aplicada Hoy: Comprendiendo el Lenguaje y la Mente* (p. 1433-1447). España, Almería: Universidad de Almería

Sampieri, R., Collado, C. & Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ª. Ed.). Ciudad de México: McGraw Hill/Interamericana Editores, S.A.

Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation.* Oxford: Oxford University Press.

van Dijk, T. (1997). The study of discourse. En T. Van Dijk (Ed.), *Discourse as structure and process* (p. 1-34). Doi: http://dx.doi.org/10.4135/9781446221884.n1

van Dijk, T. (2001). Critical Discourse Analysis. En D. Tannen, D. Schriffin y D. Hamilton, *Handbook of discourse analysis* (p. 352-371). Oxford: Blackwell

White, P. (2000). *Un recorrido por la teoría de la valoración* (Elsa Ghio, trad.). Birmingham: University of Birmingham

Wodak, R. (2003). El enfoque histórico del discurso. En R.Wodak y M. Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso* (p. 101 – 141). Barcelona: Editorial Gedisa.

Cuerpos como Armas: Mujeres, cuerpos y el movimiento de esposas de la policía militar del estado de Paraná en 2001[1]

Henri Francis Ternes de Oliveira

Síntesis curricular

Graduado en Ciências Sociais por la Universidade Federal do Paraná – UFPR. Maestro en Sociologia por la Universidade Federal do Paraná – UFPR. Pesquisador del Centro de Estudios en Seguridad Pública y Derechos Humanos Humanos – CESPDH da UFPR.

ternes1981@gmail.com

Resumen

Esta investigación aborda el movimiento de huelga de los policías militares del estado de Paraná, Brasil, en el año 2001; conocido como el *Movimiento de las esposas*. Su práctica significó una innovación en la forma de manifestación del grupo policial militar, que constitucionalmente tiene prohibido hacer huelgas, tiene leyes muy rígidas y restricciones a una participación política abierta.

El protagonismo femenino la disputa de las mujeres esposas de los policías por establecerse como líderes, el uso de sus propios cuerpos como forma de protesta e impedir el trabajo de los policías, también los desdoblamientos y consecuencias de este evento serán problematizados en este trabajo. La investigación se basa en el análisis de periódicos de circulación local y entrevistas con mujeres que actuaron en el movimiento y policías militares; partiendo del reconocimiento de la institución policial militar brasileña.

[1] Este artículo es parte de mi investigación de maestría que aquí desarrollo un poco más y con cierta libertad. Estoy muy agradecido con la maestra y estudiante de doctorado Edna Bravo, a quien llamo cariñosamente hermana, por ayudarme con consejos, sugerencias, para corregir y traducir el texto. Por supuesto, el contenido y los posibles errores son mi total responsabilidad.

Introducción

Este artículo forma parte de mi investigación de maestría defendida el mes de mayo de 2018, que aborda el movimiento de huelga de los policías militares del estado de Paraná, Brasil, en el año 2001; conocido como el *Movimiento de las esposas*. Su práctica significó una innovación en la forma de manifestación del grupo policial militar, que constitucionalmente tiene prohibido hacer huelgas, tiene leyes muy rígidas y restricciones a una participación política abierta. Por su propia insistencia en liderar un movimiento de esa magnitud en un ambiente bastante demarcado por la masculinidad, puede ser considerado algo extremadamente relevante. Aunado a ello, el protagonismo femenino lanza dos problemas al grupo: uno de orden moral, más también práctico, que se trataba justamente de la noción de no violar su propio cuerpo y, en este caso, el cuerpo de sus iguales, aquí representada por las mujeres de los policías que bloquearon, con sus cuerpos, las entradas de los cuarteles como una manera de impedir los servicios de patrullaje y las acciones de denuncia; el segundo dilema vivido por el grupo, es el de tener como sus representantes políticos a las mujeres: las acciones de las esposas obligan a los policías a reconocer su liderazgo, y del mismo modo sucede con el gobierno y la institución militar con quienes se abre una mesa de negociación.

Ellas rompen por lo tanto la barrera que las relega a un determinado papel social exclusivo. El punto crítico del movimiento es la superación de la frontera moral que "impedía" a la institución y a los policías de utilizar la fuerza contra sus propias esposas. Es entonces, en un segundo momento, que nuevamente entra el cuerpo femenino, pero, ahora es el cuerpo de la mujer policía que es utilizado como arma para evitar el "contagio moral" de la institución y sus hombres. Las mujeres policías son encargadas de retirar a las esposas del frente del Comando General de la Policía Militar de Paraná.

En este artículo me concentraré en la disputa de las mujeres por establecerse como líderes, el uso de sus propios cuerpos como forma de protesta e impedir el trabajo de los policías, también los desdoblamientos y consecuencias de este evento serán problematizados en este trabajo. La investigación se basa en el análisis de periódicos de circulación local y entrevistas con mujeres que actuaron en el movimiento y policías militares; partiendo del reconocimiento de la institución policial militar brasileña, como una institución total a los moldes de lo que propone Goffman (1974). El movimiento fue analizado a la luz de lo que Gohn (2004) llamó "teorías contemporáneas norteamericanas de la acción colectiva y de los movimientos sociales".

Mujeres en acción: el movimiento de las esposas

En este artículo voy a hacer algunas consideraciones acerca del uso de los cuerpos como armas políticas o de protesta y también como armas de la represión a la luz de los conceptos de "ciclos de protestas" y de "repertorios de la acción colectiva", aplicados al estudio del fenómeno aquí presentado.

En principio hay que reconocer los límites del análisis partiendo de estos conceptos que originalmente se han utilizado para tratar de movimientos sociales y conflictos de mayor alcance y envergadura. Este enfoque, generalmente privilegia acciones y eventos históricos con mayor temporalidad. Aunque la brevedad del evento aquí estudiado comprometa de alguna forma la utilización de estos conceptos, las características fundamentales de los mismos, se mantienen y se identifican perfectamente en el evento que abordaremos. También depone a favor de la elección por ese referencial teórico metodológico otros eventos similares a éste, en el mismo año y con características semejantes, y más aún, una decena de otros eventos contestatarios realizados por policías militares brasileños en las últimas tres décadas; que por motivos de tiempo y espacio no caben en este artículo para un análisis más detallado, sirviendo sólo como referencias. Por lo tanto, en el peor de los casos, el movimiento aquí abordado – el movimiento de las esposas – puede ser considerado como perteneciente a este ciclo mayor de protestas de los policías militares brasileños en las últimas décadas. Además, hay que decir que este enfoque que estoy utilizando no es pionero y ya cuenta con trabajos que en cierta medida propone tal discusión.

En lo que respecta a la corporalidad, me refiero específicamente al cuerpo femenino y cómo éste fue utilizado como una herramienta de protesta, y principalmente como arma en la represión a las mismas protestas descritas a continuación. Así, de acuerdo con las circunstancias y conveniencias presentadas, las autoridades e instituciones que tienen el *monopolio del uso de la fuerza*, Weber (2004), el cuerpo femenino sirvió como arma, lo que de alguna forma contrasta con el papel atribuido a la mujer dentro de este tipo de corporación, a saber, las mujeres en las policías brasileñas son relegadas a una especie de invisibilidad.

Según el Artículo: "*As policias não tem rosto de mulher. Invisibilidade e luta por reconhecimento*" de Brasil y Fachinetto (2016:143)

> El análisis de la temática de género en el contexto de las instituciones policiales se vuelve particularmente pertinente justamente en función de su especificidad: se trata de un espacio que históricamente se ha configurado como un locus predominantemente masculino, marcado

> por el uso de la fuerza, que expresa el monopolio de la violencia legítima, en el cual ésta se coloca como un código operacional que atraviesa las prácticas de aquellos que allí actúan. Es en este espacio que las mujeres se insertan y pasan a dividir un cotidiano de trabajo en que la propia identidad de trabajo se constituye, por regla general, con referencia al uso de la fuerza física. De esta forma, la mirada sobre las cuestiones de género que se colocan en este espacio nos conduce a incursionar por los caminos de las relaciones desiguales de género y cómo tales asimetrías acaban configurando conflictos, disputas, negociaciones e incluso situaciones de dominación y prejuicio en la realidad cotidiana (Brasil y Fachinetto, 2016, p. 145, nuestra traducción)[2].

Por lo tanto, abordamos dicha cuestión a partir de la represión estatal y sus instituciones. Dicho esto, esta breve discusión será propuesta a partir del análisis de un movimiento huelguista de policías militares del estado de Paraná, Brasil, en el año 2001, que tuvo como la principal característica la implicación y el liderazgo de las esposas de los policías. Su actuación fue determinante e impuso una serie de condiciones a las partes involucradas en el conflicto, así como una forma de hacer política y una estética propia.

El análisis parte de la recolección de datos en los periódicos de circulación local: La hoja de Londrina y Primera Hora (de los meses de mayo a julio), además de la realización de entrevistas semiestructuradas con nueve policías (entre ellas dos mujeres que actuaron durante la retirada de las esposas al final de huelga) y mujeres participantes de las protestas.

El Estado de Paraná, es una Unidad de la Federación (UF) que componen el Estado brasileño, queda ubicado en la región sur y está sometido a la Constitución de la República Federativa del Brasil de 1988 (CF). En lo que se refiere a la seguridad pública, básicamente el art. 144 de la CF es el que va a clasificar y disciplinar las instituciones responsables del área y sus atribuciones generales. En este artículo vamos a tratar específicamente de la policía militar, pues fue la institución involucrada en el evento en cuestión. Sin duda, la PM, como son conocidas las policías militares en Brasil, son una de las más importantes instituciones de seguridad pública nacional. En primer lugar, porque son ellas las que tienen la atribución de realizar la vigilancia ostensiva, que corresponde al servicio de patrullaje. En segundo lugar, porque cuentan con un contingente bastante grande de hombres y mujeres en sus filas. Otra característica bastante marcada y de interés para la discusión aquí propuesta, es su militarización excesiva. Hay una vasta producción académica que apunta al proceso histórico de militarización de esta institución, así como su creciente inclinación (hiper)militarista que ha sido objeto de estudios recientes. Esto se vuelve muy relevante para

[2] Las citas que se harán en el artículo fueron traducidas por el autor.

nuestro debate porque partimos del reconocimiento previo de que las organizaciones militares, entre ellas la PM brasileña, son Instituciones Totales (IT's) conforme lo propuesto por Goffman (1974).

En general, este tipo de institución tiene el objetivo de mantener bajo control a determinado grupo de personas y para ello promueve, lo que Goffman (1974, p. 29) llamó "mortificación del yo". Básicamente el conjunto de normas y reglas de estas instituciones actúan sobre el individuo produciendo la "muerte del yo civil" para imprimir al sujeto un nuevo yo moldeado con las características de aquella institución. Es justamente en este punto que el movimiento abordado aquí gana interés especial. Cualquier tipo de reivindicación o de organización colectiva de los miembros de la institución, que no sean exclusivamente para atender los propios intereses de la institución y de su grupo dirigente[3] más ligado al núcleo político de control y mando institucional, entrará en shock con el formato de la institución. Como se ha dicho anteriormente, también parto de la idea que, estas instituciones tienen una marca de militarización desde su creación y formación más remota. Este hecho puede ser observado en Hollaway (1997) que se remite a un período histórico importante de la formación y consolidación del modelo policial brasileño. Las grandes marcas de su actuación son la represión y la violencia. Este hecho no puede quedar marginado en el análisis y aunque no es el foco principal de este trabajo, necesita estar presente.

El "movimiento de las esposas", como se denominó a este evento, comenzó en mayo de 2001 en la ciudad de Londrina, en la región norte del estado de Paraná. Después de esas primeras manifestaciones de mujeres, otras ciudades se levantaron y en poco tiempo ciudades mayores / las principales ciudades fueron tomadas por la acción de las esposas de los policías, que básicamente fueron: formación de piquetes y campamentos enfrente a los batallones y unidades de la PM. También organizaban actos y marchas con el propósito de llamar la atención de la opinión pública y de los medios hacia su causa. Su principal táctica era impedir la salida de los vehículos policiales para la realización del patrullaje rutinario, en diversas oportunidades colocándose literalmente frente a los vehículos, marcando así la utilización de sus cuerpos como instrumento y arma política de resistencia.

---

[3] Para Goffman, el grupo líder es el grupo de personas que trabajan en la institución y tiene una marca de distanciamiento del grupo de pasantes, sin embargo, también sufren las influencias de las normas y reglas institucionales. Sostengo que en la policía militar hay algunas especificidades en relación con los dos grupos descritos por Goffman. El primero de ellos es la división del grupo dirigente en dos, un grupo más específico y más poderoso internamente, serían los oficiales que representan el brazo político de la institución, son la voz de la corporación. La segunda particularidad se refiere a la transición relativamente fácil del grupo de reclusos a otro grupo que también puede considerarse un componente del equipo de gestión, y el regreso a veces temporal al estado anterior de recluso.

Ahora, hay que destacar otro episodio muy importante durante el inicio del movimiento. Los días anteriores la deflagración del movimiento en Londrina estuvo marcado por tensiones con el mando de la policía en la región; el coronel Maximo Fim, preocupado por la situación convocó a los policías para una conferencia sobre motivación en el trabajo. Éstos, indignados con la situación, dieron la espalda al comandante entre abucheos y silbidos. La situación fue extremadamente embarazosa para el comandante que no pudo hablar ante la manifestación de la tropa. Esa fue la primera acción del grupo que "utilizando sus propios cuerpos", de forma pacífica producen una ruptura momentánea en la jerarquía institucional.

La principal pauta del grupo de mujeres y policías, que motivó sus iniciativas contestatarias, era la política salarial del gobierno del estado que cortó una gratificación pagada a los policías, lo que generó una reducción de cerca del 38%, impactando fuertemente el presupuesto familiar.

El movimiento de las esposas duró de mayo a julio de 2001, con algunas apariciones más, en el mes de agosto y en los años posteriores, pero con poca efectividad. Los tres meses de 2001 fueron el punto culminante del movimiento, destacando el inicio de la misma, donde la lucha se establece y poco a poco gana visibilidad en las principales ciudades del estado. El momento crítico donde la desmovilización está marcada por la acción violenta de la institución policial haciendo uso de las mujeres policiales como arma o escudo, como veremos a continuación, es a finales del mes de julio.

Los militares brasileños tienen prohibido realizar huelgas, así como de organizarse políticamente en sindicatos, tienen también restricciones muy rígidas en cuanto a la participación política. Sin embargo, numerosos hechos políticos en la historia brasileña tuvieron la participación de militares. Los militares de los extractos más bajos en la jerarquía, llamados "plazas", también tienen un historial de luchas, no siempre reconocido, pero bastante significativo y que merece atención, pues puede revelar un carácter de clase bastante interesante en sus manifestaciones.

En el propio estado de Paraná podemos citar eventos que ilustran esta afirmación. El primero fue el "Levante del Regimiento de Seguridad[4]" en 1908, acción que duró un día y comenzó a causa de los castigos físicos sufridos por los militares dentro de los cuarteles. En este evento un militar murió tras recibir un disparo. En el siglo XX podemos citar el "Movimiento de los Descamisados[5]",

4 No hay muchas referencias a este evento. Por el momento, el autor está trabajando en una investigación que trata el tema.

liderado y realizado por los bomberos de guardia, en el litoral del estado en el año 1994 y que tenía como principal demanda la falta de paga salarial durante aquella temporada verano. De tal modo que, la huelga, aunque ilegal es un repertorio utilizado por los militares en momentos específicos. Es también a partir de este punto que abordaremos el movimiento, reconociendo la acción de las esposas como un nuevo ciclo de protestas que hace uso de un repertorio específico.

Para Tarrow (2009:181) las oportunidades y acciones políticas son aquellas que transforman las reivindicaciones en acción, además, "son los recursos culturales, organizacionales y prácticos que constituyen la base de los movimientos sociales". El enfrentamiento se inicia en Londrina con los policías más bien posicionados para la toma de la acción; sus esposas, a lo que todo indica, ya tenían una previa organización y al manifestarse generan inestabilidad al mando de la corporación y amenazan a la jerarquía. Sus reivindicaciones eran las mismas de los demás grupos que los siguieron en otras ciudades. Para Tarrow (2009:182) el ciclo de confrontación es:

> Entiendo ciclo de confrontación como una fase de conflicto acentuado que atraviesa un sistema social: con una rápida difusión de la acción colectiva de sectores más movilizados hacia otros menos movilizados; con un ritmo rápido de innovación en las formas de confrontación; con la creación de cuadros interpretativos de acción colectiva, nuevos o transformados; con una combinación de participación organizada y no organizada; y con secuencias de flujos intensificados de información e interacción entre los desafiantes y las autoridades (Tarrow, 2009:182, nuestra traducción).

Una acción ganada en el campo jurídico, por parte de algunos militares a través de una asociación de clases, restableció el pago de la gratificación, generando distorsiones en los salarios de aquellos con posiciones jerárquicas superiores, pero que no habían formado parte de la organización de dicho recurso judicial; por ejemplo de militares ocupando grados superiores y trabajando en el mismo vehículo policial, ejecutando por lo tanto, la misma actividad, pero con atribuciones de responsabilidades mayores una vez que eran más antiguas[6], estar recibiendo salarios menores o iguales a los compañeros de más bajo rango y en teoría con responsabilidades menores.

---

5 En Paraná, el Departamento de Bomberos está vinculado a la Policía Militar y los bomberos brasileños son generalmente militares, el arte antes mencionado. 144 de CF, también se ocupa del Departamento de Bomberos.

6 "Antigo" (viejo) es la jerga común a los militares brasileños para referirse a posiciones de jerarquía. El superior jerárquico es, por lo tanto, "maior" (mayor).

Este contexto fue el que generó las posibilidades a los primeros insurgentes de Londrina. Las mujeres de los policías realizan un acto frente a una unidad policial de la ciudad, extienden lazos con los uniformes de los maridos en la entrada del cuartel demarcando así una estética propia al movimiento que se iniciaba, además de recibir una cobertura mediática por parte de la prensa local. Otras ciudades se incorporan inmediatamente, probablemente por cuenta de los acontecimientos de Londrina, sobre todo la acción de los policías ante el comandante, que fue divulgada por la prensa. A continuación, los campamentos en las entradas de los cuarteles bloquean la salida de los vehículos policiales.

Otras ciudades poco a poco se adhieren y utilizan la misma táctica de bloqueo al flujo de los vehículos oficiales. Esta acción marca un nuevo repertorio del grupo de policías que encuentran en sus esposas a importantes aliadas ante su imposibilidad de realizar una acción huelguista directa y abierta. En un primer momento el gobierno y el mando general de la policía reaccionan negando la posibilidad de reajuste financiero a los policías y alegan que el estado no podría atender a lo demandado. Tampoco hay un rápido reconocimiento a la legitimidad del movimiento y se niegan a recibir a las mujeres que lideran las movilizaciones. Algunos días después de desencadenadas las protestas, el 13° BPM[7] que quedaba ubicado en la región sur de la capital del estado y concentraba prácticamente el 80% de la policía, se adhiere al movimiento huelguista, y después de los bloqueos del servicio de abastecimiento de vehículos que se encontraba ubicado en el cuartel del mando general, donde un intento frustrado por parte de la tropa de choque de impedir la manifestación de las mujeres, generó mucha tensión entre los integrantes del movimiento y la tropa que cumplía las órdenes de liberar la entrada, el gobierno retrocede y recibe a un grupo de mujeres para negociar. En este momento otras pautas empiezan a incorporarse, las reivindicaciones como seguros para casos de accidentes con vehículos, plan de salud y pago de horas extras.

Una tregua de 60 días se establece con el compromiso del movimiento de desbloquear las entradas de los cuarteles y del gobierno realizar un estudio para la atención de las reivindicaciones. Otro compromiso que debería ser asumido por parte del comando y del gobierno era el de no castigar a los policías involucrados en las primeras acciones del movimiento, algo que no se cumplió y pocos días antes de cerrar el plazo de 60 días, sin ninguna señalización del gobierno, a una propuesta, las mujeres retoman las acciones de bloqueo de los cuarteles.

[7] Decimotercer Batallón de la Policía Militar.

Se produce a partir de entonces, aunque el movimiento ha conquistado un espacio importante en la prensa, si se establece de hecho como protagonista y representante del grupo de policías, esa tregua parece haber debilitado un poco el movimiento. Es lo que Tarrow (2009:184) llamó "la fase de desmovilización". En esta fase tres etapas son comunes a varios movimientos contestatarios: agotamiento y división en facciones, institucionalización y violencia, y la represión y facilitación. Al menos el primero y el tercer elemento pueden ser claramente visualizados en el movimiento de las esposas.

La fase final del movimiento se produce en el mes de julio luego de la reanudación de las acciones directas de las esposas de los policías debido al incumplimiento del acuerdo firmado a finales de mayo. Julio fue un mes bastante frío en 2001, en Curitiba capital del estado paranaense, especialmente, y fue justamente allí que las acciones se concentran en esta fase final, una vez que parte del grupo de Londrina acepta el acuerdo propuesto por el gobierno y abandona el movimiento y el mando general, ubicado en la capital. La acción al menos no fue una derrota, las mujeres que dejan el movimiento a fines de mayo organizan un acto en la ciudad y cargan un féretro simbolizando la muerte de Jaime Lerner (entonces gobernador del estado) esto, sin duda, repercutió bastante y fue divulgado por la prensa. La opinión pública parecía estar al lado de las mujeres. Una conquista más del movimiento.

● La desmovilización. Rompiendo la barrera social y la frontera moral, la utilización del cuerpo femenino como arma de la represión

El análisis del material empírico reveló que la propia institución policial, la PM de Paraná, también "hizo uso de las mujeres", o mejor dicho, del cuerpo femenino en aquella ocasión. Poco tempo después, durante el mes de julio, la estrategia empleada por la institución para retirar a las manifestantes apostadas, fue la de movilizar a un grupo de policías femeninas, desarmadas y sin ningún equipo de protección individual, como escudos y cascos, colocándolas frente a la tropa de choque que estaba debidamente equipada, reanudando así la confrontación directa con las esposas.

En esa época el batallón femenino contaba con aproximadamente 90 mujeres. Es en esta fase final de la movilización que el cuerpo femenino es usado como barrera de protección cuando el "interdicto de no violar el cuerpo de sus iguales" es roto y las mujeres acampadas frente al cuartel son literalmente barridas de allí. Curiosamente, los cuerpos de las mujeres policías militares, fueron utilizados como una protección para no "contaminar" a los hombres de la institución. El contagio en ese caso sería simbólico y consistiría

en evitar el contacto directo con las propias mujeres pertenecientes al grupo y que estaban rebelándose en aquella ocasión. Esto sugiere entonces un lugar diferenciado a las mujeres de la corporación, o un no lugar destinado a ellas[8].

Para Audoin-Rouzeau (2008:365-367) "toda experiencia de guerra es, ante todo, experiencia del cuerpo". Sin embargo, para la policía y sobre todo para la policía militar, esta experiencia parece ser parte de su rutina. Aunque no esté en guerra oficialmente este espíritu beligerante es permanente. El mismo autor sigue con el argumento de que las dos grandes guerras del siglo XX alcanzaron ampliamente a las poblaciones civiles, sobre todo a las mujeres. Y sigue con la idea de que a partir de este marco las guerras sobrepasan el límite entre las parcelas armadas de la población, es decir, los ejércitos y las poblaciones civiles. Según él esa frontera "se vuelve porosa, casi desaparece" y las poblaciones adversarias se vuelven el enemigo, dejando "libre el camino hacia las atrocidades que tiene el cuerpo como blanco". También Calazans (2004:148):

> El proceso de constitución de mujeres en policías militares revela el aparato policial como una máquina de producción de la subjetividad, impidiendo cualquier forma de singularización, tanto para policías masculinos como policías femeninos. Para las singularizaciones, existen sanciones, por lo tanto, el aparato policial militar es un espacio que busca modos hegemónicos de ser y tiene la violencia como un dispositivo estratégico en la constitución de hombres y mujeres en policías militares (Calazans, 2004:148, nuestra traducción).

El pasaje anterior reafirma que estamos tratando de una institución total y no de que, al ser sometida al mismo proceso de formación, las mujeres estarían en pie de igualdad con los hombres dentro de la corporación policial militar brasileña, al contrario. La violencia que tiene los "cuerpos como blancos" dentro de las instituciones militares con el fin de producir subjetividades, establece un proceso de violencia en espiral que se reproduce en las calles durante la actividad policial.

Los estudios sobre la presencia de las mujeres en las policías brasileñas han demostrado que a ellas se demarca un "no lugar", o se le atribuye a un espacio vinculado al cuidado y servicios burocráticos, ofreciendo el argumento bastante raso y sexista de que ellas tendrían por "naturaleza" más aptitud a ese tipo de actividad (Brasil y Fachinetto, 2016).

---

8 La entrada de mujeres en la Policía Militar de Paraná se remonta a los años 70 y por sí misma su historia daría una investigación muy interesante. Su lucha por la igualdad de posiciones ha sido y es enorme. En 2018, por primera vez, una mujer asumió el cargo de comandante general de PMPR.

> Esa invisibilidad de las mujeres en las policías, que tienen en las condiciones de trabajo una de sus expresiones, no puede ser pensada sólo en su dimensión material - de la falta de alojamientos y baños femeninos, guarderías, equipos de protección individual de uso diario en las actividades policiales. Esta es, ciertamente, una dimensión fundamental para comprender cómo se establecen las relaciones asimétricas de género en el cotidiano institucional, pero hay una dimensión simbólica de esta invisibilidad que, sin embargo, no puede ser descartada. Desde el ingreso de las primeras mujeres en las policías, se enfrentan a un espacio que constantemente las hace recordar que no deberían estar allí, que no pertenecen a este lugar. La ausencia de espacios específicos destinados a las mujeres, incluso después de treinta años de su entrada en la institución, trae un mensaje simbólico muy poderoso - de que no pertenecen a este lugar y que, cotidianamente, necesitan conquistarlo. Y es justamente ese imaginario del "no-lugar" de las mujeres que configura el sustrato a partir del cual se establecen las disputas y los conflictos en las relaciones de género en este espacio, así como, las estrategias de las mujeres para que, de alguna forma, ese imaginario sea deconstruido o enfrentado (Brasil y Fachinetto, 2016, p. 145, nuestra traducción).

Las compañeras de los policías que rompen con las estructuras de poder previamente establecidas se vuelven por algunos instantes pertenecientes a un grupo considerado peligroso. ¡Ellos amenazan el status quo! Butler (2017) al trabajar sobre la problemática del género, nos dice que:

> El poder jurídico "produce" inevitablemente lo que alega simplemente representar; en consecuencia, la política tiene que preocuparse por esta función dual del poder: jurídica y productiva. En efecto, la ley produce y después oculta la noción de "sujeto ante la ley", de modo a invocar esa formación discursiva como premisa básica natural que legitima, posteriormente, la propia hegemonía reguladora de la ley. No basta con preguntar cómo las mujeres pueden hacerse representar más plenamente en el lenguaje y la política. La crítica feminista también debe comprender cómo la categoría de las mujeres, el sujeto del feminismo, es producida y reprimida por las mismas estructuras de poder por medio de las cuales se busca la emancipación. (Butler, 2017:20, nuestra traducción).

Aunque el movimiento no estaba dentro del campo de los movimientos feministas ni haciendo el debate sobre la participación femenina en la política, tan poco buscando construir un sujeto propio como su representante en la búsqueda de emancipación, la afirmación de la autora puede ser utilizada para las cuestiones que seguirán inevitablemente la cuestión de la forzosa ruptura que los líderes del movimiento de las esposas generó al aparecer como protagonistas e interlocutoras del grupo de militares estatales, más precisamente de las plazas. En el caso del feminismo, el sujeto responsable de efectuar la emancipación femenina sería el mismo encarcelado, en el caso del feminismo, el sujeto responsable de efectuar la emancipación femenina, en el propio sistema que lo construyó.

En ese sentido haciendo una pequeña inflexión en el argumento de Butler (2017) es posible afirmar que quien construye y detiene el papel de representante de los militares es la propia estructura institucional, o sea, la estructura jurídica normativa de las instituciones militares es quien elige como su representante (grupo de oficiales) generalmente la propia figura del comandante. Siendo así, el movimiento de las esposas y su protagonismo son nuevamente un marco increíble, pues rompen con las estructuras jurídicas tradicionales o legales del lenguaje y de la política interna de la Policía Militar de Paraná al colocar la representación de los de abajo, las plazas, en contacto directo con autoridades políticas de mayor escalón que el propio mando general de la institución, y como si no bastara esa representación fue hecha por mujeres y de "fuera" de la institución. Al mismo tiempo que ayudan en la ruptura, aunque momentánea de la jerarquía institucional "subvertir" y desafiando a la autoridad del aparato coercitivo del Estado, imponiendo una nueva práctica política de representación de la categoría de las plazas, pero más que eso, ellas rompen también con el discurso y la estructura del lenguaje que les impone, un lugar social previamente determinado.

El movimiento, sin embargo, tiene una trayectoria pendular, pues la secuencia de los acontecimientos nos muestra justamente el retorno a las estructuras jurídicas del lenguaje y de la política usuales de aquella institución, recomponiendo la jerarquía momentáneamente quebrada, corroborando de alguna forma lo que Butler (2017) señaló arriba. De cualquier forma, su aparición está insertada en el marco de las teorías ya presentadas anteriormente, a saber, ciclos y repertorios. Y en ese aspecto el movimiento se presenta como algo realmente innovador. Butler (2017:21) todavía trae otro elemento bastante significativo para pensar el movimiento en cuestión dentro de la problemática del género. Ella dice:

> Si alguien "es" una mujer, eso ciertamente no es todo lo que ese alguien es; el término no logra ser exhaustivo, no porque los rasgos predefinidos de género de la "persona" trasciendan la parafernalia específica de su género, sino por qué el género no siempre se constituyó de manera coherente o consistente en los diferentes contextos históricos, y porque el género establece intersecciones con modalidades raciales, clasistas, étnicas, sexuales y regionales de identidad discursivamente construidas. Se deduce que es imposible separar la noción de "género" de las interacciones políticas y culturales en que invariablemente se produce y se mantiene. (Butler, 2017:21, nuestra traducción)

Se nota con ese pasaje que el género "mujer" e incluso la categoría "esposa" que fue el término más común y usual utilizado por el propio movimiento no se trata de algo estático y definido por sí mismo, sino de una construcción social que, varía en el tiempo y en el espacio. En aquel momento y contexto las esposas no eran sólo "mujeres", sino que eran representantes políticos de los intereses de la categoría y de su propio

grupo. Representando ese papel que de algún modo fue negociado y admitido por la categoría, una vez que en varios momentos las acciones se realizaron en conjunto, mujeres y policías.

Hay, por lo tanto, un conflicto establecido dentro del propio conflicto / movimiento, el de tener a la mujer / esposa como una categoría de identidad construida-socialmente- por las estructuras jurídicas de la política y del discurso oficial y socialmente aceptado para el papel atribuido a las mujeres, o sea, madres, esposas, ligadas al mundo doméstico y privado, contra el papel de las representantes políticas que negocian los destinos de la categoría y expone sus males. No sólo con una actuación militante e intervenciones efectivas paralizaron por un período las actividades policiales, como también se colocaron en la mesa de negociación con las autoridades del estado de Paraná. Ellas se colocaron como interlocutoras junto a la prensa, daban entrevistas, participaban en debates, en fin, se convirtieron en la voz y el rostro del movimiento, dejando la esfera de lo privado y alzando la esfera de lo público, rompiendo una barrera social bastante demarcada, sobre todo en las instituciones militares. Se puede suponer que al romper esta barrera las "esposas" asumen así la condición de "enemigas", de un grupo peligroso potencial para la institución. No sólo por sus acciones de "atrancar cuarteles" que, en el momento final del movimiento, ya estaban bastante debilitadas y confinadas casi exclusivamente al cuartel general de la Policía Militar en el centro de la capital del estado, con un grupo muy pequeño de mujeres, sin poner en riesgo, por lo tanto, actividades operativas de la rutina de la policía. Ellas se volvieron peligrosas porque subvirtieron el orden social. Rompieron la jerarquía institucional, pero también la jerarquía social. Sobre esto Palma (2006) relata que:

> El estudio de la génesis de ese fenómeno, y de sus apoyos externos, posibilitará ambientar el futuro de la milicia para los "nuevos tiempos" que se avecinan. En ese contexto, emergen los movimientos de las esposas y pensionistas de policías y bomberos-militares, cuyo principal objetivo es la defensa de los intereses individuales y colectivos de los asociados. En el momento en que la Corporación invierte en capacitación de sus efectivos con esfuerzos centrados en el crecimiento individual, se prepara para absorber nuevas tecnologías y divulga que su principal recurso es el ser humano policial-militar, aparece esa manifestación aparentemente espontánea, impulsando al hombre por detrás del uniforme a admitir ser sustituido por su compañera en sus apariciones ante el mando de unidades policiales militares. El sentido y el contorno social de estos episodios merecen la atención debida por la autoridad que tiene el cordón de orientar los rumbos de la corporación ante la modernidad y la velocidad de adaptación a los cambios. Ignorarlo, puede impedir una planificación adecuada tan deseada por el pueblo que quiere resultados más eficaces, además de permitir un distanciamiento entre el comandante y sus comandados. (Palma, 2006:1, nuestra traducción).

Este pequeño pasaje es bastante revelador y podemos a partir de ello, explorar varios puntos que ya hemos abordado. Un aspecto muy curioso es que el autor, un oficial de la policía, sugiere que el trabajo monográfico por él realizado sobre el tema, sirva como una especie de "manual" para lidiar con ese tipo de situación en los "nuevos tiempos". Reconociendo así el problema y que en el futuro puede repetirse o ganar otros contornos, pero aparentemente sin reconocer las causas. Un segundo aspecto es la sugerencia que el texto trae de cómo la institución trata a los policías militares "su principal recurso", lo que por sí solo ya apunta una complejidad bastante grande en el sentido de la deshumanización del sujeto policial y de los desdoblamientos en torno a ello.

En el caso de las mujeres, la mayoría de las veces, en forma removida de su estado normal, embriagados hasta el punto de perder el juicio y permitir que sus esposas asumieran el papel de líderes colocándose como interlocutoras junto al mando y demás autoridades constituidas. "... *impulsando al hombre detrás del uniforme a admitir ser sustituido por su compañera en sus apariciones ante el mando de unidades policiales militares*" (Palma, 2006:1, nuestra traducción). Creo que eso es un indicativo bastante fuerte de lo que he abordado acerca de esta transposición, aunque momentánea, de la barrera social que las mujeres rompen durante ese movimiento.

Por último, presenta aún la preocupación por la quiebra de la jerarquía cuando el autor se refiere al distanciamiento entre comandante y comandados, lo que por sí solo es una contradicción, pues los dichos pilares básicos de la organización militar prevén exactamente ese distanciamiento de forma verticalizada.

Consideraciones finales

Esta presentación no pretende de ninguna manera agotar el tema, ya que ello daría mucho debate pues se trata de un fenómeno complejo y que puede ser abordado por varias vertientes. Lo que propusimos es un conjunto de reflexiones a partir de este evento con un referencial demarcado para que pudiéramos avanzar en el debate, así que a partir del reconocimiento de la institución policial militar brasileña como un modelo típico ideal de una institución total y analizando el movimiento contestatario a la luz de los conceptos de ciclos de protesta y repertorio de la acción colectiva, llegamos a otro punto que de manera bastante sencilla intentamos abordar; este fue justamente el rompimiento de la barrera social efectuada por las mujeres al lanzarse como representantes y líderes de un movimiento de una categoría muy bien demarcada por lo masculino y por la violencia como formadora de su propia existencia.

Esto fue generador de un conflicto interno en el grupo de militares en lo que llamamos la frontera moral, ya que las esposas de algún modo estaban ligadas al grupo y por lo tanto la aplicación de la violencia

como práctica habitual de la institución fue colocada en jaque. En el caso de las mujeres policías, que tenían su papel delimitado, de una cierta exclusión dentro de la institución de policía militar de Paraná, o como se indica en el artículo: La policía no tiene cara de mujer, de las profesoras Brasil y Fachinetto (2016), su "no lugar".

Es en este momento de dilema que la institución utiliza este cuerpo femenino, ya que sus hombres han sido "incapaces" de usar la violencia contra los cuerpos de sus socios, la institución lanza a la policía femenina como una especie de barrera para prevenir la contaminación, manteniendo su práctica común de acción represiva.

Bibliografía

Audoin-Rouzeau, S. (2008). Massacres: O corpo e a guerra. In A. Corbin, G. Vigarello, & J. J. Courtine (Dir.), História do corpo: As mutações do olhar: O século XX (E. F. Alves, Trad. Vol. 3, pp. 365-416). Petrópolis, RJ: Vozes (2006).

Brasil, G. M; Fachinetto, R. F. (2016) As polícias não têm rosto de mulher: invisibilidade e luta por reconhecimento. O Público e o privado. 28(2016), 143-161. Recuperado de http://seer.uece.br/?journal=opublicoeoprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=2426

Butler, J. P. (2017). Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade (R. Aguiar, Trad. 14a ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira (1990).

Calazans, M. E de. (2004). Mulheres Policiais Militares no Policiamento Ostensivo e a Perspectiva de uma Segurança Cidadã. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, 18(1), 142-150. Recuperado de http://ref.scielo.org/2jbs93 http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392004000100017

Constituição da República Federativa do Brasil: Promulgada em 5 de outubro de 1988. (2011). Brasília, DF: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas. Título V Cap. III, art. 144, p. 102.

Goffman, E. (1974). Manicômios, Prisões e Conventos (D. M. Leite. Trad.) São Paulo: Perspectiva (1961).

Gohn, M. da G. (2004). Teoria dos Movimentos sociais: Paradigmas clássicos e contemporâneos (4a. ed.) São Paulo: Edições Loyola.

Holloway, T. H. (1997). Polícia no Rio De Janeiro: Repressão e resistência numa cidade do século XIX (F. de C. Azevedo, Trad.). Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. (1993).

Palma, M. de C. (2006). Reinvindicações Sindicais na Polícia Militar de Londrina – 2003 a 2005. (Monografia de Especialização em Estratégias em Segurança Pública) convênio Universidade Federal do Paraná - UFPR, Curitiba, PR, Brasil.

Tarrow, S. (2009) O poder em movimento: movimentos sociais e confronto político (A. M. Sallum, Trad.). Petropolis, RJ: Vozes. (1998).

Weber, M. (2004) Economia e sociedade: Fundamentos da sociologia compreensiva (R. Barbosa & K. E. Barbosa, Trad.) Brasília: Universidade de Brasília. (1972).

El cuerpo femenino y la memoria de la resistencia en *Virgen la memoria* de la dramaturga Norma Barroso

Edna Ochoa

Síntesis curricular

Doctora en literatura por Universidad de Houston y licenciada en periodismo por la Escuela de Periodismo "Carlos Septién García". Autora de *Fugaces/ Flashes*, *Jirones de Ayer*, *Sombra para espejos*, Sus artículos académicos y trabajos literarios han sido publicados en diversas antologías y revistas, como *Archipiélago*, *Escena con otra mirada*, *Camino Real*, *Teatro joven de México y Humanitas*, entre otras. Actualmente es profesora investigadora, en la Universidad de Texas-Rio Grande Valley, (UTRGV).

ednaochoa@hotmail.com

Resumen

Este artículo explora en el monólogo teatral *Virgen la memoria* de Norma Barroso el cuerpo femenino como un espacio simbólico donde se libra una lucha de resistencia cultural y política, evidenciando múltiples cruces de violencia desde hace más de quinientos años, pero focalizados en la violencia actual del estado mexicano contra los pueblos indígenas identificados con el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) de Chiapas y, en particular, contra las mujeres indígenas desplazadas. El personaje de Ella en *Virgen la memoria* muestra las distintas prácticas y saberes de las mujeres, donde resuenan las voces de las madres, abuelas e hijas, cargadas de espiritualidad y dignidad para articular los músculos de la memoria.

El lenguaje bilingüe -español y maya- expone la conflictividad entre las dos lenguas, pero a través de lo ritual mágico-curativo se hace un puente con la diosa madre prehispánica para renovar la memoria colectiva ancestral y conectarla a la lucha histórica del momento y la preservación de la vida humana y la cultura.

Norma Barroso utiliza la forma del monólogo y al personaje de Ella como herramientas que desarticulan el sentido lógico y unidireccional al incorporar la dimensión histórica-social y la mítica-religiosa prehispánica donde las mujeres participan como sujetos sociales en la Historia, pero también en el ámbito cósmico a un nivel espiritual, en una batalla en contra de las fuerzas oscuras: la exclusión por más de 500 años a partir de la Conquista. Una lucha de resistencia que no ha cesado desde entonces.

El personaje de Ella no sólo representa la subjetividad de una indígena sino el colectivo de mujeres, la cultura indígena, así como la lucha histórica y actual de los pueblos originarios, donde participan hombres y mujeres.

Introducción

En la producción dramatúrgica mexicana contemporánea escrita por mujeres hay una marcada propensión a abordar las experiencias de las mujeres, retomando elementos que tienen que ver con la subjetividad, visibilidad y la manera en que éstas afrontan el mundo. Este enfoque no es fortuito, sino que ha sido influenciado por la participación de las mujeres en la cultura y los movimientos sociales, entre ellos el feminismo, donde se manifiesta la preocupación por reinscribir a las mujeres como sujetos de su propia representación. Lo más interesante y productivo de los textos de estas dramaturgas son las diferentes temáticas y las distintas formas de presentar la multiplicidad de la experiencia femenina, donde también los acontecimientos históricos y el contexto sociohistórico influyen en sus obras.

Una de estas dramaturgas, es Norma Barroso (1964-2003), en la cual se enfoca este trabajo con el objetivo de explorar los elementos más significativos de su obra y, de manera específica, aquellos que abordan la memoria de la resistencia cultural, examinando su texto dramático *Virgen la memoria*, con el propósito de dar visibilidad al trabajo dramatúrgico escrito por mujeres mexicanas.

La producción dramática de Norma Barroso ha recibido poca atención crítica. Hay una pequeña nota de su antiguo profesor Vicente Leñero en la cuarta de forros del único libro que fue publicado, *Por no ir a Michigan*, que agrupa ocho piezas de teatro.

> El teatro de Norma Barroso se balancea entre el realismo y algo que podría clasificarse como magia, o fantasía, mejor, para evitar el cartabón del "realismo mágico". Un realismo que retoma muy bien la corriente que mejor se ha desarrollado en el teatro mexicano, al que la escritora

> añade giros, vueltas de tuerca, explosiones íntimas donde la atmósfera estrictamente realista impone una dimensión que escapa de todo costumbrismo o toda trascripción chata de la vida. (Vicente Leñero, 2000).

Existe también una reseña periodística de Pablo Ortiz Águila sobre el libro *Por no ir a Michigan de Barroso*, aparecida en el periódico *La Jornada Semanal* el 22 de octubre del 2000, titulada "Por seguir quedándonos". Ortiz Águila destaca que Norma Barroso en sus "obras que además de ser estampas de un México adolorido, comparten en mayor o en menor medida la óptica de lo mágico que tiene un país como el nuestro" (2000). También, al igual que Vicente Leñero, Ortiz Águila subraya como un logro importante en la dramaturgia de Barroso "la gran pericia con que concibe el espacio escénico, en el que cada elemento juega un papel simbólico o de apoyo esencial para la narración teatral" (2000).

Otro acercamiento al trabajo dramático de Barroso, particularmente dirigido a una de sus obras, *Rumor de Viento*, se debe a Reyna Barrera (2003). En la introducción al libro *Escena con otra mirada*, que reúne obras escritas por dramaturgas mexicanas contemporáneas, Barrera llama la atención sobre el contenido temático y a la concepción escénica que maneja Norma Barroso en *Rumor de viento*, cuya referencia inmediata son los asesinatos de mujeres en Juárez y la indiferencia de las autoridades, donde la violencia de género ha sido una constante histórica, que además se conecta con las masacres por las que ha pasado la humanidad. "La escenografía que describe Norma Barroso se extiende a lo largo de la frontera del norte, ocupan el primer plano los cuerpos violados, por más que se les oculte en archivos o expedientes cerrados" (Barrera, p. 22).

Asimismo, Felipe Galván (2000) en la antología *Teatro, mujer y Latinoamérica* hace referencia la obra *Virgen la Memoria*, incluida en ese volumen:

> [...] enriquece la visión creativa teatral del hecho de mayor trascendencia en la historia cercana del país: los señalamientos del EZLN sobre la situación indígena. La originalidad es la característica formal que proyecta contundentemente a Virgen la Memoria. Desde la visión de la mujer indígena en la zona de conflicto muestra efectivamente la memoria, pero implicando la piel. Los sentimientos, las vísceras, la integridad de una víctima-participante en la agudización de la actualidad pero con una carga heredada que rebasa los cinco siglos en condiciones crónicas semejantes. (Galván, p. XIV).

Norma Barroso en su artículo "Su cadáver estaba lleno de mundo", expone sus preocupaciones sobre el papel del dramaturgo y la dramaturgia de esta época marcada por la globalización. Su

posición es por una dramaturgia "que se preocupa por los aspectos sociales de su contexto, por las relaciones de los hombres y las mujeres, por los problemas (abordados de una manera seria) del individuo en la colectividad y del sujeto enfrentando a su puesta y apuesta en escena en la sociedad contemporánea" (Barroso, 2000, p. 35). Este tipo de visión está fuertemente comprometida con el quehacer artístico de modos que expongan la problemática del ser humano actual, así como con el ejercicio de prácticas culturales que posibiliten el cuestionamiento del espectador como un sujeto inmerso dentro de su colectividad. La propuesta de Barroso para aquel que se dedica al trabajo dramático y escénico es la de un teatro comprometido y serio tanto en contenido como en recursos expresivos que expresen la diversidad cultural y especificidad para que se posibilite la reflexión hacia el cambio en un país donde existe tanta miseria e injusticia social.

En las obras de Norma Barroso hay una constante preocupación de la construcción, recuperación e invención de la cultura mexicana –cabe decir también latinoamericana- como espacio múltiple que abarca voces colectivas y subjetivas de los diferentes y conflictivos estratos culturales y de diversa temporalidad de nuestra compleja formación social. Su obra también opera como puente que nos conecta con la literatura que nos antecede, sobre todo en lo que se refiere a escribir la voz colectiva y la situación sociocultural marcada por una historia de injusticia social y de luchas anticolonialistas. Representa un puente, asimismo, desde una posición ética en lucha porque el presente se abra hacia espacios futuros que posibiliten la democracia real, una vida digna, el respeto a las mujeres y a la diversidad cultural.

Cuando Barroso alude a una dramaturgia que aborde la problemática actual y que sea comprometida, ella misma lo ejemplifica en su trabajo teatral, poniendo énfasis especial en la temática sobre la injusticia social, la violencia contra las mujeres, el abuso de poder del estado mexicano sobre la sociedad civil, la miseria, el machismo, autoritarismo, la falta de comunicación y los efectos de la globalización en países del tercer mundo como México. En sus obras hay una constante preocupación por los grupos marginales, los que han sido excluidos históricamente del proyecto de nación, como es el caso de las mujeres y los indígenas.

En *Virgen la Memoria* Norma Barroso expone la condición de las mujeres indígenas en Chiapas, la reactivación de la memoria histórica y el reconocimiento de los indígenas y sus luchas que no han cesado. Esta pieza teatral es un monólogo que fue publicado por primera vez en la revista *Autores Teoría y Textos de Teatro* en 2000, en Atlixco, Puebla. Después, en 2001, apareció en la antología *Teatro, Mujer y Latinoamérica*, volumen que reúne varias obras de teatro de escritoras latinoamericanas, de dicha antología usaré el texto de Barroso, *Virgen la memoria*, para este trabajo.

La obra se centra en el personaje de Ella, una mujer indígena tzotzil desplazada de su comunidad como consecuencias de la ofensiva del gobierno mexicano a través del ejército y los paramilitares en contra del movimiento indígena del EZLN que irrumpió en Chiapas en 1994. La acción se ubica en el campo, en la montaña y cerca de un río, en Chiapas. El personaje de Ella también se desdobla en las figuras de La Virgen y Curandera, aparte de enunciar otras voces, como la de La abuela y La madre, que representan el linaje y la voz del colectivo de las mujeres. Es importante recalcar que el personaje de este monólogo viste un enredo o falda, pero tiene el torso desnudo y "pintado con el códice prehispánico Laud de un muerto descendiendo al inframundo" (Barroso, Virgen la memoria, p. 221). El uso de la simbología prehispánica está fuertemente marcado, en esta pieza teatral por la pintura estampada en la piel del personaje, retomada del códice Laud (1994), que es un libro antiguo sobre los destinos y la muerte. Heidrum Alder (1999) en su artículo "Háblame. La técnica del monólogo" anota que

> Sólo el monólogo es capaz de transformar lo general, o sea, la totalidad del medio social en que se mueve la persona dramática, en interlocutor válido. Más allá de esto, el pasado presente y futuro pueden resumirse en una aparición escénica, con los tiempos en sucesión deseada y considerada desde una óptica subjetiva. Autores de estas fantásticas posibilidades del relato no-lineal desde mucho antes de que fuera descubierto en la novela moderna. Esta totalidad comprimida posee aquella realidad, de ese "otro" concreto que nuestra figura acepta o rechaza. (p.126).

En ese sentido, Norma Barroso utiliza la forma del monólogo y a la persona dramática como herramientas que desarticulan el sentido lógico y unidireccional al incorporar la dimensión histórico-social y la mítica-religiosa prehispánica donde las mujeres participan no sólo como sujetos sociales en la historia sino también en la dimensión cósmica a un nivel espiritual, donde se libra una batalla en contra de las fuerzas oscuras: la exclusión por más de 500 años a partir de la Conquista. Una lucha de resistencia que no ha cesado desde entonces. El personaje de Ella no solo representa la subjetividad de una indígena maya tzotzil sino el colectivo de mujeres, la cultura indígena maya, así como la lucha histórica y actual de los pueblos originarios, donde participan hombres y mujeres.

El texto dramático es bilingüe por el uso de palabras y rezos en maya y por el español que semeja la oralidad, enunciando la conflictividad lingüística de lenguas en contacto, y se compone de varias secciones que se titulan: La Virgen, El niñito, Curandera, El frijol, La casita, El baño y Los pedazos. Estos bloques son presentados a través de una narración realista en la que irrumpen también giros mágicos o fantásticos al integrar la dimensión cosmológica-simbólica, posibilitando distintos sentidos e interpretaciones porque se abren zonas de ambigüedad para dislocar del

discurso monológico y "verdadero" de la historia oficial mexicana y la pretendida homogeneidad de la cultura mexicana.

En esta obra como en otras de su producción, Barroso concibe el espacio con gran destreza, como apunta Ortiz Aguilar: "en el que cada elemento juega un papel simbólico o de apoyo esencial para la narración teatral" (2000).

> En el escenario, adelante, un acrílico transparente en forma de escudo de policía militar. Delimita el espacio. Estorba. Al fondo una cueva, piedras encimadas que son utilizadas a manera de altar. En el escenario está distribuida la utilería: una batea de madera, un guaje lleno de agua, un guaje lleno de tierra, una jícara, una bolsa con una botella de agua ardiente y un costal de frijoles, velas, un ramo, dos rebozos y un atado que contiene una mesa, cuatro sillas y una olla en miniatura. Algunos de los movimientos y acciones que Ella realiza parten de fotografías de mujeres indígenas y de la estampa de dioses y escultura prehispánicos. Todo sucede en el campo, cerca de la montaña, junto a un río. (Barroso, 2000, 221).

El escudo militar de acrílico transparente acota el espacio escénico, es decir el territorio donde los militares arrinconan a los desplazados indígenas, pero también es un elemento latente que estorba al público en todo el momento de la representación, al estar en el centro del escenario. El escudo no solamente simboliza cerco militar del tiempo presente, sino también del tiempo pasado del continuo exterminio de los indígenas a partir de la conquista y los siglos posteriores. En el concepto de "nación mexicana", lo indígena vivo no entra como parte importante de la conformación del Estado-Nación aparece más bien como una cultura ya muerta, legendaria o folclórica, donde los pobladores originarios existentes son incapaces de su autodeterminación.

La transparencia del escudo militar durante el desarrollo de la obra, opera igualmente como una lente que visibiliza la política del terror del Estado sobre la víctima-Ella-pueblo-y su cultura. Ella-la Otra: cuerpo individual y social donde se entrecruzan distintos estratos de tiempo y espacios de violencia y saqueo, como de violación a las mujeres por las fuerzas militares.

La violencia representada por el escudo militar translúcido se dirige tanto al cuerpo biológico de Ella como a la construcción social de los cuerpos feminizados, donde además Ella-mujer indígena ha sido considerada dentro de la ideología y el modelo femenino hegemónico, como una mujer inferior, tonta, fea, analfabeta, sucia, etc., y donde su cultura, feminizada también, es marcada como sin valor. Lo indígena en México ha sido señalado como contrario al progreso, por tanto, la mujer indígena –al igual que su cultura- es marginalizada y rechazada por familia mexicana como

nación. En esta obra se ve el clima de terror político y los abusos a los que son sometidas las mujeres indígenas por los cuerpos militares policiacos, cómo sus cuerpos son violados y utilizados como botín de guerra, como lo sucedido, por ejemplo, en Atenco en el 2006, cuando la policía violó y torturó a mujeres en un conflicto en Texcoco. Detrás de esta violencia, no solo a las mujeres sino a todas las comunidades indígenas está el despojo de sus recursos naturales por las oligarquías nacionales, el gobierno y las multinacionales.

En el personaje Ella se asienta la lucha de las mujeres indígenas y sus múltiples batallas por ser reconocidas y respetadas como sujetos activos y de transformación, con derechos; luchas, que han enfrentado afuera en su comunidad como al interior de ésta y sus familias. En la obra se hace referencia a la lucha que libran las mujeres al interior de su comunidad y hogar: "Aquí hay familia muchas y ya nos vamos a seguir juntando la mujer. Porque antes lo estábamos calladita. Antes hasta el marido los pegaba y los mandaba feo. Pero ahora les damos juerza y nuestra palabra. Y nos habla mejor" (Barroso, 2000, 225). La colectividad mujeres zapatistas subvirtió el papel sumiso al interior de su comunidad e hizo oír su voz en el tejido de su cultura, al incorporarse junto con el colectivo masculino en la lucha por el reconocimiento de su pueblo. Cuenta de ello es la Ley Revolucionaria de Mujeres Zapatistas que decreto la igualdad y el reconocimiento de los derechos de las mujeres zapatistas en sus comunidades.

Durante la narrativa de la obra se observa como el personaje de Ella se evidencia los distintos cruces temporales que la atraviesan como grandes heridas históricas: la conquista, independencia, nacionalismo, denunciando que los indígenas no han logrado su independencia en la construcción de la nación mexicana. Heridas que, a su vez, se entroncan con el género, la identidad, la etnicidad, el racismo, donde el colectivo de las mujeres está doblemente oprimido pero en una lucha de resistencia continua. Por otro lado, a nivel imaginario y de praxis política espiritual se visibiliza el empoderamiento de la mujer cuando el personaje retoma su memoria histórica, que en el plano simbólico, es la recuperación de la cabeza de la Diosa prehispánica Madre o Virgen y sus desdoblamientos, donde en el plano terrenal es la Gran Madre Diosa dadora de vida.

El personaje de Ella, a través de su torso que implica un muerto descendiendo al inframundo, como la pintura del libro de los destinos y la muerte o códice Laud (1994, p. 228), es un cuerpo desmembrado en proceso de desintegración, que al deslizarse hacia abajo, al enredo o vestido, es decir, al vientre de Ella, el muerto-ella dará nacimiento a otro ser, y desde un espacio de iniciación simbólica se reactiva una nueva conciencia y renacer, una revelación, que se conecta con la gruta, la montaña y el río, con un espacio concreto, donde está el altar y la propia Virgen o Diosa que

recupera la cabeza, con la conciencia de que los muertos que cayeron en la lucha de sus pueblos no mueren, sino que alimentan la lucha del pueblo en el presente. La persona muerta baja al inframundo y si logra vencer a los Señores de la Oscuridad asciende en espiritualidad, a manera de espiral renace la persona con más humanidad. Desde el mundo simbólico como cuerpo mujer y cultura, Ella encarna la memoria del no olvido y de la resistencia, los muertos alimentan a los vivos en la lucha. La persona dramática de a Ella, a su vez, en el plano terrenal vive en el inframundo, en Chiapas, donde toda su comunidad libra la lucha contra los Señores de la Oscuridad, el mal gobierno, las oligarquías, el modelo occidental y colonial que en su paradigma de progreso y exclusión de los diferentes. Tierra y universo se corresponden, en una batalla histórica y una batalla en el universo espiritual cósmico, donde la ética y la justicia resuenan como la primera voz en el mensaje de la obra. Así, en este tejido complejo del texto teatral, hecho de un lenguaje realista, poético y de simbología prehispánica, la mística femenina a través la divinidad de las Diosas femeninas es recuperada desde la subjetividad del personaje de Ella.

Los zapatistas se levantaron en 1994 después de que México ingreso al TLC haciéndose visibles. Los indígenas tomaron la palabra no la pidieron. Se hacen historia. En esa Oscuridad, donde la más terrible represión no se hizo esperar, hablaron. Ella es la continuidad de esa lucha, es ponerle la cabeza a la Virgen, conciencia, reflexión. A lo indígena le cercenaron la cabeza. Es reactivar la conciencia y la memoria de una cultura antiquísima y sabia, y por otro lado es resistir en la lucha por la justicia y dignidad, a pesar de la masacre de su gente, a pesar de los desplazamientos forzosos que tuvieron que realizar por la guerra del gobierno y ejército contra las comunidades zapatistas. Ella representa a una desplazada, como lo indican las siguientes acotaciones de la obra:

> Ella recoge un atado blanco de manta, juega con él y busca un lugar donde colocarlo. La abre. En él están envueltos unos juguetitos de madera que ella acomoda en el piso sobre la tela y juega. Son sillitas, una mesita, un anafre y una cazuela. Todo esto es lo que conforma su casa. Tararea una canción. De pronto ella percibe algo que se acerca. Recoge rápidamente las cosas y las envuelve. Corre. Se va a otro lugar a vivir. Extiende de nuevo la tela y va acomodar los juguetes. Pero el peligro es más fuerte, corre y todo se queda tirado. Ella ya no puede acercarse a su casa, trata de hacerlo, pero no puede pasar una línea. Se aleja vencida. (Barroso, 2000, 224).

Esta obra nos refiere también a la matanza de Acteal el 22 de diciembre de 1997, cuando masacraron a 33 mujeres, 4 de ellas embarazadas y 14 de ellas niñas, y 12 hombres, 4 de ellos niños, todos tzotziles de Comunidad de Acteal del municipio de San Pedro Chenalhó, en la zona zapatista de los Altos de Chiapas. Los atacantes, que fueron reconocidos como miembros del grupo paramilitar priista Máscara Roja, estaban armados con fusiles AK-47 y M-16 y utilizaron balas expansivas

contra los indígenas tzotziles, muchos de los cuales se encontraban rezando en una iglesia de la comunidad. La resistencia para esta desplazada es sobrevivir ante todo género de violencia, su cuerpo, como la tierra, es violado por ejército. La han desmembrado. En este cuerpo cercado por múltiples violencias se manifiestan las contradicciones de la nación mexicana y la exclusión de las culturas indígenas, el manejo político de los partidos siempre a favor de los poderosos y la represión y exterminio sobre los rebeldes.

La mujer en las culturas prehispánicas tenía espacios de prestigio y poder, entre los ellos estaba el religioso a través de rituales y ceremonias que incluían la práctica de la medicina y la sanación, el conocimiento de las hierbas, como también el de la producción de bienes básicos y su comercialización. En la parte donde Ella se desdobla en Curandera, se muestra este tipo de ceremonia a través de los rezos en tzotzil, donde el papel de la mujer está presente.

Al final del monologo Ella reta al escudo de acrílico militar que representan no sólo a los militares sino a todo el gobierno mexicano: “No queremos frijol de bala. Nosotros ni pena, ni miedo. Nosotros sabemos seguir y ver de frente. Volveremos lo que se llevaron. La virgen volverá su cabeza. Ella está con nosotros. Ella es nuestra madre, es nuestra tierra, de ahí venimos. Nosotros semos sus hijos” (Barroso, 2000, 228).

● Conclusión

Barroso construye el personaje y la historia de Ella bajo la subjetividad de mujer indígena tzotzil, perteneciente una cultura específica, pero que representa también al colectivo de mujeres, al igual que a la lucha autonómica de los pueblos indígenas, porque se respeten sus prácticas y saberes culturales, la naturaleza y la madre tierra. La figura dramática de Ella representa la memoria abierta de los pueblos desde sus raíces culturales hasta la globalización con el planeta amenazado.

En el plano espiritual, se convierte en una Diosa prehispánica, insertando la subjetividad femenina también el plano simbólico y espiritual, al darle a la Diosa el poder como deidad femenina. La conciencia de la memoria histórica y la lucha justa en el presente colocan simbólicamente la cabeza a la diosa a través de la muerte que transita al inframundo, donde la ética y la dignidad ganan sobre la oscuridad y son alimento del futuro y fuerza en el presente de resistencia y lucha. La memoria abre el recuerdo del cuerpo cultural y sus heridas en referencia a un futuro mejor, donde no haya exclusión y se respeten las diferencias culturales en un país signado por la injusticia.

La dramaturgia de Barroso en *Virgen la memoria* visibiliza la experiencia de las mujeres zapatistas desplazadas en Chiapas y la dolorosa situación que libran al entroncarse con el contexto sociohistórico actual del movimiento de los pueblos indígenas y sus luchas por sus derechos: la justicia y dignidad.

En cuanto a los recursos expresivos, la combinación del lenguaje poético, realista y simbólico son manejados con originalidad una atmósfera de magia y revelación, sin que se pierda el contexto conflictivo lingüístico entre el idioma español y el maya, donde la oralidad manifiesta la falta de concordancia, propia de los lugares donde la educación escolarizada no existe.

Otro aspecto importante, es la lúcida concepción escénica de la economía de los objetos teatrales con los que Barroso logra una proyección poética y simbólica de contenido prehispánico haciendo que el lenguaje teatral sea novedoso y original.

Bibliografía

Adler, H. (1999). Háblame. La técnica del monólogo. En H. Alder (Ed.), *Performance, pathos, política de los sexos: teatro postcolonial de autoras latinoamericanas* (pp.125-134). España, Madrid: Iberoamérica: Vervuert.

Anders, F., Maarten J. y Cruz A. (1994). *Códice Laud. Pintura de la muerte y los destinos*. México: Fondo de Cultura Económica.

Barrera, R. (2003). Presentación. En R. Barrera. (Ed.), *Escena con otra mirada: antología de dramaturgas* (pp.9-28). México, Ciudad de México: Plaza y Valdés.

Barroso, N. (2000). *Por no ir a Michigan*. México: Fondo Editorial Tierra Adentro.

Barroso, N. (2000). *Virgen la memoria*. Autores Teoría y Textos de Teatro, 2, pp. 28-30.

Barroso, Norma. (2001). *Virgen la memoria*. En Teatro, mujer y Latinoamérica (pp.219-228). México: Tablado Americano.

_____. (2002). Su cadáver estaba lleno de mundo. *Revista Mexicana de Estudios Canadienses*, 5, pp. 35-42.

Galván, F. (2001). Presentación. En *Teatro, mujer y Latinoamérica* (pp. IX-XIV). México: Tablado Americano.

Leñero, V. (2000). Cuartas de forro. En *Por no ir a Michigan*. México: Fondo Editorial Tierra Adentro.

Ortiz Águila, Pablo. (2000, 22 de octubre). Por seguir quedándonos. *La Jornada Semanal*. Accesado el 25 enero 2018. https://www.jornada.com.mx/2000/10/22/sem-libros.html

Sociedades alternas y espacios de diálogo

Martha Patricia Ochoa Fernández
Danú Alberto Fabre Platas
Jovita Patricia Gómez Cruz

Coordinación

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CHIAPAS
UNACH
Universidad Veracruzana