

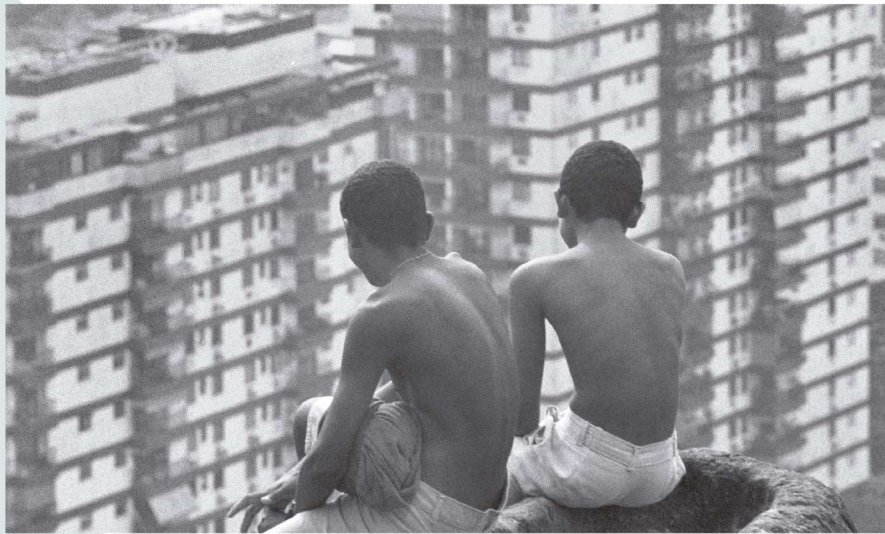
Miradas críticas al desarrollo

Aproximaciones metodológicas a las
violencias y desigualdades contemporáneas

Juan David Covarrubias

Celia Magaña García

Coordinadores



Universidad de Guadalajara



Miradas críticas al desarrollo

Aproximaciones metodológicas
a las violencias y desigualdades
contemporáneas



Humanidades

Miradas críticas al desarrollo

Aproximaciones metodológicas a las violencias y desigualdades contemporáneas

Juan David Covarrubias Corona
Celia Magaña García
Coordinadores

Universidad de Guadalajara
2021

Esta publicación fue dictaminada favorablemente mediante el método doble ciego por pares académicos y financiada por el Programa de Incorporación y Permanencia a los Posgrados (PROINPEP 2021)



Este trabajo está autorizado bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND) lo que significa que el texto puede ser compartido y redistribuido, siempre que el crédito sea otorgado al autor, pero no puede ser mezclado, transformado, construir sobre él ni utilizado con propósitos comerciales. Para más detalles consúltase <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Primera Edición, 2021

D.R. © Universidad de Guadalajara

Centro Universitario
de Ciencias Sociales y Humanidades
Unidad de Apoyo Editorial
Guanajuato 1045
Col. Alcalde Barranquitas
44260, Guadalajara, Jalisco, México
Consulte nuestro catálogo en:
www.cucsh.udg.mx

ISBN: 978-607-571-363-2

Editado y hecho en México

Edited and made in Mexico

Índice

Introducción	15
Tres lustros de formar	
profesionales encauzados a la acción	16
Los capítulos	18

Parte I. Caja de herramientas metodológicas

Para leer a Bourdieu.

Reflexión de la práctica y de las
posibilidades teóricas en la construcción
de proyectos de investigación y/o
intervención en ciencias sociales

<i>Ricardo Fletes Corona</i>	
<i>Érika Ramírez Díez</i>	27
Prolegómenos	27
A manera de introducción	28
Del campo al espacio social y viceversa	35
Para cerrar: el habitus	48
Referencias	56

Flexibilidad y contingencia
metodológica: una revisión a un caso de

manejo estratégico en condiciones de
investigación empíricas adversas

<i>Rosana Del Carmen Zamora Fernández</i>	
<i>Rodrigo González Reyes</i>	59
Todo es diseño	60
El principio de flexibilidad y el diseño del proyecto en un entorno cualitativo	61
El principio de flexibilidad y el principio de contingencia	65
La flexibilidad en el ejercicio empírico de una investigación	67
Resoluciones ante contingencias	69
Reflexiones acerca del rol del investigador en la toma de decisiones metodológicas	72
Referencias	73

Entre la psicología y el desarrollo social:
aportes hacia un enfoque psicosocial para
el acompañamiento a las juventudes en
contextos rurales y urbanos

<i>David Sánchez Sánchez</i>	77
<i>Rosa Elena Zapata Sandoval</i>	77
Introducción	77
Aspectos metodológicos	78
Desde los contextos y experiencias	79
Alcances y límites disciplinares: una invitación a la complejidad	84
Hacia un enfoque psicosocial	89
Conclusiones	101
Referencias	102

Parte II. Violencias, desigualdades y desarrollo social

La violencia como signo de los tiempos

David Coronado

Fátima Gabriela Soto Vargas 109

Del drama de la vida a la tragedia
de la existencia 113

Las corrientes violentógenas 116

Postmiseria y ciudadanía 132

Biopolítica y subjetividades 137

Conclusiones 142

Referencias 143

La participación ciudadana en el marco del Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia. Proyecto Promotores Comunitarios 2015 como estudio de caso

Greta Lydia Bustamante Hernández

Josefina Cortés Gutiérrez

Marcos Pablo Moloeznik 149

Introducción 149

Consideraciones sobre la
concepción del desarrollo social 150

Aproximación al Programa
Nacional para la Prevención
Social de la Violencia y la Delincuencia 153

Sobre el Proyecto Promotores
Comunitarios 2015 157

Breves notas metodológicas 158

Acerca del marco teórico 159

El análisis del lenguaje y la acción	
de los actores	162
Conclusiones	172
Referencias	174

La violencia de género en el taekwondo mexicano de alto rendimiento:

Orientaciones para el desarrollo social del deporte con perspectiva de género

Ana Giselle Torres Lira

Francisco Javier Cortazar Rodríguez 177

Introducción 177

Construcción del objeto de estudio:

Delimitación metodológica 183

La normatividad corporal por

atributos en el deporte de

Taekwondo: Las Formas y el

Combate como dispositivos

normalizadores del género 186

Orientaciones para el desarrollo

social del deporte con

perspectiva de género 193

Referencias 195

Capacidades en el curso de vida y violencia en mujeres mayores

Elizabeth Briceño Guel

Adriana Marcela Meza Calleja

Jorge Gómez Naredo 199

Introducción 199

Metodología 200

Enfoque de las capacidades en el

curso de la vida y la violencia 203

Enfoque curso de vida y de las capacidades en las mujeres mayores	212
Políticas públicas para evitar la violencia doméstica en la etapa adulta mayor	216
Conclusiones	219
Referencias	220

**El laberinto de la violencia: mujeres
trans migrantes centroamericanas,
intersecciones sexo-genéricas y desarrollo social**

<i>Celia Magaña García</i>	
<i>Ana Isái López Guerra</i>	223
Introducción	223
Cambios en el perfil migratorio: mujeres, niñez y disidencias sexuales	226
Pertenecer a las disidencias sexuales como factor de expulsión migratoria	230
¿Mujeres trans, vulnerables por la visibilidad de su disidencia sexual?	233
Albergues para las disidencias sexuales	236
Cassandra y Britney, intersecciones sexo-genéricas y su vinculación con el desarrollo social	239
El refugio como esperanza de desarrollo para las disidencias sexuales	241
Conclusiones	246
Referencias	249

Del tránsito migratorio de
centroamericanos al asentamiento:
quedarse en la Zona Metropolitana de Guadalajara

Virginia Betancourt Ramos

Luis Rodolfo Moran Quiroz 253

Introducción 253

Asentamiento en el tránsito: otra
dinámica de la migración
irregular por México 255

El tránsito irregular de
centroamericanos bajo el
espectro del Plan Integral Frontera Sur 258

Asentarse en la ZMG: ahora vivo
aquí por un accidente que tuve 269

Regularidad e irregularidad ¡da igual! 270

Satisfacción de necesidades básicas
y estigma 273

Reflexiones 275

Referencias 278

Desarrollo tecnopolítico y razón de
Estado en las desapariciones forzadas de
personas: usos, desafíos y posibilidades
de los big data

David Coronado

Juan Alfonso Cruz Vázquez 281

Introducción 281

Plusvalía y ganancia, ¿un
paradigma roto? 283

La razón de Estado 290

El desarrollo tecnopolítico
frente a las DFP: desafíos y
posibilidades para el uso de los big data 294

Consideraciones finales	301
Referencias	302

Parte III. Educación y desarrollo social

Visiones latinoamericanas acerca de la tercera función sustantiva de la Universidad. Reflexiones en torno al desarrollo económico, social y comunitario	
<i>María Francisca Sánchez Bernal</i>	
<i>Dalia Johana Álvarez Lizárraga</i>	311
Introducción	311
Universidad y sociedad del conocimiento	313
Aportes de la visión de extensión universitaria para el desarrollo económico, social y comunitario	325
Conclusiones	327
Referencias	328

Treinta años de reforma educativa: la precarización docente y su impacto en la percepción social del profesorado de educación secundaria	
<i>Manuel Alejandro Muñoz Jazo</i>	
<i>Claudia Ávila González</i>	333
Introducción	333
El campo educativo en México	335
Breve paseo por la historia de la precarización del profesorado de educación básica	338
La más reciente Reforma, la del año 2019	352
Impacto del largo período de reformas en el trabajo de	

los docentes de secundarias públicas de la Zona Metropolitana de Guadalajara	354
Conclusiones	358
Referencias	361
 Competencia mediática y desarrollo humano en la educación primaria	
<i>Juan Manuel Villarreal Arellano</i>	
<i>Claudia Ávila González</i>	365
Introducción	365
Hablemos de alfabetización mediática e informacional y de competencia mediática	366
¿Y cómo se vincula la alfabetización mediática e informacional con el desarrollo social y humano?	369
De los conceptos a la medición en la educación de los niños. Propuesta de una escala propia	372
La alfabetización mediática e informacional como capacidad desarrollada en los niños de la escuela primaria “Lauro Badillo”	376
Aproximaciones a la competencia mediática y al desarrollo humano	383
Tareas pendientes	385
Conclusiones	388
Referencias	389
 Acerca de los autores	 393

Introducción

El presente libro tiene el propósito de conmemorar los quince años de uno de los pocos programas profesionalizantes creados en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara: la Maestría en Gestión y Desarrollo Social (MGyDS). En esa coyuntura, esta obra tiene dos pretensiones: primero, abonar en la revisión crítica del concepto “desarrollo”, en particular desde los matices que se desprenden de los contextos de violencia y desigualdades estructurales y, segundo, examinar algunas pautas metodológicas para el abordaje de objetos de estudio e intervención, respectivamente.

El libro está compuesto por trece capítulos, distribuidos en tres ejes temáticos: (i) caja de herramientas metodológicas, (ii) violencias, desigualdades y desarrollo social, y (iii) educación y desarrollo social. En suma, el manuscrito ofrece nueve casos de estudio, tres reflexiones de orden metodológico, y un ensayo teórico que resulta pertinente para quienes estén interesados en la formulación de investigaciones y/o proyectos de intervención que se vinculen con algún ámbito del desarrollo social. Asimismo, da cuenta de un eje temático que cada vez ha ganado mayor interés en la producción académica de nuestro claustro de profesores y estudiantes: el estudio de las violencias y desigualdades estructurales, bajo el escrutinio transversal del concepto “desarrollo”.

Antes de ofrecer una descripción sobre los contenidos de los capítulos, resulta oportuno hacer una breve revisión diacrónica de los orígenes del programa académico que este año cumple tres lustros de haber sido creado.

Tres lustros de formar profesionales encauzados a la acción

La MGYDS se creó durante la primera mitad del año 2006; la finalidad primigenia fue la de dotar e incrementar las capacidades técnicas, teóricas y metodológicas de las y los profesionales insertos en el campo laboral asociado con los procesos de desarrollo. Para poder dimensionar mejor el origen del proyecto así como su desarrollo, resulta importante destacar los antecedentes institucionales inmediatos. Este posgrado surge de la necesidad de renovar los programas de Maestría en Desarrollo Social, Maestría en Trabajo Social así como la Especialidad de Educador de Calle, que se ofertaban al interior del Departamento de Desarrollo Social. Ambos programas compartían como objeto de estudio la pobreza, la marginación social, los sujetos en situación de vulnerabilidad, así como la instrumentación de la asistencia social en Jalisco.

Aunque la MGYDS surgió con un propósito diferente al de los citados programas, es indudable que esta inercia impulsó una agenda asociada preponderantemente al análisis y evaluación de políticas sociales y programas abocados en la atención de la niñez en situación de vulnerabilidad (i.e. niñez en situación de calle y/o en procesos de institucionalización, procesos de educación popular, entre otros). Esto propició el desarrollo de diversas actividades de colaboración y vinculación con sectores estratégicos (v. g. instituciones de asistencia privada, instancias públicas que ofrecían asistencia a sectores en condiciones de vulnerabilidad como el IJAS o el Sistema DIF Jalisco), que finalmente derivó en la consolidación de la primera etapa de este posgrado. Posteriormente, se comenzaron a cultivar otros ámbitos de interés, y como consecuencia se diversificaron las líneas de generación y aplicación del conocimiento. Entre los nuevos ejes se encontraban los estudios sociourbanos así como los movimientos sociales; más adelante se acogieron los estudios con enfoque de género, así como el desarrollo regional y el medioambiente. Naturalmente, esta apertura permitió una amplitud en la interlocución con otros actores institucionales, y dio cabida a la conformación de un claustro de profesores con perfiles profesionales más plurales.

Así pues, el programa se constituyó con la intención de incidir en la construcción de alternativas de solución a las problemáticas sociales, desde una perspectiva anclada tanto en la solidez reflexiva como en la intervención

encaminada a la transformación de la sociedad. De ahí que este posgrado tenga como objetivo *propiciar en sus estudiantes una sólida formación académica en los diferentes campos del desarrollo social, con un fuerte sustento teórico, empírico y metodológico. Ello tanto para la comprensión de los procesos sociales, como para la elaboración de propuestas viables, que signifiquen un aporte sustancial para el incremento de la calidad de vida y el desenvolvimiento de la potencialidad humana; todo lo anterior siempre bajo el marco del uso racional, equilibrado y sostenible de la naturaleza.*

Se trata entonces de un programa educativo que a lo largo de los últimos quince años ha procurado incrementar sus capacidades institucionales y académicas para poder responder de manera adecuada a las necesidades del contexto local y nacional. Desde sus inicios ha asumido un fuerte compromiso de corresponsabilidad y vinculación con la sociedad jalisciense y con algunos de sus actores estratégicos.

La principal vía para hacer patente este asunto ha sido mediante los aportes de sus egresados a través de los trabajos recepcionales, así como algunos trabajos escolares dentro de las unidades de aprendizaje del plan de estudios. De esta manera, los trabajos de grado y/o trabajos de fin de cursos, respectivamente, suelen estar basados en problemas acuciantes del sector público o privado, particularmente en los campos gubernamental, educativo y asistencial. Por lo tanto, las consideraciones finales de los trabajos de grado, así como los hallazgos y propuestas finales han abonado en la resolución de dichas situaciones problemáticas, y por lo tanto han devenido en una importante retribución social.

En este libro se aglutinan preponderantemente los hallazgos de las investigaciones que realizaron los integrantes de nuestra red de egresados (en especial de las últimas tres generaciones, incluyendo a la cohorte generacional que está en curso), pero también se incluyen algunas pautas metodológicas y reflexiones de orden teórico formuladas por miembros del claustro de profesores, cuyas aportaciones —en cierta manera— son el reflejo del proceso formativo que experimentan nuestros docentes y que buscan constituirse como un material de apoyo para la realización de tesis y proyectos de intervención del estudiantado.

Los capítulos

El libro está compuesto por trece capítulos. Los primeros tres se acogen al eje temático “Caja de herramientas metodológicas”, y en general ofrecen reflexiones y dispositivos metodológicos compatibles con los estudios sobre el desarrollo social. En el texto de apertura, Ricardo Fletes y Erika Ramírez desarrollan un análisis sobre “los alcances y límites” de la obra de Pierre Bourdieu para la reconstrucción y análisis del espacio social de atención a niñas y niños de la calle; en este entendido, abordan los conceptos centrales de *campo*, *habitus* y *espacio social*. El principal propósito es abrir la discusión desde una base conceptual común con la intención de vislumbrar las posibilidades de uso de los bagajes teóricos en las temáticas concretas, al relacionar los objetos de estudio con la “teoría”. Relación que representa una dificultad generalizada en la formación académica. Ejemplifica, en definitiva, cómo es posible la vinculación de la teoría con los elementos empíricos.

Rosana Zamora y Rodrigo González invitan a reflexionar sobre las complicaciones metodológicas que comúnmente aquejan la realización de proyectos de investigación, y ponen especial atención en los retos que ha supuesto la pandemia ocasionada por COVID-19. En la primera parte se abordan algunas previsiones y estrategias para enfrentar la posibilidad de hallarse en un contexto *contingencial*, así como algunas maniobras de diseño que pueden ser de utilidad cuando la crisis ya se ha hecho presente. Más adelante exponen un caso práctico de investigación y su desarrollo estratégico basado en la experiencia de trabajo de campo frente al estallido de la emergencia sanitaria durante el año 2020. La idea central tras este documento es compartir una caja de herramientas básicas de diseño en torno a una contingencia, así como la sistematización ejemplificada de esta experiencia con el afán de que quien lo lea pueda tomar precauciones desde ahora y optimizar sus futuros diseños de investigación.

En el tercer capítulo, David Sánchez y Rosa Elena Zapata desarrollan una breve sistematización y reflexión de dos experiencias de trabajo con jóvenes de Jalisco. Una de ellas en un contexto rural (el Caracol Psicosocial) en el municipio de Ixtlahuacán del Río, en la comunidad de Palos Altos; la otra, en la zona urbana (el Colectivo Fraternidad), al oriente de la ciudad de Guadalajara. Los ejes de los que parte este ejercicio reflexivo son el desarrollo social y la psicología, buscando

los alcances y limitaciones de cada una de las disciplinas para aproximarnos a la respuesta de estas preguntas: ¿Cómo un enfoque psicosocial podría ser el puente entre estos dos campos de saber? ¿Cuáles son los aportes de un enfoque psicosocial para un acompañamiento más integral hacia las juventudes? Partiendo desde ambas experiencias de trabajo se proponen los siguientes elementos para aportar en la construcción de un enfoque psicosocial en el acompañamiento de juventudes: asumir un pensamiento desde la complejidad, la promoción de la participación y la autonomía, la consideración de las “desesidades” juveniles y adoptar un enfoque intergeneracional.

El segundo eje temático del libro, denominado “Violencias, desigualdades y desarrollo social”, comienza con el capítulo que elaboraron David Coronado y Fátima Soto, quienes proponen una revisión teórica de la violencia, ubicándola como el signo definitorio de los tiempos que estamos viviendo. Estas ideas, surgidas desde la discusión de encuestas y entrevistas, enmarcaron la intención de revisar la violencia en tanto constructo erigido con subjetividades violentas particulares *en y para* el aquí y ahora de la sociedad. Desde esta perspectiva, proponen algunas hipótesis en torno a la aparición de otra forma de ejercer la violencia, en tanto que ésta ahora expresa la vida de los sujetos desbordando los regímenes de signos de la violencia instrumental, destructiva y estética. El capítulo destaca *las nuevas formas de violencia*, así como la subjetividad enraizada en la singularidad del tiempo presente, cuya dinámica algunas veces fortalece una desterritorialización social (inevitablemente reterritorializada), y recodificada bajo el peso de la racionalidad imperante.

En el quinto capítulo, Greta Bustamante, Josefina Cortés y Marcos Pablo Moloeznik analizan el proyecto *Promotores Comunitarios* del extinto Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (2013-2018). De manera particular se centran en una sistematización elaborada en el polígono de Oblatos, Guadalajara, Jalisco, en el año 2015. Los autores rescatan —preponderantemente— los tipos de aprendizaje que tuvieron los participantes durante la implementación del programa. Los resultados de las entrevistas elaboradas se analizaron de la mano del pensamiento de Pierre Bourdieu y Jürgen Habermas.

En su estudio Ana Giselle Torres Lira y Francisco Javier Cortázar Rodríguez analizan el caso del taekwondo de alto rendimiento en México. Los discursos puestos en circulación en las dos modalidades de competencia de este deporte (las formas y el combate) crean un orden simbólico donde lo hegemónico y lo subordinado son encarnados en el cuerpo, en las prácticas y en los comportamientos de los participantes. Es a través de estas modalidades que se legitima la discriminación de género desde discursos, estereotipos, prejuicios y prácticas que posibilitan que las jerarquías corporales masculinas en el deporte sean hegemónicas y lo relacionado con lo femenino quede subordinado. Fue desde el análisis del discurso de atletas de alto rendimiento (hombres y mujeres) que practican ambas modalidades de competencia (formas y combate) que se construyeron categorías de análisis que demuestran que la normatividad discursiva distribuye atributos corporales femeninos y masculinos. Entender los mecanismos de violencia de género en este deporte nos permitió identificar pautas, desde una perspectiva de género, que abonan al desarrollo social al reconocer las estructuras que posibilitan la manifestación de la violencia hacia las mujeres en el espacio deportivo. Esta violencia está fundada en normativas discursivas que legitiman jerarquías culturales desde los constructos de la feminidad y la masculinidad.

Elizabeth Briceño Guel, Adriana Marcela Meza Calleja y Jorge Gómez Naredo analizan el relato de una mujer mayor con violencia doméstica, bajo la perspectiva de género y en el marco de los enfoques del curso de vida y el de las capacidades. Desde esta visión se pretende orientar a quien lee este documento en el reconocimiento de la influencia del contexto histórico, político, económico y social en la vida cotidiana de las mujeres mayores a lo largo del tiempo y su incidencia para la presencia de algunas problemáticas como es la violencia doméstica. Con esto ponen de relieve la importancia de la investigación a largo plazo como herramienta preventiva, en aras de que se reconozca la necesidad de disminuir las desigualdades de género y se favorezca la expansión de las capacidades de las mujeres a lo largo del curso de vida y particularmente las específicas de la vejez.

Celia Magaña y Ana Isaí López Guerra analizan las violencias que atraviesan las mujeres transgénero centroamericanas; el estudio se centra en población

proveniente de principalmente El Salvador, Guatemala y Honduras. Este estudio hace patente la problemática que las personas centroamericanas en tránsito enfrentan de manera cotidiana al cruzar nuestro país, principalmente como resultado de la militarización de las fronteras y de la aplicación de políticas migratorias de carácter restrictivo y de contención, lo que agudiza las condiciones de vulnerabilidad que desembocan en situaciones de extorsiones, discriminación, racismo, trata de personas, explotación sexual, violencias de todo tipo y particularmente sexual en el caso de mujeres, niñas y niños viajando sin acompañantes, accidentes y, actualmente, en tiempos de pandemia, en el riesgo de contagio y el aumento de la población migrante viviendo en las calles debido al cierre de los albergues. Las autoras argumentan la importancia de incorporar una perspectiva de género interseccional para los estudios de migración y desarrollo social.

Virginia Betancourt Ramos y Luis Rodolfo Moran Quiroz analizan una experiencia de tránsito de un joven de nacionalidad hondureña, que se asentó de manera indefinida en la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG); los autores examinan la causa de asentarse en occidente bajo una condición migratoria regular que se encuentra intrínsecamente ligada a un mecanismo estatal de control, contención y restricción como resultó ser el Plan Integral Frontera Sur de 2014. A partir de identificar algunos de los efectos resultantes de la operación de esta política migratoria es que se establece una relación explicativa entre transitar y asentarse. Si bien, establecerse carece de certidumbre respecto a la temporalidad, la condición migratoria, el destino migratorio etc., el caso de Centaurus revela la ambivalencia del Estado acerca del discurso de derechos humanos y el abandono en el que se encuentran los centroamericanos que, por elección, replanteamiento o azarosamente han modificado su destino.

Por su parte, David Coronado y Juan Alfonso Cruz abordan las implicaciones del desarrollo tecnopolítico y la razón de Estado frente a las desapariciones forzada de personas (DFP). De manera específica, reflexionan sobre el papel de los *big data* (macrodatos) en los desafíos y posibilidades para la construcción de una infraestructura tecnológica y política en materia de prevención, búsqueda y localización de personas desaparecidas.

Dentro del tercer núcleo temático, “Educación y desarrollo social”, aparece el capítulo elaborado por Dalia Lizárraga y María Francisca Sánchez. Las autoras abordan el papel de la universidad como actor clave en el planteamiento de soluciones a problemáticas complejas y diversas en un diálogo horizontal de saberes con la sociedad y el Estado. En este sentido, en el presente trabajo se discuten las visiones de la tercera función sustantiva en la educación superior. Se explica, en un primer momento, cómo se ha transformado la forma de concebir esta tarea a partir de las relaciones tradicionales y contemporáneas de la universidad con el sector productivo, social y de gobierno. En un segundo momento se incluye el debate sobre su conceptualización, que parte de la relación compleja con el Estado y las fuerzas del mercado para finalmente reflexionar sobre su papel en el desarrollo económico, social y comunitario. Se identifican, además, tres visiones; una centrada en los beneficios de la vinculación con el sector productivo al desarrollo económico de las regiones, expresada en el modelo de triple hélice; y otra comprometida con el desarrollo humano en sentido de la garantía del bienestar de las poblaciones más vulneradas y una reflexión ética de las dinámicas institucionales identificada en la relación con el entorno, su impacto en el desarrollo social y comunitario, referida al enfoque de la responsabilidad social universitaria y a la defensa de la educación como derecho humano y bien público. Esta reflexión, se adscribe a la línea de actores, transformación y desarrollo social.

Por su parte, Manuel Alejandro Muñoz y Claudia Ávila hacen un recuento de los cambios que, durante los últimos 30 años, ha vivido la política educativa en México a raíz de la implementación de reformas educativas guiadas por una lógica productivista. Las anteriores, lejos de mejorar las condiciones del sistema educativo en su conjunto han precarizado las condiciones de trabajo de los docentes han impactado de manera negativa en su identidad provocando el franco deterioro de su imagen, provocando también la desvalorización social de la profesión. Para hacer visible este problema, se toma el caso de los docentes de escuelas secundarias públicas de la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG).

Por último, Juan Manuel Villarreal y Claudia Ávila analizan las competencias mediáticas y la visión de desarrollo humano de Martha Nussbaum, para dar cuenta de manera sistemática de los hallazgos provenientes de un proyecto de

investigación en el cual se estableció una nueva relación entre ellos a partir de la medición de una serie de indicadores creados ex profeso. Estas competencias fueron medidas en estudiantes de primer y sexto grado de la escuela pública primaria “Lauro Badillo” ubicada en la colonia Toluquilla, en las fronteras de los municipios de Tlaquepaque y Tlajomulco de Zúñiga, Jalisco, que forma parte de la Zona Metropolitana de Guadalajara, en el año 2018. La investigación antes citada contempló como técnicas, la encuesta a través de dos cuestionarios dirigidos a los estudiantes; la realización de grupos focales y de discusión con estos niños; la observación participante y un ejercicio de análisis documental. El objetivo principal fue comprender, a profundidad, los vínculos que existen entre la generación de competencia mediática y el proceso de desarrollo humano de los alumnos. Los resultados indican que la alfabetización mediática es aún una asignatura pendiente aun cuando se trata de una tarea cada día más vigente y necesaria. Este trabajo revela la correlación existente entre la adquisición de las habilidades que la competencia mediática incluye y la consecución de competencias para el desarrollo humano.

*Zapopan, Jalisco. CUCSH-Belenes
David Covarrubias y Celia Magaña*

Parte I. Caja de herramientas metodológicas

Para leer a Bourdieu.
Reflexión de la práctica y de
las posibilidades teóricas en la
construcción de proyectos de
investigación y/o intervención en
ciencias sociales

Ricardo Fletes Corona
Érika Ramírez Díez

Prolegómenos

La idea de estas notas es ponerlas al servicio de la teoría en las ciencias sociales, sobre todo de quienes se están formando en su uso y dominio y pretenden trascender la explicación en abstracto, para traducirla en actos, en acciones. Parece quimérico y hasta inalcanzable, mas ¿no es el anhelo más genuino de alguien, de cualquiera que se cuestiona sobre eso que le ataca la mirada? No pretende dirigir al mejor entendimiento de una temática particular: nuestro caso no parece ser tema inocuo, ni cientificista: la población infantil de calle¹ y lo que conforma su *campo*. ¿Campo?² ¿no sería mejor llamarle “realidad terrible”?

Sólo aspiramos a que se nos permita discutir desde una base conceptual común con los participantes de esta misma preocupación y, por extensión, de columbrar las posibilidades de uso de otros bagajes teóricos en temáticas concretas, alternativas, al relacionar el objeto de estudio con la “teoría”: lo que va contra lo que se dice... Relación esta última que representa una dificultad generalizada en la formación académica.

Al texto lo hemos nombrado: “Para leer a Bourdieu. Reflexión de la práctica y de las posibilidades teóricas en la construcción de proyectos de investigación y/o intervención en ciencias sociales” en la medida en que aspira a “utilizar”, mucho mejor “aprovechar”, las ideas del autor como eje central en la reconstrucción y

¹ Y por analogía a grupos de personas excluidas, marginadas, etcétera.

² Seguiremos llamándole “campo” por fidelidad y afinidad con Bourdieu.

análisis del espacio social de atención a niñas y niños de la calle, tratando de integrar de manera consistente sus conceptos centrales, al mismo tiempo que señalaremos algunas de las dificultades para leer, desde esos mismos fragmentos lo que llamamos, eufemísticamente, la realidad social, y que no es otra cosa que nuestra desoladora existencia y, a la vez, el propio lugar desde el que puede intentarse algo: comprender, sistematizar, incidir...

El antecedente de este texto está dado por un conjunto de notas que hemos venido recabando de manera suelta, desde años atrás y que, al revisarlas, encontramos que, sólo tal vez, un acomodo sistemático pueda contribuir a dar cuenta del cometido enunciado líneas antes. Ojalá esperemos, deseamos que así llegue a serlo.

A manera de introducción

El abordaje teórico de la población infantil de calle parecería más “fácil” que su acometimiento práctico o empírico. De igual forma, hemos supuesto que, para delimitar el espacio social conformado por ellos y el resto de los agentes que interactúan de manera más densa entre los participantes del fenómeno, bastaría primero con identificarlos, con sólo saber distinguir su espacio de influencia y acción: por dónde transitan unos y otros. Más aún, hemos creído que los límites podrían establecerse tan claramente como para reconstruir (o reconfigurar nítidamente) un campo. No es así, la realidad se ofrece resistente al abordaje de las ciencias sociales, cual virus de esos que andan esparcidos y pululando por el mundo y ganando terreno, gracias a la propia acción humana.

El tipo de análisis que hace posible la teoría de Pierre Bourdieu resulta insinuante, sugerente, prometedor, para trabajar con esta población, pues hemos visto en la calle: con los niños, con todos los que los “ayudan” o rechazan, con los educadores y educadoras, con las instituciones el reflejo de la forma como operan las estructuras sociales y los agentes que conforman la dinámica relacional que muestra el universo social en acción plena y vívida. Esta elección coincide con nuestra manera de concebir la cuestión del conjunto de personas e instituciones que se ubica alrededor de los llamados niños y niñas de la calle; nexos que es posible considerar como una totalidad aislable, aunque no aislada del resto, que posee una lógica y límites (laxos, mutantes), y que constituye un

sistema de relaciones que persiste sobre una lucha por apropiarse de las ganancias específicas que se ponen en juego, a la vez que obliga a la aceptación de las reglas de una contienda perversa que, para reconocerla, obliga a su abordaje empírico (Bourdieu, 1995, pp. 63-78). Dicho en palabras nítidas, asumimos la posibilidad de la reconstrucción de un *campo* ingente: el de la asistencia de niñas y niños de la calle.³

El contacto directo con personas e instituciones que conforman este *campo* ha venido coincidiendo con nuestra forma “natural” de abordaje, dada nuestra formación en psicología y en antropología social. De ahí nuestro propósito de establecer contacto directo, cercano, con los niños, niñas, educadores e instituciones en su entorno para poder entender y comprender mejor ese fragmento del universo social, tanto en Guadalajara, como en otras ciudades del país y de otros países (como en Río de Janeiro, Brasil), familiarizarnos, hacer acopio de datos e ir trazando un camino que nos conduzca a la mejor comprensión, en su sentido más noble, justo y amplio, de esta población; eso sí, asumiendo las sugerencias de antropólogos seminales que indican con claridad reveladora que “el único procedimiento correcto es el descubrir el estado de cosas a base de hechos concretos” (Malinowski, 1982, p.33), o de algunos otros más cercanos en el tiempo que conceden la virtud de la etnografía por su capacidad de una descripción densa, a fin de poder distinguir no apenas datos “puros” o no interpretados, sino competentes para revelar “saber si la descripción distingue los guiños de los *tics* y los guiños verdaderos de los guiños fingidos” (Geertz, 1989, p. 29). Más aún, y consecuente con una fuerte tradición anglosajona, como la expuesta por la Escuela de Chicago, algunos de cuyos sellos destacables e importantes indicaban, precisamente, la descripción de cuestiones sociales concretas, mismas que se recogen en los estudios de Anderson (1923), Whyte (1943), Liebow (1967) y Lewis (1961). Desde luego, no se trata de ir al campo

³ Tal vez es más preciso decir que se trata del subcampo de la asistencia a niñas y niños de la calle; ámbito que se encuentra en el de la asistencia a poblaciones “fregadonas” por así decirles.

despojados de teorías, como sugieren Glaser y Strauss (1967),⁴ sino de dejarse orientar por aquellas huellas que nos ayuden a esclarecer los conceptos que, como indagadores sociales, cargamos y llevamos integrados en nuestra mirada, con lo que influyen en forma indefectible —reconozcámoslo— en la percepción de la propia realidad (Bourdieu, 1993).⁵

El trabajo de campo nos permite constatar que los niños y niñas de la calle, los educadores, las instituciones, legislaciones, empresas, empresarios, políticos, religiosos y religiones, laicos y demás miembros de la llamada sociedad civil, conforman una enmarañada red de relaciones en constante movimiento, que se adaptan, se estiran o comprimen, una vez que se ha pensado que han alcanzado la aparente certeza de haber reconocido los límites del *campo* de la asistencia social a las niñas y niños de la calle. Al grado y de tal manera que esos límites han sido susceptibles de recorrer incluso hasta las presidencias de las repúblicas (brasileña o mexicana), o bien, dejarlos circunscritos a alguna institución, o bien (mal)dejarlos en las calles y espacios más transitados y ocupados por niños y niñas... sus ámbitos naturales.

Es por esa razón que nos permitimos problematizar el concepto de *campo* del fenómeno que se arroja ante la vista, pues constituye un espacio cambiante a distintas velocidades; tal vez sea ésa una característica destacable de este ámbito particular, su movilidad de límites, que de pronto parece estable, y otro se trastoca, al punto de que el movimiento de sus agentes, su aparición y desaparición, hacen parecer artificial la tentativa de cualquier delimitación precisa.

Es justo en esta búsqueda de límites prácticos y precisos que enfrentamos una realidad cambiante —así parezca una verdad de Perogrullo— de un día para otro, de un momento a otro. Se trate de un barrio, parque o colonia de la ciudad de Guadalajara, o de una favela de Río de Janeiro: un día podemos transitar y vernos convivir con niñas y niños sin ningún problema aparente; otro día el

⁴ O, muchos años antes, lo señaló Malinowski (en *Los Argonautas del Pacífico Occidental*). Vale la pena resaltar que en este trabajo no ahondamos en la discusión sobre las distintas perspectivas de los autores referidos.

⁵ El ejercicio de vigilancia permanente que sugiere este mismo autor, junto con Chamboredon y Passeron (1975).

lugar puede tornarse “caliente” por algún asesinato, un asalto o un pleito entre traficantes (“tem briga de traficantes”). Esa que parece una realidad adversa al trabajo de las ciencias sociales se traduce en un día en que puede convivirse con esta población en la Plaza Tapatía en Guadalajara, o en la Plaza Carioca de Río; mientras que, al otro instante, las calles aparecen desoladas, sin niños por ninguna parte, lo que, a la postre, es “importante” para la ruta crítica del trabajo de investigación “académica”, al tiempo que cuestión de vida o muerte para niños y niñas de la calle.

En estos contextos, suele ser común que se manifieste la así llamada “limpieza social”, que no es otra cosa que aparentar que nada sucede si es que se encuentra en puerta un evento internacional o nacional. Un día un albergue, como el de Mama, A. C. en Guadalajara puede estar lleno de niños; mientras que otro en São Martinho puede verse vacío, pues las niñas y niños han sido ya capturados desde la noche anterior, o bien, se encuentran ocultos —temerosos— en algún refugio abandonado, por lo que pudiera llegar a suceder

No en pocas ocasiones la televisión ocupa casi la totalidad del espacio para dar cuenta de la presencia de algún político, empresario o visitante extranjero que, amable pero fugazmente, entra en contacto con estos niños y niñas... con algún “muy noble propósito”. Hoy, por otros espacios más “legitimados” es común asistir a conferencias en universidades públicas o privadas para reflexionar y pensar en ellas y en ellos. Mañana, ningún educador podría “aceptar” conceder entrevistas sobre el tema; un día resulta conveniente acompañarlos a jugar en espacios públicos y tomarse la foto, otro día apenas habrá lugares suficientes para albergarlos casi nunca sabremos dónde pasarán la noche, otro día más desaparecerá algún programa social de atención para niños infractores; otro, surgirán, de pronto, recursos municipales o estatales para algún proyecto de apoyo alimentario para ellos y para sus familias, aunque no alcancen a vivir con ellas...

Las entrevistas con educadores podrían verse interrumpidas ante alguna vicisitud, o en alguna demanda urgente e impostergable, como puede ser una riña entre niños, alguien que esté consumiendo drogas, algún accidente.

Al mismo tiempo, suceden cosas paradójicas que pueden impactar este *campo*. El año de 1989 se proclamó en Brasil el Estatuto de la Infancia y la Adolescencia

(una muestra de la gran sensibilidad y civilidad del pueblo brasileño), mientras que para el año 2000 se manifestaría una fuerte corriente de opinión pública para reducir la edad penal de los 18 a los 16 años. Y como “mandado a hacer”, ese mismo año en los tutelares de São Paulo se levantaron rebeliones de internos menores de edad, alegando abusos, maltratos. Se incendiaron espacios, la policía intervino para “tomar el control”, las escenas se transmitieron por la televisión, el espectáculo era intimidante: los medios no cejaban en resaltar la peligrosidad de “esa turba de pivetes” enfurecidos y sin control, que agredían a los “indefensos” guardias...

En otras latitudes, en Jalisco, México, se aprobaba la Ley Estatal de Derechos de Niñas y Niños en 2015, nada menos que 25 años después (¿!) (*sic* a propósito) de que México ratificara la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

¿Cómo delimitar ese espacio mutante? Tomarle una fotografía y presentarla así, en forma estática, sería una solución práctica, pero falsa.⁶ Es un hecho: el espacio social de asistencia a niñas y niños de la calle se encuentra en constante mutación, así sea por su propia dinámica interna, o por efectos exteriores. Se trata de un espacio plástico, movedizo, cual propio niño de la calle, huidizo, ante la tentativa de acometérsele, con cualquier propósito, noble o no.

En el primer caso, se abren y cierran programas y subprogramas. Los niños dejan de “ser” niños de la calle ante las tentativas de intervención (su fecha de “caducidad” son los 18 años) y se convierten entonces en jóvenes de la calle, y las instituciones se quedan sin cometido y pretenden expandir el límite formal de su población objetivo. Es éste, entonces, un espacio de flujo, cambiante,

⁶ Aunque a final de cuentas tengamos que presentar una imagen estable, queremos subrayar la dinámica constante de agentes y factores que intervienen en este espacio. Además, este movimiento pone a prueba todo esfuerzo de planeación de trabajo de campo, que rompe cronogramas y reta la paciencia de todo investigador. No hay forma de lograr un control de los tiempos. La estrategia en este espacio obliga a adaptarse a sus movimientos y tomar información en cualquier oportunidad. Lo paradójico es que cuando uno llega a comprenderlo, se tiene que retirar. Nos parece que esto tiene implicaciones para la reconstrucción de un *campo*, en términos de Bourdieu.

que no cobra el mismo curso, por él transitan “princesas, políticos, voluntarios, empresarios, adalides, policías, universitarios...”.

Quienes parecen ofrecerles cierta permanencia son las instituciones que logran sobrevivir y, en buena medida, los educadores⁷ que permanecen estoicos en sus trabajos ofreciendo la cara a los niños.⁸ Son éstos quienes ven en aquéllos tanto al agente que controla, como al amigo solidario. La interacción entre unos y otros fluctúa entre matices de cariño, de solidaridad, de bondad, e incluso de amor; pero también, al fin y al cabo humanos, de relaciones problemáticas, conflictivas, de reclamos airados⁹ hasta de agresiones físicas y violación de derechos humanos.

La acción de los niños hacia educadores e instituciones en ocasiones parece producto de un cálculo racional para la obtención de determinados privilegios o simplemente de comida o de atención médica. En otras ocasiones llega a tornarse en reclamos sin sentido, producto de reacciones irracionales y momentáneas, tal vez aderezadas por el efecto de alguna droga, casi siempre acompañadas de indefensión adquirida, lo que no parece sino la respuesta presente a un doloroso pasado evocado por una carencia afectiva, casi absoluta.

Conviene traer a cuentas como ejemplo el caso de un efecto exterior, acaecido en México durante la crisis económica de 1994 (en el llamado Efecto Tequila), con sus repercusiones en América Latina. Su influjo alcanzó el recorte de recursos para la asistencia de niñas y niños de la calle, tanto de programas gubernamentales como no gubernamentales, que redujeron su personal y sus beneficios, desde luego.

⁷ Pero también, educadores, instituciones y niños son parte del flujo. Los primeros llegan a permanecer más tiempo, pero eso no constituye una regla, en ocasiones circulan entre instituciones análogas o crean una nueva institución; éstas desaparecen o permanecen en estado de letargo... de pronto se reactivan.

⁸ Los vínculos afectivos creados entre educador y niño son la clave de su relación.

⁹ “Eu tenho direito de comer, porque você nao me deixa entrar” —al comedor— “eu tenho direito!”.

De igual forma, y como ejemplo análogo, un cambio de administración federal, estatal o municipal, puede alcanzar impactos positivos o negativos¹⁰ en programas dirigidos a estos niños. La suscripción a la Convención por parte de Brasil y de México, tuvo consecuencias diferenciales en cada país y en cada una de sus regiones. En el primero, la promulgación del ECA, en el más profundo espíritu de la Convención, constituye una muestra de la influencia de tratados internacionales, sumados a amplios sectores de influencia social en ese país. En el segundo, en el ámbito de los derechos del niño, por increíble que parezca, no existe aún un consenso nacional. La pretendida autonomía estatal y municipal ha sido, para efectos de la aplicación de la Convención, un obstáculo, más que una ayuda. Brasil, en este sentido, marca un ejemplo a seguir, no sólo para México, sino para toda Latinoamérica.

En consecuencia, el efecto exterior e interior se adiciona provocando que el conjunto de agentes que conforman el espacio social se movilice, produciendo el reacomodo de sus componentes y límites sin llegar a extinguirse, desde el momento en que este espacio no se autogenera, sino que se origina por la exclusión de grupos sociales que, al no encontrar respuestas en otros lugares, toman posesión de éste (y posición en el mismo).

Digamos que la génesis de este espacio no es propia, sino producto de los resabios de otros ámbitos. No obstante, una vez que algunos agentes¹¹ han encontrado en este justo *campo* su *modus vivendi*, se han encargado de darle mayor visibilidad, de legitimar —sobre todo— sus acciones, y con ello contribuyen, muy en contra de lo que quisiéramos, a reproducirlo.¹²

Si bien lo dicho hasta aquí no revela la complejidad del esfuerzo de (re) construcción de un espacio social, esperamos que ofrezca una idea a los lectores

¹⁰ O si se quiere, un aumento o disminución de las acciones dirigidas hacia estos niños.

¹¹ Muy especialmente de aquellos que crean programas e instituciones.

¹² A tal punto que algunos programas y/o miembros de estos programas gubernamentales, o no gubernamentales, suelen reclamar como “su” espacio de trabajo, el lugar donde han obtenido logros y en donde niñas y niños los reclaman casi como suyos; puede verse en la Plaza Tapatía; la Plaza Carioca o la Plaza Mayor de San Francisco, en Guadalajara, Río de Janeiro y La Paz, respectivamente.

de las muchas implicaciones teóricas y prácticas que trae consigo la labor... el trabajo con estos niños...

Del campo al espacio social y viceversa

La importancia de las ideas de Bourdieu en el debate de las ciencias sociales contemporáneas está fuera de duda. Considerado como uno de los postestructuralistas que más ha aportado al debate sobre su posicionamiento epistemológico, él mismo acepta la caracterización de su trabajo¹³ como constructivismo estructuralista, o como estructuralismo genético (1988, p. 26). Si se reconoce el ambiente intelectual francés de los años sesenta y setenta en el que se formó, es posible comprender de mejor forma su postura teórica, entonces dominado por la fenomenología existencialista y el estructuralismo, con intelectuales como Sartre, Saussure, Althusser, Foucault y Lévi-Strauss como protagonistas.

El intento por superar una y otras posturas (de paso la de una férrea oposición al individualismo metodológico encabezada por R. Boudon) lo situaron en un punto de debate que ni se opone sistemáticamente, ni se identifica en forma plena con alguna de ellas. Se plantea así una tarea que en primera instancia le implica la realización de un enorme esfuerzo de vigilancia epistemológica para escapar de esas aparentes dicotomías (Bourdieu, 1988-1989, p. 780), a las que considera como falsas oposiciones y a las que destaca como riesgosas para la sociología:

Esas oposiciones son divisiones reales del campo sociológico: tienen un fundamento social, pero ningún fundamento científico. Tomemos las más evidentes, como la oposición entre teóricos y empiristas, o bien, entre subjetivistas y objetivistas, o aun entre el estructuralismo y ciertas formas de fenomenología. Todas estas oposiciones (y hay muchas otras) me parecen completamente ficticias y al mismo tiempo peligrosas, porque conducen a mutilaciones (Bourdieu, 1988, p. 44).

¹³ Sobre todo al comentar la distinción (*cfr.* Bourdieu, 1988, p. 127).

Así pues, las ideas de Bourdieu son, en gran medida, el resultado de su posición crítica, y a la vez el intento por superar las oposiciones (1988-1989; 1990, p. 34) entre estructura e individuo, entre objetividad y subjetividad, entre micro y macro; reconocidas como discusiones permanentes en el campo de las ciencias sociales. La consistencia de sus planteamientos, la búsqueda permanente de superarlos a partir de la práctica y la rigurosidad de sus análisis, son algunas de las características de su obra. Más aún, sostenemos que sus conceptos permiten dar cuenta de la continuidad y de los cambios en determinados fragmentos del universo social y, con ello, del cambio y continuidad también en la propia sociedad, en la medida que puedan extrapolarse (no imponer) sus explicaciones a espacios sociales y a campos diversos.

Pero el andamiaje teórico construido por Bourdieu adquiere significado sólo al interior de un sistema de relaciones (Bourdieu y Wacquant, 1992, p.96; [1995, p.63, versión en español]), lo que es consistente, por otra parte, con la lógica *praxeológica*¹⁴ que busca analizar, un sistema de relaciones objetivas, pero también las vinculaciones —dialécticas— entre sus estructuras y las disposiciones en las que se actualizan.

Desde el oficio de sociólogo, Bourdieu (1975, pp. 51-81) sostuvo que el trabajo propio, al definir y estudiar el objeto social, habría de consistir en encontrar la lógica del sistema de relaciones internas que permitieran la explicación de su funcionamiento, dejando de lado los datos anecdóticos. Pero esta búsqueda es apenas un primer paso para luego proseguir con el análisis de la ruta de esa lógica y la indagación acerca de sus efectos de manera más amplia y acuciosa. Al final de cuentas, se trata de llevar adelante un trabajo analítico (fundado empíricamente) que identifique y distinga las concatenaciones prácticas, simbólicas, ideológicas, incluidos los comportamientos individuales, en la medida en que forman parte del denso sistema de relaciones. En este sentido sostenía:

Las relaciones sociales no pueden reducirse a relaciones entre subjetividades animadas de intenciones o “motivaciones” porque ellas se establecen entre

¹⁴ A su vez implica el conocimiento *praxeológico*, que es la respuesta y propuesta de Bourdieu por superar el conocimiento fenomenológico y objetivista.

condiciones y posiciones sociales y tienen, al mismo tiempo, más realidad que los sujetos que ligán (Bourdieu, Chamboredon y Passeron, 1975, p. 33).¹⁵

Es posible, además, abstraer y reconstruir un fragmento del espacio social siempre que no se olvide su relación con el todo, idea que es congruente con una de las concepciones básicas de Bourdieu:

The social world can be conceived as a multi-dimensional space that can be constructed empirically by discovering the main factors of differentiation which account for the differences observed in a given social universe. (1987, pp. 3 y 4)

De esta manera, es posible elaborar una especie de geografía social, en donde las distancias sociales y las físicas se corresponden en la medida en que se acercan, o se alejan, de los centros dominantes de los valores económicos y culturales (Bourdieu, 1988b, p. 121).¹⁶

Existe, pues, una correspondencia entre espacio físico y espacio social: “o espacio social reificado (isto é, físicamente realizado ou objetivado) se apresenta, assim, como a distribuição no espaço físico de diferentes espécies de bens ou de serviços e também de agentes individuais e de grupos fisicamente localizados” (Bourdieu, 1997, p. 161).

Sin engañarnos, la construcción de esta “geografía”¹⁷ constituye apenas el principio que, como los primeros trazos en la elaboración de un mapa, nos permitirá recorrer, con ciertas orientaciones, el camino empírico del universo social para, en un momento posterior volver al original, ese que en principio nos orientara, para reelaborarlo, es decir, corregirlo, para agregarle precisiones

¹⁵ La fecha de publicación del original, 1973 (*Le métier de sociologue*), nos indica que desde entonces asume consistentemente un programa de investigación. Es también claro desde este momento su rechazo al subjetivismo.

¹⁶ De hecho, Bourdieu ofrece un ejemplo de esta construcción “geográfica” a todo lo largo de *La distinción*, en especial entre las páginas 113 y 122.

¹⁷ También puede decirse, al estilo de Bourdieu, que la geografía de esa construcción, es su par complementario.

importantes, en otras palabras, afinarlo. De ahí que exista un juego permanente entre el espacio social y el *campo*, mediado por el registro empírico, el análisis, etcétera.

Antes de abordar la categoría *campo*, fundamental en las consideraciones de Bourdieu, conviene detenernos en su comprensión del espacio social. Su idea básica es que lo real es relacional, y es que la realidad social está siempre en relación con el lugar desde quien observa dicha realidad, por lo tanto, el punto de vista se sitúa en algún punto medular del espacio de lo social y no puede existir un enfoque que quede fuera de alguna posición social. De esa forma, se establece un conjunto de relaciones posicionales que implican distancias relativas, las unas respecto de las otras (todos estamos colocados en algún lugar social). Así, los agentes se distribuyen en el espacio social, y no tendría sentido la existencia de alguno desde un acomodo en una posición aislada. Su distribución en el espacio encuentra lugar con base en el capital total que los agentes poseen. La construcción y reconstrucción de este espacio implica, de hecho, determinar la posición objetiva que los agentes ocupan en el espacio social, colocación relativa respecto al resto de posiciones, con lo que se crea un sistema multidimensional de coordenadas.

Es así que grupos de individuos que ocupen posiciones cercanas en un determinado espacio, tenderán a ejercer prácticas similares y, por lo tanto, *habitus* compartidos, pues se verán sometidos a condicionamientos análogos. Esto, como se comprende, supone una explicación relacional y no sustancialista, y menos necesariamente estática. La importancia de este matiz cobra especial relevancia desde el momento en que, de esta forma, estaremos en condiciones de ofrecer explicaciones y establecer predicciones, ya que habremos desentrañando las condiciones y condicionamientos materiales de los agentes.¹⁸

Por otro lado, el volumen del capital (económico, cultural y simbólico), su composición (es decir, su peso relativo en sus diversas formas), así como la trayectoria en el *campo*, definirán la posición que ocupa un agente determinado en un espacio social (Bourdieu, 1987, p. 4). De esta manera, la estructura del

¹⁸ Aquí Bourdieu estaría retomando a Marx y Durkheim, acerca de la realidad social y su determinación individual.

espacio social se definirá por la distribución de los capitales de los agentes al interior de un posible universo en estudio. Quienes poseen mayor capital, de forma legitimada, serán percibidos y reconocidos como los dominantes. Desde luego, existe un esfuerzo deliberado por la imposición de lo legítimo, de manera que se “naturalizan” los valores y el orden social de quienes detentan el capital. En la medida en que resulte menos visible esta imposición parecerá más efectiva, pues se le aceptará como normalizada, casi en forma imperceptible, sobre quienes recae.

Las diferentes posesiones de capital (material y simbólico) configuran las posiciones sociales, divisiones en clases sociales tanto por su pertenencia como por las prácticas de consumo, estilos, valoración de las mismas; de ahí que determinan formas de expresarse, de moverse, de vestirse, de comer, en fin, de consumir. Es de esa forma que actúan los condicionamientos sociales, creando *habitus* de clase, en las diferentes clases.¹⁹

Esto nos permite entender cómo es que las personas en sus trayectorias sociales no se mueven en el espacio social por mera casualidad. La determinación de las fuerzas que estructuran el espacio social hace posible establecer trayectorias probables, movimientos, dentro de la posición espacial que pueden esperarse, inclusive, a lo largo de la vida.²⁰ Un cambio drástico en la posesión de capital puede detectarse, por ejemplo, en el aumento del capital económico, que produciría un trastocamiento en la posición social, y que bien podría revelar el origen de la persona (pensemos en un traficante de drogas) al exhibir sus

¹⁹ En ello radica el rompimiento de Bourdieu con la supremacía que el marxismo le atribuye a la estructura. El autor, por su parte, retoma la importancia de lo material e introduce la importancia de lo simbólico en la construcción social de la realidad. A la vez, rompe con la idea estructuralista de que los individuos son apenas reflejo de la estructura, sosteniendo que los agentes sociales tienen un papel en la construcción de las estructuras que construyen su acción (1993, p. 18).

²⁰ Cuando aplicamos esta afirmación a la trayectoria de vida de los niños de la calle, podemos constatar cuán cierta es. Es decir que el futuro de la vida de estos niños tenderá fuertemente a reproducirse, a mantenerse en la posición social vigente, con apenas algunas modificaciones dentro de ese mismo espacio.

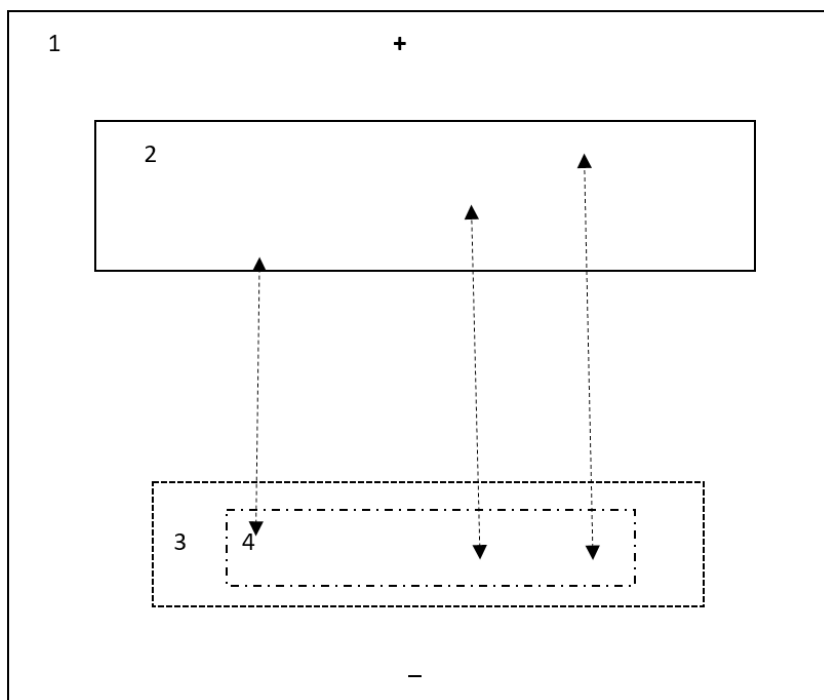
prácticas: el *habitus* de origen que posee le hará mostrar discordancias entre algunas de sus prácticas y gustos... De igual forma, podemos decir que prácticas similares, incluso, consumos habituales, no significan exactamente lo mismo. Pensemos que la significación de lo que implica la posesión de un piano, por poner un ejemplo, difiere si se trata de la adquisición de un narcotraficante, o de la herencia de una estudiante universitaria de música.

De hecho, y de acuerdo con la posición que ocupen el conjunto de los agentes en el espacio social podrá hablarse de agrupamientos y, en definitiva, de clases sociales. Por lo tanto, siempre habrá una distribución de poder, del tipo “suma cero”. El capital social es, en consecuencia, un bien escaso, disputado, que define jerarquías entre sus poseedores. Este capital puede ser heredado, como en el caso de la pertenencia a una clase dominante (una familia noble, por ejemplo), pero también adquirido, como en el del logro de un capital de ascenso escolar.²¹ De esta forma, la familia y la escuela desempeñan un papel básico para la adquisición de capital, que a la vez supone el entrenamiento en competencias y prácticas que pueden llegar a definir una posición de clase en el espacio social (*cfr.* Figura 1).

Sin embargo, la clase social no se define sólo por una o dos propiedades de algún carácter, sino por la estructura de las relaciones entre todas aquellas que le son pertinentes, que confieren su propio valor a cada una y a quienes las ejercen encima de las prácticas (Bourdieu, 1988b, p. 104). De esta manera, el mismo autor sostiene que una clase objetiva es el conjunto de agentes situados en condiciones de existencia similar que imponen condicionamientos también homogéneos, y que producen sistemas de disposiciones también homogéneos (Bourdieu, 1988b, p. 100). Es así como es posible explicar las prácticas de clase, que permiten distinguir, a partir de sus actuaciones (y la forma como son ejecutadas),²² a los agentes que las conforman. Veamos el esquema a continuación:

²¹ Un agente de la clase media que logra obtener un doctorado, constituye un ejemplo y factor de movilidad social (por lo menos hasta hace poco).

²² No es condición única poseer un piano y saber ejecutar una pieza musical, sino ejecutarla con el “estilo” de clase requerido. Del mismo modo que hay un “estilo” para preparar un “sencillo” bistec con papas.



+ Posición dominante
- Posición dominada

Figura 1. Espacio social de asistencia a niñas y niños de la calle²³

En el esquema anterior, el espacio social de asistencia social a niñas y niños de la calle (definido como 4) se encuentra situado dentro del espacio social asistencial (3), es decir, ancianos, discapacitados, pobres, etcétera, y ambos, en el polo dominado del espacio social total (1); ambos espacios relacionados con el polo dominante (2) del espacio social.

Las flechas indican los contactos entre espacios, que en el curso de la historia se han mantenido, pero que ahora se incrementan gracias a la “magia” (beneficios) del “marketing social”, que es aprovechada por agentes (empresas, empresarios,

²³ Elaboración propia, sobre la base de los gráficos de Bourdieu, 1988, p. 259; Bourdieu, 1996, p. 20, 67.

magnates, políticos) del espacio dominante. De ahí las líneas punteadas, dada su penetrabilidad y permeabilidad. Es decir que, por un lado, agentes de otros ámbitos (sean dominados o dominantes) circulan entre ellos, pasan por ahí temporalmente, procurando los beneficios materiales o simbólicos de ese contacto. Por el otro lado, los agentes propios de un espacio (4) (niños de la calle, educadores) circulan hacia otros lugares como parte de sus características, pero también como estrategia de vinculación con agentes de los campos dominantes para la consecución de algún capital social y económico; tal vez o, seguramente, a cambio de capital simbólico.

Por ejemplo, los niños acuden a entrevistarse con algún político y/o gobernante para solicitar apoyo económico y lograr apoyo para un programa determinado, aquél accede, no sin antes tomarse fotografías, exhibir la noticia por televisión, etcétera. Otro ejemplo similar se verifica cuando un alto funcionario de alguna empresa acude (“baja”) a la institución con los niños, para llevarles —magnánimo— algún cheque de apoyo económico. Desde luego, también se fotografía con muchos niños “felices” y agradecidos por el apoyo recibido. Luego vendrá la publicidad: “la empresa X apoya a los niños de la calle”. El trueque del capital económico (además deducible de impuestos) por el capital simbólico, adquiere mucho mayor valor de lo que llega a representar económicamente a los “generosos donantes”.²⁴

De esta manera, el mundo social, en forma de espacio, puede ser construido o reconstruido al identificarse las diferencias y distribuciones de propiedades prevalentes en un universo social específico. Así, si se nos permite la analogía, la existencia del cosmos social se constituye de microcosmos con autonomía relativa, con relaciones en su interior que se basan en lógicas y necesidades propias, irreductibles, a las que rigen otros campos y que, a su vez, influyen en la totalidad.

²⁴ Con lo que se rompe el sentido estricto de la donación. Al punto de que la donación publicitada hoy es una excelente estrategia de *marketing* social, al que acuden con frecuencia empresas de toda índole y propósito. Incluso para lograr así el sello de “empresa socialmente responsable”.

Mas no se trata de un intento desmedido, ni en principio ni al final, por la imposibilidad de aprehender la totalidad del universo, sino de un fragmento, apenas de alguno, que de alguna forma lo condiciona y a la vez constituye la expresión del todo, y que no por ello resulta poco significativo. Este sector tiene un nombre: *campo*, ese al que nos referimos arriba como desgracia social, en forma irónica, pues nunca contravendríamos a Bourdieu en una categoría tan esclarecedora. Que, al igual que espacio social, *habitus*, prácticas, capital, etc., constituye una categoría central e interrelacionada con las otras en la obra de Bourdieu.

Todo *campo* conforma un universo y “solamente estudiando cada uno de estos universos, podemos determinar cómo son construidos concretamente, en dónde terminan, quiénes forman parte y quiénes son excluidos de ellos, y si realmente constituyen un campo” (Bourdieu, 1995, p. 67). Es decir que llegar a establecer los límites del *campo*, identificar los agentes y establecer el capital particular en disputa, parecería nuestro cometido.

Los campos son resultado de la aprehensión sincrónica del espacio estructurado de las posiciones sociales (Bourdieu, 1983, p. 89).²⁵ En este sentido, la estructura de un *campo* particular (así como la de todos los campos) es un estado de la relación de fuerzas entre los agentes e instituciones que intervienen en él. Dicho de otra forma, es el estado de la distribución del capital específico (del *campo*), producto de las disputas anteriores y orientador de las posteriores que se generen a su interior.

Los campos existen en tanto son posibles, como recortes del espacio social. La cuestión, nos parece, es llegar a establecer si su delimitación es adecuada —no artificial— para darle cuerpo y no apenas de “algo” situado en el espacio de lo

²⁵ En esta idea particular de *campo* es donde sus propiedades, observadas empíricamente, de asistencia a niñas y niños de la calle muestran su enorme elasticidad, inestabilidad. Sus agentes se mueven en otros campos, si se nos permite la reiteración, mientras que otros agentes de otros campos circulan en este *campo*; de ahí que un ejercicio de aprehensión sincrónica nos parece que es limitado para dar cuenta de este *campo* particular (aunque parezca juego retórico).

social, más o menos delimitado, indefinido, digamos un subcampo, o incluso un precampo, si es que un galimatías así es posible.

Una vez que un *campo* ha sido identificado, y construido, puede hacerse la analogía, más que con una fotografía con uno solo de los cuadros de una cinta cinematográfica que refleja un momento —efímero, breve e indispensable— de una secuencia que sabemos que existe.

Bourdieu sostiene que los campos poseen leyes, y que al estudiar alguno de ellos se “descubre-se propiedades específicas, próprias de um campo particular, ao mesmo tempo que se faz avançar o conhecimento dos mecanismos universais dos campos” (1983, p.89). En pocas palabras, gracias a su homología estructural.

El *campo*, reiteramos, define “un espacio de juego [de] relaciones objetivas entre los individuos o las instituciones que compiten por un juego idéntico” (Bourdieu, 1990b, p. 216). La existencia de una conciencia individual o grupal de las relaciones y de las reglas del juego que rigen en él, no es condición necesaria para su existencia. Ésta sería, en todo caso, una de las encomiendas del investigador, es decir, dar cuenta de ellas, abstraerlas, elaborarlas y desmontarlas... Al tiempo que es la lucha permanente, en el *campo*, el motor que lo mantiene activo (Bourdieu, 1990b, p. 219).

Un *campo*, es decir, un espacio de juego —delimitado— pudiera ser considerado como un sector, e incluso un grupo social, en la medida que entre ellos se verifica una lucha por las ganancias. De ello pudiera concluirse que el sistema escolar, la Iglesia y los partidos políticos guardan analogía con los aparatos, en términos de Gramsci. Sin embargo, para Bourdieu los aparatos son solamente “un caso extremo, algo que puede considerarse un estado patológico de los campos. Pero se trata de un extremo que nunca se alcanza del todo, aun en los regímenes totalitarios más represivos” (Bourdieu, 1995, p. 68).

Aquí se abre la esperanza: se reconoce en el agente un cierto margen de acción, (de ahí la posibilidad del cambio), de lucha, aun en condiciones de extremo control social.

Así pues, todo *campo* necesariamente tendrá su expresión espacial, un espacio social que puede ser considerado como un sitio de convergencia de las fuerzas, donde el agente cobra poder de actuación.

En la medida en que las propiedades retenidas para construir ese espacio son propiedades actuantes, también podemos describirlo como un campo de fuerzas, es decir, como un conjunto de relaciones de fuerzas objetivas que se imponen a todos los que entran en ese campo y que son irreducibles a las intenciones de los agentes individuales o incluso a las interacciones directas entre los agentes (Bourdieu, 1990b, p. 282).

Sin embargo, se requiere —como ya se ha anotado— el reconocimiento (en términos de sentido práctico, más que racional) de la existencia de ciertas reglas y de cierto capital en contienda, pues “para que funcione un *campo*, es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar” (1990, p. 136). El conjunto de quienes participan constituirá a los agentes, es decir, en quienes disputan el objeto de la ganancia.

Como hemos señalado antes, mediante la aprehensión sincrónica llega a establecerse la ubicación de los agentes de/en un *campo* determinado: ocupando posiciones importantes y estableciendo relaciones de lucha, así sea de disputa entre ellos. Es que el *campo* es en realidad dinámico y se ve movido por la lucha entre quienes ocupan el poder y los que aspiran a él; los primeros por mantener y legitimar su posición, los segundos por ganar los espacios (léase de capital, poder). Así es como Bourdieu, nos dice Ortiz, relaciona e incorpora los conceptos de ortodoxia y heterodoxia, con dominantes y dominados (en Bourdieu, 1983, p. 22). La ortodoxia como la permanencia del orden vigente, con las jerarquías dominantes; la heterodoxia, como la subversión (herética) de tal orden. Es por ello que el poder supone también el poder de regir una esfera particular de prácticas (Bourdieu y Wacquant, 1992, p. 74 de la versión en español). Por ejemplo, las luchas en el campo intelectual.

Tem o poder simbolicô como coisa em jogo, quer dizer, o que nelas esta em jogo é o poder sobre um uso particular de uma categoria particular de sinais, e deste modo, sobre a visão e o sentido do mundo natural e social (Bourdieu, 1989, p. 72, nota 16).

Los agentes con mayor capital específico (en este caso, simbólico) serán los dominantes, quienes han obtenido las ganancias en la relación de fuerzas, en la lucha por mantener el dominio del *campo*. La subversión, la herejía, la innovación (por ejemplo, en el campo de la pintura y el arte en general) son intentos por transformarlo, nunca trastocando su existencia. La continuidad y el cambio en un *campo* forman parte de la dinámica del mismo e incluso lo constituyen, en el sentido aquí expresado.

Algunas reflexiones son pertinentes, respecto a las ideas expresadas hasta este punto, si tratamos de ubicar al niño y a la niña de la calle, pues son nómadas sociales o transespaciales, en el sentido de que se desplazan de un espacio a otro. El hecho de que se movilicen implica que saben, o aprenden, a hacerlo; pero también los lleva a reconocer el efecto que tendrán en otro lugar. Conocen, por lo menos en parte, códigos transespaciales, una concepción de su —posible o real— influencia, un dominio de su condición de “ser de la calle”, producto de su experiencia, del contacto con instituciones y con personas de la más amplia gama del espectro social.

Ejemplo: el niño se desplaza entre diversos espacios sociales y campos, así puede acceder al religioso, al político, al académico, al propiamente asistencial, al jurídico —municipal, estatal, nacional e internacional—, al médico, al deportivo. Mas, al mismo tiempo, también accede a personas de otros espacios y campos: médicos, asistentes sociales, juristas, investigadores que se orientan hacia él, o lo trasladan hacia sus espacios. Es precisamente este movimiento de agentes lo que provoca una dinámica particular, cada cual en la persecución de ganancia para su *campo* y poniendo en juego un cierto “capital”.

Es así que un niño de éstos se ve de pronto transitando de un edificio de gobierno a otro universitario, de una casa de ayuda a un centro deportivo, subiendo a la favela y volviendo a un barrio, lo que implica, por necesidad, su destreza de navegación por diversos campos (tal vez, casi con seguridad, que no con dominio pleno). Mas eso no elimina su condición de clase, su *habitus*. Esto marca su aprendizaje, capacidad de agencia, conocimiento, más aún, reafirma su condición de sujeto: “digno de ayuda”, lo que llega a emplear de tal forma que no solamente propicia la conmiseración, sino que llega a definir la politización de su condición social. “Soy pobre, ayúdame”, “soy niño de la calle,

asísteme”; “soy de la calle tengo el derecho a ser protegido”. A esta politización no sólo contribuyen, propician, las instituciones que los atienden pues niños y niñas escuchan y se saben usados como argumento para la solicitud de recursos económicos, como ejemplo vivo de conducta hacia quienes requieren su intervención. La condición se traduce sólo en una industria que se dedica a propalar apoyo a través de la institución, y colaborar en la conformación de expertos en el arte de atender a niños y niñas “callejeros”...

Algo es claro: el que los agentes de un *campo* posean un *habitus* común, compartido, y que los hagamos circular por tantos campos como podamos imaginar, no constituye argumento alguno como para desechar el propio concepto de *campo*. Por el contrario, da cuenta de sus propiedades y acomete su esfuerzo a desvelar las actuaciones de los agentes que conforman este espacio social. Es así que no hay contradicción entre la condición de ser callejero y circular por múltiples campos. Muy al contrario, explica y define su manifestación. Tampoco debe prestarse a la mala lectura que nos lleve a suponer que estos niños pertenecen a varios campos, ni que puedan “cambiarse” de *campo* —y *habitus*— a voluntad, o en forma indistinta.

Lo que esto revela es una condición nada halagüeña: es la característica de estos niños y niñas con un contacto a múltiples niveles, con personas e instituciones, del universo social y el aprendizaje que parece perpetuar el fenómeno. Es el resultado del encuentro con diversos agentes, con *habitus* diferentes, sin que ello signifique esencialmente la alteración de su clase. Bastaría con observar la “visibilidad” que estos niños cobran en algún edificio gubernamental, o en unas oficinas empresariales, o en un centro comercial. Llamam la atención, se distinguen por su ropa, por su cuerpo, por su caminar; por sus expresiones verbales, llevan con ellos el sello de su clase difícilmente borrrable por el efecto del contacto con otras personas y condiciones. La posición social inicial de estos niños se ve revelada por sus prácticas, está presente en su *habitus* con enorme fuerza.

No es difícil entender que cuando acuden a otros espacios sociales se destaca su visibilidad, pues existe una discordancia entre sus prácticas y el lugar donde las llevan a cabo o, dicho de otra forma, entre sus condiciones de adquisición y condiciones de uso. La trayectoria social de los agentes se ve revelada por sus

prácticas.²⁶ El hecho de bañarlos y vestirlos cuando se les traslada a algún acto deliberado de cualquier naturaleza, puede disimular su *habitus*, mas no eliminar sus condiciones de clase.

Recordemos el ejemplo del piano de Bourdieu, que no implica la pertenencia a un grupo con alto valor social. Una cosa es poseer capital, otra tener capital o “clase”. Con los niños y niñas de la calle constatamos amargamente la división clasista de la sociedad, donde los desposeídos saltan a la vista, se les nota, resultan evidentes en las diversas esferas sociales, así nos hagamos los desentendidos.

Lo inmediato anterior nos revela el reto que tienen las instituciones que los atienden y que, ingenuamente, quieren transformar a estas niñas y niños rápidamente y a través de ayudas breves y parciales; atenderlos implicaría transformar su *habitus*, es decir la cultura que han venido introyectando en sus primeras experiencias infantiles y que, en ocasiones, los arraiga a la vida de calle. Dicho de otra forma, atender a un niño o niña de la calle implica una transformación profunda, no se trata de una modificación cosmética. Y al mismo tiempo implica pensar con toda seriedad si el niño o niña atendido en una institución, una vez que concluye su paso por ésta y le alcanza la “fecha de caducidad”, será regresado con éxito al espacio social del que proviene.

El reto, como se adivina, es mayúsculo, y las instituciones, la sociedad misma, deben asumir que no basta con pretender “modificar” al niño o niña “de la calle”, sino las condiciones que se encuentran en su raigambre, en su génesis.

Para cerrar: el *habitus*

Todo lo hasta aquí expresado conduce a otro concepto capital de la teoría de Bourdieu que hemos enfilado en este orden de ideas, el de *habitus*, al que concede la dinámica necesaria que permite la actuación en el juego (en la lucha, en la disputa...) con un sentido práctico, sin necesidad de pensar siquiera —o racionalizar— cada momento aquello que se realiza en el terreno del *campo*. El *habitus* no es sino la interiorización de la cultura (Bourdieu, 1987), que resulta de la historia y trayectoria del sujeto en un *campo* determinado, produciendo así prácticas individuales y colectivas que devienen en:

²⁶ Otros autores, en otros grupos sociales, dan cuenta de esta “manera de ser” o de comportarse. Tal es el caso para jóvenes clasificados como “antisociales” (ver Martínez 2009).

Estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principio de generación y de estructuración de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente “reguladas” y “regulares”, sin ser para nada producto de obediencia a reglas (Bourdieu, 1987, p. 265).

El *habitus*, merced a esta internalización, genera disposiciones que se tornan en esquemas de percepción de valoración y de acción. Es justo con las experiencias más tempranas del individuo cuando se producen “las estructuras del *habitus* que están en el principio de la percepción y apreciación de toda experiencia posterior” (Bourdieu, 1991, p. 94) y a ellas se incorporarán experiencias posteriores, como la educación formal o escolar. Más aún, el *habitus* es historia hecha naturaleza, principio de orquestación, mediación universalizante.

De ello se colige la estrecha relación entre *campo* y *habitus*, pues hablar de este último “es plantear que lo individual e incluso lo personal, lo subjetivo, es social, a saber, colectivo” (Bourdieu, 1995, p. 87). El *campo*, como espacio estructurado, tiende a estructurar al *habitus*, en tanto que el *habitus* tiende a su vez a estructurar la percepción del *campo*. Podemos decir que se expresa un *habitus* de *campo* (o de clase) y un *habitus* individual. Uno y otro vienen a conformar un par dialéctico que fusiona lo objetivo con lo subjetivo, y cuya revelación contribuye a superar la tan llevada y traída dicotomía entre ellos.

El *habitus* se convierte así en el mediador de las estructuras objetivas y las prácticas del agente. Éstas, a su vez, permiten manifestar su subjetividad que, en el esquema de Bourdieu, definen las disposiciones que han sido incorporadas a lo largo del proceso de socialización, por el que se introyecta en el agente, de manera “natural”, el arbitrario cultural, que no es sino la forma de realización de la operación fundamental de alquimia social, mediante la cual se legitiman y “oficializan” las distinciones socialmente reconocidas (Bourdieu, 1991, p. 211) —como las de aquellos que tienen un grado académico frente a quienes no lo poseen, etc.—. De esta forma, las prácticas específicas de los agentes, con todo ese bagaje incorporado, dependerán de la coyuntura particular ante la cual respondan. Hacen posible, además, el establecimiento de las relaciones entre clase social y prácticas y, a su vez, la definición de una colocación dentro del

espacio social de manera que la topografía social revela la posición y clase social en la que es posible ubicar a una persona y a un grupo determinados.

Así, tenemos lo objetivo y lo subjetivo en acción conjunta bajo la intermediación del *habitus*. Es ese mismo acto el que logra romper con la dualidad micro-macro desde el propio momento en que, al observar, el agente se observa en la estructura que ha incorporado. El conjunto de diferenciaciones que se encuentra en el origen de la estructura social, es decir, el orden social, se inscribe progresivamente en las mentes y organiza la visión del mundo social (Bourdieu, 1988, pp. 481-482).

Esta misma categoría de *habitus* le sirve al autor para criticar —y superar— el individualismo metodológico y la teoría de la acción racional, pues las acciones pueden estar orientadas hacia fines específicos sin estar conscientemente dirigidas a ellos; sin embargo, al mismo tiempo, las observaciones de los investigadores dan cuenta de las acciones externas del agente y pueden hacerlo —precisamente— acerca de su razonamiento, es decir que es capaz de describir la práctica, aun sin explicarla: ya que las acciones, desde la teoría de la acción racional resultan del punto de vista de un observador externo, pero este punto de vista no explica la práctica misma (Bourdieu, 1993, p. 23, y Ansart 1992, p. 77).

Bourdieu sostiene en contra de esta noción a que hacemos referencia (la acción racional), que las acciones pueden estar orientadas hacia fines sin estar conscientemente dirigidas a ellos, mas ¿cómo es ello posible?, pues gracias a la intermediación del *habitus*, que actúa como generador de sentido práctico y hace posible que la acción se guíe por una intuición del juego que cobra todas las posibles apariencias de la acción racional que diseñaría un observador imparcial, dotado de toda información útil y capaz de dominarla racionalmente. Sin embargo, las condiciones del cálculo racional casi nunca están dadas en la práctica: el tiempo es corto, la información limitada. A pesar de esto, los agentes hacen mucho más que proceder al azar, porque se abandonan a las intuiciones de su sentido práctico. En esta misma dirección, otra preocupación del autor destaca: “[...] recordar que la capacidad creadora, activa e inventiva del agente no es la de un sujeto trascendental de la tradición idealista, sino la de un agente actuante” (Bourdieu, 1993, p. 25). Como se comprende, Bourdieu rechaza, asimismo, el idealismo fenomenológico o etnometodológico que sostiene la

aprehensión de lo social a partir de las acciones individuales, dotadas de sentido, desde el momento en que reducen el análisis social a los procesos de interacción individual (Bourdieu, 1987).

Las ideas hasta aquí expresadas esclarecen la forma como el autor central va forjando aquellos procedimientos teórico-metodológicos que le permiten develar falsas dicotomías, y le permiten adoptar una epistemología postcartesiana, relacional, que lo llevan a superar la distinción entre sujeto y objeto, distinción fundamental en la base de esas antinomias.

De ahí que el estudio de un *campo*, en el sentido más fiel a Bourdieu, permite dar cuenta, por lo menos en parte, de algunas de las características que privan en el cosmos social, en una suerte de microcosmos.

Una forma de esquematizar los conceptos anteriores es la siguiente:



Figura 2. Juego dialéctico en el cosmos social

Esquema por cuyo interior el agente transita (aunque paradójicamente no aparezca en él), pues todo agente nace al interior de una estructura ya dada. La estructura es el sistema que se interioriza a través del proceso de socialización, adquiere una forma objetivada en el *habitus*, lo que a su vez produce prácticas específicas en los agentes, dependientes de un *campo* particular que, a la postre y en conjunto, conforma el cosmos social.

Las líneas en retorno (de derecha a izquierda) pretenden indicar la influencia de cada uno de estos elementos en el precedente inmediato, hasta llegar a la estructura nuevamente en un incesante juego dialéctico. Esto es, las prácticas del agente de un *campo*, producto del *habitus* incorporado, lo hacen orientarse en un lugar del espacio social (en ese *sense of one's place* que refiere Bourdieu (1988b, p. 477), pero en la medida en que el *campo* es dinámico y que el agente lucha por la ocupación de otros espacios y/o adquirir mayor capital, puede producirse

un efecto en las propias prácticas y en el *habitus*, con lo que también llega a ser posible la modificación de su posición en el propio *campo*.

Lo anterior no pretende sostener que esta especie de retroalimentación sea capaz de mantener funcionando un sistema hasta el infinito de una manera inmutable; los cambios, por fortuna, sobrevienen con el tiempo conforme a las relaciones con otros campos, el papel de los agentes, las coyunturas, pero, sobre todo, gracias al resultado de la(s) lucha(s) al interior del *campo*.

De esta manera, para Bourdieu el objeto de la ciencia social no es el individuo en cuanto tal, sino el *campo* (el análisis de las relaciones existentes en su interior), así de importante su cometido. En este sentido:

La ciencia los construye como agentes y no como individuos biológicos, actores o sujetos: estos agentes son socialmente constituidos como activos y actuantes en el campo más aún, es a través del conocimiento del campo donde ellos están inmersos que podemos captar mejor lo que define su singularidad, su originalidad, su punto de vista como posición (en un campo), a partir de la cual se conforma su visión particular del mundo y del mismo campo (Bourdieu, 1995, p. 71).

De ahí que si las formaciones sociales pueden verse como sistemas de relaciones de fuerza (producto de disputas, de luchas por un capital) y de sentido entre grupos y clases, entonces es dentro de un espacio social acotado donde es posible observar esas relaciones con mayor claridad o de manera más aprehensible, y modificarlas. El esfuerzo por comprender y analizar un fragmento de lo social, en esta lógica, no reside en la recolección compulsiva de datos, sino en la búsqueda de relaciones entre ellos, lo que no reduce el trabajo de los científicos sociales a una mera recolección de información, sino que, sobre la base del trabajo de campo (etnográfico) complejiza y problematiza y enaltece su labor.

Si bien compartimos la opinión de que la autonomía de un *campo* es relativa, en el caso que nos atañe de la asistencia dirigida a las niñas y niños de la calle, definirla como un *campo* específico requiere el reconocimiento de sus características. La cantidad de impactos e influencias que recibe por acciones realizadas fuera de su espacio nos lleva a sostener que se encuentra en

movimiento constante, es flexible y está en permanente redefinición lo que lo torna demasiado movedizo como para lograr delimitarlo con alguna precisión. El núcleo de este espacio está dado por los agentes centrales, a saber, los niños, niñas y educadores, aun así ellos mismos se encuentran en constante movimiento.²⁷ El riesgo de estar contribuyendo a la creación de un *campo* artificial es enorme y, puede caerse, tal como lo hacen no pocas instituciones, en la tentación de favorecer —promover— la permanencia de las condiciones de la población que dicen “atender”. Con todo, y a pesar de la brevedad de lo aquí expresado, nos atrevemos a defender la existencia del *campo* de la asistencia social a niños y niñas de la calle, que merece ser desvelado.

Queda mucha tarea pendiente para abundar acerca de dicho *campo*. Esto es, dar cuenta de la visión de conjunto de los agentes que conforman la población callejera, las instituciones u organizaciones gubernamentales y de la sociedad civil diseñadas específicamente para asistir a los educadores sociales, promotores, *mairos*, donadores; la legislación general y específica, la Convención; otros agentes como políticos, empresarios, deportistas, sacerdotes, voluntarios, etc., que se acercan a este *campo* para aportar/recibir/intercambiar algo de capital económico y/o simbólico. Además, resta ahondar sobre el tipo de relación que se establece entre los distintos agentes de este *campo*, así como encontrar —intentar definir— sus límites (por cambiantes que sean) y, en su conjunto, todo aquello que nos permita justificar que, en efecto se trata de eso, de un *campo* y no meramente de un agregado caótico de personas e instituciones ubicadas en un tiempo, espacio y sociedad determinados y que, sin siquiera darse cuenta, favorecen aquello que pretenden combatir.

²⁷ Sus agentes se mueven —como ya se ha dicho antes— entre algunos otros campos, como son el político, el académico, el religioso, el económico. Y, a su vez, esos otros penetran en este campo de asistencia social a niñas y niños de la calle. Si bien es cierto que hay momentos de mayor “intercambio”, en México sólo en fechas determinadas, como Navidad y hacia finales del mes de abril, o en las fechas que corresponden a los aniversarios de la Convención o en contra del trabajo infantil, etc., es cuando suelen intensificarse los esfuerzos. De igual forma sucede cuando hay asesinatos de niñas y niños, cuando un albergue se quema, cuando algún educador o educadora es golpeado. Cuando se acercan las elecciones

Parece así que es preciso aclarar que el texto que aquí presentamos, recoge y trabaja de manera más amplia dos de los tres conceptos centrales de la teoría bourdieana, a saber: *campo* y *habitus*. El tercer concepto, *capital*, aparece casi espontáneamente a lo largo del texto y sin un asidero empírico sólido, hemos de reconocerlo... Por eso mismo, vale la pena resaltar la aparente paradoja que, a nuestro juicio, ofrece la labor de la asistencia social con los grupos más excluidos y carentes de cualquier tipo asociado con él. No podríamos dejar este texto sin señalar que esa aparente paradoja consistiría en que apoyar a las personas que componen el *campo* de la asistencia social otorga justamente, *capital*, a quienes lo realizan, y ello difícilmente ha sido así considerado. Así pues, la calidad de “asistidores” de quienes “generosamente” (en realidad puede ser con comillas y sin comillas) quienes se desprenden y dan, desinteresadamente asistencia, se obtiene del prestigio que se logra y se gana al hacerlo, lo cual es parte de la valoración y reconocimiento del propio capital social. Así, vemos al empresario (y a las empresas de alcance regional, nacional e internacional) como a otras personas que dan, y al mismo tiempo reciben, además del prestigio, la deducción de sus impuestos, o del logro de la etiqueta de empresa “socialmente responsable”. Este revestimiento de un reconocido altruismo no sólo justifica, sino que acredita, justifica y legitima un régimen que no sólo concede valor a su razón económica de ser, sino que lo consolida y solidifica...

De ahí que donar “desinteresadamente” no sólo se considera como una buena inversión, tanto para ganar prestigio y capital simbólico como para ganar el reconocimiento social de aquel que da, otorga, concede beneficios a niños pobres, adultos desvalidos, a través de la donación de equipos e insumos para enfermos, etc. También se logra un falso prestigio contra el que es difícil esgrimir contraargumentos. Recordemos el famoso “teletón”, disfrazado de altruismo, magno evento al que se suman artistas, empresas, clientes y consumidores en el que todos quienes participan reciben a cambio publicidad y prestigio por haber donado, por el puro “desinterés” de ayudar solidariamente, para alcanzar una meta de recursos económicos que ellos mismos no se impusieron, y que se disfraza de un bien social que, en realidad, no constituye más que una estrategia económica para el pago (la exención) de impuestos y que sólo contribuye a la perpetuación de la manutención de los intereses económicos de los poderosos.

Es así, entonces, que parece que donar se convierte no sólo en una capacidad económica, es al mismo tiempo una habilidad social que permite establecer y consolidar un régimen de diferencias sociales. Pero la cuestión se torna compleja cuando se “hermana con una causa común”. Varias empresas de comunicación radial y televisiva parecen democratizar una “ayuda” para los que menos tienen (homólogos de la población de calle) que, en realidad, se centra en las consecuencias de un sistema social, es decir, político y económico, que estriba y es raíz de la génesis de la miseria y carencia de atención, y que centra su acción en la publicidad que apela a los sentimientos al retratar los logros que se aperciben gracias a la “ayuda”, al recoger testimonios de niñas y niños que lograron caminar, ver, y hasta sobrevivir a causa de tan generosos donativos.

Así pues, pareciera que “donar” se convirtiera en parte de la falsa “solución” para aquellas y aquellos que quisieran hacer “algo” por los demás, sin cuestionar la complejidad de los mecanismos sociales que empujan a millones de personas a la miseria... Ese tipo de acciones, que constituyen algunas de las múltiples formas de “dar desinteresadamente”, se convierten en formas de actuación que resultan, a la postre, en acciones funcionales y benéficas para el sistema social hegemónico, que lo justifican y perpetúan. Provee, así, al ambiente de una sensación de bienestar, alegría por donar por el logro de un prestigio, en fin, de un capital social altamente legitimado entre quienes se despojan de unas cuantas monedas en favor de una mínima causa común. Donar adquiere, así, un significado social no solamente para la persona, sino y sobre todo, para la consecución de una diferenciación social capaz de otorgar una ubicación/ posición privilegiada para alguien, hacia adentro de un campo social, es decir, hacia el centro de la gradación de la sociedad misma. La complejidad de esta maraña social revestida de acción social, parece inabarcable e inextricable. No podíamos dejar de vislumbrar tan complejo hecho en estas líneas...

Mas no todo está perdido. Para cerrar estas notas, vale la pena recalcar la importante propuesta del propio Bourdieu por apoyarse y superar todo pensamiento disponible con el fin de producir un nuevo conocimiento (Bourdieu, 1989, p. 63). Más aún, por reconocer cómo, donde otros ven crisis, él vislumbra síntomas de crecimiento y de progreso científico (*cfr.* Bourdieu, 1988/1989).

Hoy, al inicio del año 2021, a prácticamente un año de la declaración de la pandemia, el revuelo traído por un minúsculo virus ha revelado una crisis que, a pesar de sus desproporciones, nos negábamos a reconocer para toda la sociedad: sus contradicciones, excesos, sus muchos seres humanos violentados de tantas maneras y la grosera concentración de capitales en manos de unas cuantas personas... En definitiva, una conmoción social de dimensiones insospechadas, que queremos reconocer, con Bourdieu, como un tiempo para la búsqueda —y encuentro— de crecimiento, para el despliegue de otras nuevas y mejores formas de desarrollo social.

La discusión se abre. Si al tratar de ejemplificar cómo la vinculación de la teoría con elementos empíricos es, por lo menos en parte, posible, se habrá cumplido el cometido que nos ha llevado a compartir las ideas dispuestas en este texto.

Referencias

- Anderson, N. (1923). *The Hobo*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bourdieu, P. (1983). “Algumas propriedades dos campos”. En *Questões de Sociologia*. Río de Janeiro: Editora Marco Zero.
- . (1987). “What makes a social class? On the theoretical and practical existence of groups”. *Berkeley Journal of Sociology: A Critical Review*, XXXII.
- . (1988). *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.
- . (1988b). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- . (1988-1989). “Vive la crise! For heterodoxy in social science”. *Theory and Society*, 17(5), 773-787.
- . (1989). *O poder Simbólico*. Portugal: Difel (Coleção memória y sociedade).
- . (1990). *In other words. Essays towards a reflexive sociology*. Stanford: Stanford University Press.
- . (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- . (1993). *Sociology in question*. Londres: Sage Publications.
- . (1997). *A miséria do mundo*. Petropolis, Río de Janeiro: Vozes.

- . y Wacquant, L. J. D. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. Chicago: University of Chicago Press.
- , Jean-Claude Chamboredon, J. C. y Passeron, J. C. (1975). *El oficio del sociólogo*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Brubaker, R. (1985). "Rethinking Classical Theory. The sociological vision of Pierre Bourdieu". *Theory and Society*, 14, 6.
- Geertz, C. (1989). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: University of California/San Francisco Medical Center/Aldine Publishing Co.
- Liebow, E. (1967). *Tally's corner*. Boston: Little, Brown and Co.
- Lewis, O. (1961). *Antropología de la pobreza. Cinco familias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Malinowski, B. (1982). *Crimen y costumbre en la sociedad salvaje*. Barcelona: Ariel.
- Martínez, R. (2009). "Fundamentos teóricos de la intervención deportiva con jóvenes antisociales en Anduli". *Revista andaluza de ciencias sociales*, Departamento de Sociología, Universidad de Sevilla, diciembre, (9), 175-201.
- Mouzelis, N. (1995). *Sociological Theory: what went wrong? Diagnosis and remedies*. Londres: Routledge.
- Whyte, W. F. (1943) [1993]. *Street corner society. The social structure of an italian slum*. Chicago: University of Chicago Press.

Flexibilidad y contingencia metodológica: una revisión a un caso de manejo estratégico en condiciones de investigación empíricas adversas

*Rosana Del Carmen Zamora Fernández
Rodrigo González Reyes*

El desarrollo de un proyecto de investigación suele ser pensado como una estructura lineal de acciones y procedimientos, una continuidad inmutable que se desarrolla pasivamente y sin sobresaltos; con todo, ésta suele ser la situación menos común de todas al emprender la actividad empírica pues en su camino surge información nueva, se reconfiguran las preguntas y se renuevan las hipótesis; más aún, en ocasiones menos comunes, aparecen grandes contingencias en el contexto de investigación, mismas que, lejos de representar cambios dinámicos y naturales (y por lo demás deseables) implican la transformación toda del diseño de investigación o, al menos, transformaciones estructuralmente importantes y transversales a la tarea empírica.

Justamente, en este capítulo abordamos, en una primera parte, algunas previsiones y estrategias para enfrentar la posibilidad siempre presente de hallarse en un contexto contingencial, así como algunas maniobras de diseño que pueden ser de utilidad cuando la crisis ya se ha hecho presente. En un segundo bloque, exponemos un caso práctico de investigación y su desarrollo estratégico basado en la experiencia de trabajo de campo (en el desarrollo de una tesis de maestría en el posgrado en Gestión y Desarrollo Social) al estallido de la emergencia sanitaria por la pandemia de COVID-19 durante el año 2020. En ella se explicitan los problemas metodológicos, logísticos, técnicos y subjetivos que implicaron llevar a cabo una profunda transformación en la ruta de obtención de datos y un cambio radical en la manera de afrontar y entender la inmersión empírica. La idea central tras este documento es compartir la caja de herramientas básicas de

diseño en torno a una contingencia, así como la sistematización ejemplificada de esta experiencia con el afán de que el lector o lectora pueda tomar precauciones desde ahora y optimizar sus futuros diseños de investigación.

Todo es diseño

La premisa central de este texto es que cerca del sesenta por ciento de las complicaciones estructurales de un proyecto normal de investigación proceden de problemas de diseño; más aún, si hacemos caso al principio general de Pareto, el ochenta por ciento de esos problemas procederán de tan sólo un veinte por ciento de factores relacionados con situaciones de diseño (Lidwell, Holden y Butler, 2018, p. 14).

Esto quiere decir, en más de un sentido, que la raíz de la mayoría de dificultades que atraviesa este tipo de proyectos no son consecuencia de fallas en la formación disciplinar y de carencias programáticas sino, llanamente, de errores de diseño, errores relativos al entendimiento sobre qué función y lugar ocupa y desempeña cada parte del andamiaje investigativo (aparato empírico, crítico y metodológico) en el desarrollo de esa gran entidad que es el proyecto de investigación en su contexto de actuación.

Por su parte, esto también significa que, a fin de cuentas, la mayoría de problemas dependen de apenas un puñado de errores de diseño y esto es una buena noticia: si existe la suficiente conciencia metodológica y un mínimo nivel de vigilancia lógica, este veinte por ciento de factores pueden ser fácilmente identificado, previsto y solventado o, al menos, reducido a un nivel importante de manejabilidad.

Por su parte, cuando nos referimos a “diseño”, y esto vale aclararlo desde ya, lo hacemos en el sentido estricto del término y no como una metáfora o analogía: entendemos diseño como el proceso de creación y adaptación de los principios de operación de una entidad dada a las condiciones de uso y desempeño en un entorno inmediato; el diseño, así, es el proceso de optimización del desempeño de un dispositivo (que puede ser tan abstracto como una idea o tan concreto como un utensilio) en función de su capacidad de resolver un problema o minimizar su efecto en relación con problemáticas específicas de la manera más económica posible en un contexto determinado.

A modo de extensión explicativa de lo anterior vale afirmar que el diseño también implica, como proceso, un “movimiento o cambio consciente originado en el propio agente; es praxis que puede ser inmanente si se agota en el agente mismo o trascendente si termina fuera de él” (Vilchis, 2014, p. 41), por lo tanto, el contexto de quien investiga es tan importante en la influencia que tiene en las condiciones de investigación como la “investigación” misma.

Acotando y sintetizando, queremos exponer que cuando quien investiga (agente) se ha dado a la tarea de emprender un proyecto de investigación, la mejor manera de hacer rendir sus recursos y disminuir la incidencia de contratiempos a lo largo del desarrollo, es observando la proyección del emprendimiento en tanto “diseño”, es decir, como “ese algo” que automáticamente queda sujeto a los principios básicos que afectan a todo aquello que busca tener un desempeño práctico, pues, tal como afirma Strunk:

Aunque en ocasiones los mejores diseñadores no tienen en cuenta los principios de diseño y, a pesar de que casi siempre obtienen cierto mérito compensatorio precisamente a costa de ese incumplimiento [lo recomendable es que], a menos que se tenga la certeza de poder hacerlo así de bien, lo mejor es atenerse a los principios [universales de diseño] (Lidwell et al., 2018, p. 13).

Justamente, uno de esos principios básicos, mismo del que aquí hablamos, es el principio de *flexibilidad*, una propiedad de los diseños que determina el grado de adaptación que puede tener el diseño para desempeñarse de manera óptima en situaciones en que el contexto de aplicación encuentre un rango dinámico de variaciones o, bien, quede determinado en parte por la presencia de situaciones adversas y poco manejables por parte de quien investiga.

El principio de flexibilidad y el diseño del proyecto en un entorno cualitativo

Acá nos detenemos a hacer la aclaración, justamente, de que el proyecto de investigación es algo muy distinto del documento de investigación (la tesis, por ejemplo y dado el caso), del plan de trabajo de campo o del diseño metodológico mismo. El diseño del proyecto es el plan maestro, de un orden

superior en la jerarquía organizativa, donde toma lugar y se acomoda cada parte de una investigación, que va de los procesos más abstractos (la identificación de posturas epistemológicas, la elección de modelos teóricos, la derivación de proposiciones explicativas y descriptivas y la depuración de conceptos) hasta los más pragmáticos (segmentación de individuos, muestreo de poblaciones, relevamiento de información, derivado de datos y su sistematización). De otra manera, los problemas visibles durante el desarrollo de una investigación suelen obviarse en estos procesos, pero, en realidad, son consecuencias previsibles y preexistentes, encarnadas en el diseño mismo del proyecto y no, generalmente, en cada una de las partes que integran el sistema de producción teórica y empírica de manera aislada en ese proyecto.

Ahora bien, aunque el diseño del proyecto debe ser una estructura organizativa que le confiere jerarquías al conjunto de propósitos de la investigación y predetermina el orden de aparición y acoplamiento de los elementos en el proyecto (y que aunque es una estructura que debe ser común y transversal a cualquier tipo de proyecto) no podemos soslayar que, aun dentro de esta estructura común, se coleccionan distintos tipos de proyección que difieren o se diferencian entre ellos por la naturaleza del tipo de datos que producen, a saber, cualitativos y cuantitativos, y esto implica problemas de diseño diferentes.

En este caso, el tipo de proyectos de investigación que nos interesa son los cualitativos. Aunque la literatura es amplia, nada nueva, y el debate en torno a las esencialidades y axiologías de lo que llamamos “cualitativo” se extiende a límites rayanos con disquisiciones no esencialmente metodológicas, acotamos al consenso y podemos decir que la investigación cualitativa es aquella en la que quien investiga:

Penetra hermenéuticamente el punto de vista del nativo, pone en funcionamiento lo que Husserl [...] denominó la *epoché* o suspensión de la duda de que el mundo sea lo que realmente aparenta para entender las configuraciones simbólicas y mapas cognitivos que orientan la representación y la acción de los actores sociales (Reguillo, 1999, p. 25).

Como se puede ya entrever (intuir, más probablemente), la investigación de orden cualitativo implica el trabajo constante con la subjetividad de quien observa y de quien es observado, el esfuerzo continuo por penetrar en esas configuraciones de sentido que son profundamente individuales, particulares y poco generalizables; fluctuante, escurridiza y polimórfica, la subjetividad es la condición que permite suspender el juicio de quien observa para permitirle ver, desde la suspensión, las transformaciones en sí mismo y en quien es observado, el acto de poner en operación la *Verstehen* weberiana: eliminar las certezas, tomar distancia para la contemplación y dar por sentado, entonces, que el afuera, que los fenómenos, son contingencias altamente dinámicas, plásticas y polifacéticas dependientes de las condiciones de observación e interpretación de la realidad.

Por supuesto, esta circunstancia epistemológica trae aparejada una cláusula práctica: los diseños cualitativos tienen, como requisito, que ser igualmente plásticos y dinámicos. En este punto lejos están los diseños experimentales, que inducen *a priori* todas las variables a observar en su sistema empírico —y que, por lo mismo, no admiten cambios en su estructura y disposición artefactual—, y los diseños cerrados, planteamientos de operación que, aunque no priorizan un sistema de variables como primera condición, sí “adoptan una metodología manipulativa con el uso de hipótesis sujetas a la verificación empírica” (Bericat, 2004, p. 43) y su correspondiente reciedumbre extractiva. Si hacemos caso a las definiciones ofrecidas por Reguillo (1999) y Bericat (2004) y ponemos a operar estas premisas en la esencia de un diseño, un *diseño cualitativo*, entonces con ello se: “Alude a una articulación sutil, móvil y no lineal entre los elementos constitutivos del diseño, que le permite sufrir modificaciones en forma paulatina a “lo largo del proceso de investigación” (Mendizabal, 2017, p. 71).

Yendo más lejos, no sólo debe ser no lineal y móvil sino, sobre todo, *flexible*, que es la característica que permite la adaptabilidad de un proyecto a condiciones en constante cambio; con ello, *diseño flexible* puede traducirse como:

La articulación interactiva y sutil de estos elementos que presagian, en la propuesta escrita, la posibilidad de cambio para captar los aspectos relevantes de la realidad analizada durante el transcurso de la investigación. El concepto de flexibilidad

alude a la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y los propósitos; a la viabilidad de adoptar técnicas novedosas de recolección de datos y a la factibilidad de elaborar conceptualmente los datos en forma original durante el proceso de investigación (Mendizabal, 2017, p. 67).

Ahora bien, aunque nos hemos enfocado en el diseño como una propiedad organizativa de la labor empírica, de los modos de descubrir, por decirlo así, esto no debe interpretarse como que el diseño y su instrumentación son meras operaciones mecánicas o concretas, algo desapegado o independiente, incluso, de la subjetividad y la abstracción pues, a fin de cuentas, aunque métodos y herramientas, por ejemplo, se presenten como meros instrumentos y modos de hacer, su elección e implementación (y su diseño mismo) dependen de formalizaciones abstractas tales como la problematización. En ese sentido, las decisiones epistemológicas también tienen un diseño y este diseño debe ser flexible.

Recordando desde ahí las clásicas y agudas advertencias de Bourdieu y Wacquant (2006, p. 32), debemos tener en cuenta, también, que “la investigación social es algo demasiado serio y difícil [...] como para permitirnos confundir *rigidez* científica, que es la némesis de la inteligencia y de la invención, con el *rigor* científico”; de otra manera, es necesario tener en cuenta que la actividad investigativa requiere rigor científico (y no rigidez científica), evitar la tiesura de los esquemas que, por cuestiones pragmáticas, dogmáticas o de cualquier otra índole, encorseten o disquen al proyecto impidiendo la deseable adaptación de su estructura especulativa y operativa a las condiciones que impone la realidad y viceversa. Desdoblando el argumento, pero ahora en palabras de Zaremborg (2013), ella nos dice que:

“El proceso de investigación no puede concebirse de manera lineal sino en la forma de un helicoides, donde el motor de la investigación en ciencias sociales es la contradicción entre los enunciados que derivan de la teoría y los datos [...]; la tarea científica es un proceso fuertemente dialógico y reflexivo en el que las

preguntas de investigación surgen del diálogo con la teoría, con la evidencia empírica y con nuestras propias evidencias. Por otra parte —en concordancia con la imagen de la investigación como helicoide— argumentamos que la conformación de un problema no ocurre de manera lineal, ubicándose únicamente en los inicios de una investigación, sino que su hechura reaparece interpelada sucesivamente en diferentes fases o vueltas del helicoide” (Zaremborg, 2013, pp.7-12).

Así, como una espiral que se resuelve en vueltas consecutivas y circulares pero a condición de tener un antes y un después, un adelante y un atrás del inicio de la investigación, el proyecto debe avanzar y retroceder en segmentos específicos del trabajo, adaptando sus condiciones de producción de conocimientos a las contingencias que impone el contexto de investigación.

El principio de flexibilidad y el principio de contingencia

Una condición esencial de una investigación empírica es que la *empiria* y la teoría puedan tener espacio y cabida, pero, sobre todo, desempeño dialógico y mutuamente transformativo a lo largo del proyecto. Aunque decir esto parece una obviedad, algo que puede darse por sentado, la verdad es que esto no sucede siempre. Común es ver que un puñado de proyectos que portan la etiqueta de “investigación empírica” se acaban presentando como ejercicios básicamente teóricos, desprovistos de todo trabajo experiencial, o bien como investigaciones que, priorizando el desarrollo teórico, eliminan o soslayan los hallazgos empíricos; es el tipo de proyectos en los cuales “si la realidad no se comporta de acuerdo a la teoría, peor para la realidad” (Reguillo, 1999, p. 24).

Por su parte, otro tipo de proyectos proceden a la inversa: el aparato empírico es tan protagónico que acapara toda actividad reflexiva, o bien (y acá es donde nos queremos enfocar) su estructura es tan pesada que se vuelve una entidad monolítica, inamovible.

El problema con este tipo de proyecciones, que han puesto tantas expectativas en el modelo empírico y no han distribuido responsabilidades a los demás aparatos investigativos, es que al mediano y largo plazo y, tarde o temprano, se encontrarán con “contingencias”: situaciones no previstas, indeseadas y

emergentes que obligan al proyecto (y al modelo metodológico, particularmente) a reformularse cuando ya ha tirado por la borda distintos tipos de insumos (temporales, logísticos, existenciales, etcétera).

De esta manera, un proyecto mal calibrado y repartido entre sus tareas, sus aparatos y sus metas, tieso frente a contextos altamente cambiantes y policontingentes, agarrotado ante una realidad que exige procesos de adaptación dialógicos entre el dispositivo investigador y ella misma, suele acabar en una pobre sistematización de hallazgos, en huecos explicativos o descriptivos importantes y, muy probablemente, cobrándole una importante cuota de salud al investigador quien, queriendo salvar a última hora los escollos ya insalvables, abandone el sueño y sacrifique situaciones de vida y trabajo en pos de una empresa por demás ya fallida.

Así, al emprenderse un proyecto de investigación debe tenerse en cuenta, como punto de referencia y como línea de flotación, la relación entre flexibilidad y contingencia: ese punto medio en el que el diseño del proyecto contempla operaciones teórico-epistemológicas que puedan variar a lo largo del tiempo de reflexión (por ejemplo, al dar lugar a concepciones y categorías no contempladas *a priori*) y operaciones empírico-metodológicas, que, por regla general, se van a modificar en las etapas exploratorias y de enfoque (por ejemplo, en los métodos de relevamiento de datos, los tiempos de inmersión y los tipos de rastreo documental).

Aunque a veces algunos proyectos que no han tenido en mente esta relación salen airosos por obra del azar, la inmensa mayoría de veces la contingencia se hará presente y no siempre de manera superficial o sencilla. Por ello la importancia de diseñar en la flexibilidad, dejando tiempos colchón para amortizar situaciones que roban tiempos en otras etapas o procesos y llevando a cabo, por ejemplo, simulacros de inmersión, versiones beta o piloto en las fases exploratorias (que nos permiten advertir fallas logísticas o necesidades imprevistas) y teniendo modelos teóricos y conceptuales alternos a los principales y favoritos (que nos permiten extender de manera rápida el catálogo de enunciados teóricos a operacionalizar).

Tal como veremos en las líneas siguientes en un caso práctico y experienciado que reseñamos, estos hábitos proyectuales pueden transformar las dificultades

comunes y circunstanciales de un proyecto de investigación empírico (particularmente uno cualitativo) en situaciones de alto valor heurístico y en oportunidades de vital desarrollo metodológico.

La flexibilidad en el ejercicio empírico de una investigación

En diciembre de 2019 quedaba completo el diseño de investigación “Representaciones sociales de la participación social de los jóvenes en Cuba. ¿Un grupo inmovilizado?”. Tal y como explica Jodelet (1986) las representaciones sociales suponen la manera en que los sujetos aprehenden los sucesos cotidianos; se relacionan con el conocimiento espontáneo o ingenuo, de sentido común, práctico, en oposición al conocimiento formal o científico, que es elaborado y compartido socialmente, y que se relaciona estrechamente con las prácticas sociales (Abric, 1994).

La evolución de la teoría de las representaciones sociales trajo consigo la definición de su propia metodología empírica. En este caso, se orientaba a explicar cómo resignifican los jóvenes su participación social, entendida como el conjunto de acciones implementadas por sujetos activos socialmente en la esfera pública (social, cultural, política) (Linares, Moras, y Rivero, 2004); que puede manifestarse a partir del silencio, la crítica, la (no) asistencia, la apatía, hasta la propuesta de iniciativas y el involucramiento en actividades.

Para contextualizar un tanto a nuestro lector, debe decirse que esta pesquisa se diseñó desde el enfoque de las ciencias sociales pues la teoría de las representaciones sociales proviene de la psicología social, disciplina que también se ocupa de observar el comportamiento de los individuos en la sociedad. Las ciencias sociales conferían al estudio una apertura interdisciplinaria propicia para diseñar una ruta metodológica que posibilitara seleccionar los métodos adecuados con el fin de lograr el objetivo general.

Debido a los escasos antecedentes de este objeto de estudio, nuestra investigación requería una primera etapa de tipo descriptiva, con el objetivo de deducir cómo los jóvenes convierten el conocimiento abstracto acerca de la participación social en un conocimiento objetivo; cómo convierten “la relación del conocimiento científico en una imagen de una cosa” (Doise *et al.*, 1993). Se trataba de definir la estructura de los esquemas de pensamiento de las personas

(Moscovici, 1979) para finalmente conocer cómo de ese proceso de objetivación los individuos alcanzan las nociones de cognición y actitud en el proceso de anclaje que se efectúa en relación con la noción de participación social.

Pero este nivel dejaba varias preguntas sueltas: qué circunstancias objetivas inciden en que los fenómenos ocurran de determinada manera y cuáles son los procesos psicológicos que intervienen en estos fenómenos. Por ello, se asume una segunda fase de la investigación, en la que se pretendía llegar a un nivel explicativo.

Con base en esos objetivos propuestos, el período de toma de decisiones en relación con la selección de los métodos y técnicas resultó ser un proceso de revisión y aprendizaje de las investigaciones antecesoras que demoró aproximadamente un año. Lo importante de esta etapa fue evaluar las características del contexto y del universo de observación en aras de diseñar instrumentos adaptados a las posibilidades reales de indagación. Finalmente, el diseño del estudio se concibió desde el enfoque cualitativo y fenomenológico, que se basa en la entrevista en profundidad como principal técnica de investigación.

La entrevista se caracteriza por ser flexible, dinámica, no directiva, y mediante ella se pueden analizar las narrativas, verbalizaciones, vivencias, sobre cómo los jóvenes representan su participación (Taylor y Bogdan, 1987). El desafío consistió en determinar qué preguntas hacer y cómo hacerlas.

Para ello, resultó imprescindible haber realizado la observación dos años atrás. Quien investiga fue testigo de las relaciones y correlaciones que establecían los actores que participan en la escena pública, lo que constituyó el inicio del cuestionamiento sobre el fenómeno. Lo relevante de este tipo de observación es que lograba analizar el proceso y las interacciones en el contexto natural en el cual ocurrían (Valles, 1999).

El estudio, aunque diseñado desde la frontera mexicana, partía de la premisa de desarrollar el trabajo de campo en La Habana, capital de Cuba, en tanto la población de interés eran los jóvenes con edades comprendidas entre 20 y 35 años, integrantes de la organización de masas de ese país denominada Comités de Defensa de la Revolución.

¿Por qué se escogió ese rango de edad? Organismos internacionales como la Organización Mundial de las Naciones Unidas, establecen un rango de edad para

las personas jóvenes entre los 15 y los 24 años (ONU, 2019). Sin embargo, como expresa Bourdieu (2002), la juventud es una categoría que va más allá de los límites de la edad, en tanto, constituye una construcción social que depende del contexto y la época en que se aprecie. La población joven es la más heterogénea en cuanto a gustos, preferencias, necesidades, aspiraciones.

Al enfocarse en las nuevas generaciones, resultaba viable efectuar el proyecto de investigación con jóvenes de La Habana, pues además de ser la capital del país, es el territorio más poblado (ONEI, 2020). En los últimos dos años, es en esa ciudad donde se dieron las principales acciones participativas con carácter espontáneo y alcance masivo que hayan sido protagonizadas por grupos juveniles.

De todas las organizaciones sociales y de masas existentes en Cuba resultaba oportuno contextualizar la investigación desde los Comités de Defensa de la Revolución. De acuerdo con la observación realizada dentro de su Coordinación Nacional entre los años 2015 y 2018, los mecanismos de interrelación de esta estructura de base social y política constituye el ejemplo de cómo el Estado cubano regula la capacidad de participación desde sus niveles primarios.

Para inicios de 2020, el diseño de la investigación se encontraba listo para su implementación, pero ¿qué ocurrió en ese tiempo?

Resoluciones ante contingencias

Cuando la historia del año 2020 se escriba, todos los ámbitos de la vida de los seres humanos habrán sido trastocados por la enfermedad provocada por el virus SARS CoV-2. Hasta el mes de febrero de ese año, la realización del trabajo de campo en la capital cubana resultaba viable, lo que nunca pudo preverse con anterioridad fue el azote de una pandemia. ¿Qué peor contingencia para una investigación en curso?

El brote estalló en Wuhan, China, en diciembre de 2019, y aunque se pensaba que la enfermedad quedaría contenida en la región, resultó ser una pandemia extendida por casi todo el mundo. Aeropuertos y fronteras cerradas, paralización de las áreas productivas no prioritarias, cuarentena obligatoria de las poblaciones de casi todo el orbe, trajo consigo el contagio masivo que generó la propagación del virus (OMS, 2020).

También en Cuba se tomaron esas medidas dirigidas a contener la incidencia de la enfermedad del coronavirus, de modo que resultó imposible efectuar el viaje para realizar el trabajo de campo tal y como se había previsto en un principio. La coyuntura requirió un nuevo diseño metodológico, en función de los cambios de las variables de campo y de sujetos de investigación.

El primer problema a resolver era hallar una vía alternativa para llegar a los sujetos del estudio. Fueron las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) el único mecanismo que permitía solucionar el primer obstáculo práctico de la investigación: el espacio. Pero había una segunda barrera: el muy limitado y costoso acceso a las TIC y el internet que sufre la población cubana.

Sin embargo, en los últimos años la Empresa de Telecomunicaciones de Cuba (ETECSA) —única de su tipo en el país— ha ampliado la cobertura de conectividad, y los jóvenes se han convertido en pioneros de su empleo y en principales consumidores en la nación caribeña. Finalmente, el estudio se trasladaba al escenario virtual para aplicar las entrevistas en profundidad; y las redes sociales, tanto digitales como personales, se convirtieron en las principales aliadas de la pesquisa.

Antes de ocurrir la pandemia de la COVID-19, el universo de este estudio resultaba muy amplio. Era imposible llegar a la mayor cantidad de personas, pues el total de jóvenes con edades comprendidas entre 20 y 35 años que habitan el territorio habanero es de 427 036 personas (ONE, 2015). Teniendo en cuenta que esos jóvenes tenían iguales condiciones para constituir fuentes de información, la primera decisión del estudio había sido recurrir a un muestreo intencional atendiendo a la población joven de dos municipios situados indistintamente en la zona rural y urbana de la provincia de La Habana, pues la dinámica de la participación social resulta diferente en una y otra zona por sus características socioeconómicas, culturales y políticas.

Todo ello sería posible siempre y cuando el investigador pudiera acceder al campo de investigación. Sin embargo, tras la contingencia sanitaria, el problema del espacio derivó en otro: ¿cómo seleccionar una muestra accesible dentro de la población de análisis?

Hoy, aunque un 63% de la población cubana (11.3 millones) puede acceder a los medios virtuales, el servicio de internet sigue siendo muy costoso. Por

ello se decidió extender el universo de la investigación. La población del estudio incluyó a quienes viven dentro y fuera de Cuba, con base en un aspecto elemental: garantizar el acceso a las fuentes de información. Resultaba más rápido involucrar también a jóvenes cubanos que hubiesen abandonado el país recientemente (entre tres y seis meses), porque así también tenían un recuerdo reciente de las vivencias dentro de la nación caribeña.

Con base en los cambios y permanencias anteriormente planteados, se determinó un proceso de “muestreo no probabilístico por disponibilidad”. Significa que como no era seguro acceder y consultar a las personas jóvenes que habían sido contempladas en un principio, se debió seleccionar la muestra que estaba disponible en el período de investigación (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

Bajo el criterio de “disponibilidad”, en relación con la muestra para las entrevistas, el investigador se basó además en el criterio intencionado, ya que interesaba puntualmente la conversación para profundizar en las ideas, pensamientos y valoraciones de aquellos jóvenes provenientes de diversos orígenes sociales, raza, nivel de escolaridad, que trabajaran tanto en el sector privado como público. Interesaban como objeto de investigación los obreros y estudiantes, que mostraran diferentes perspectivas del fenómeno estudiado.

Si bien el nuevo diseño de la investigación no traicionaba la raíz en la que basó la metodología, el enfoque cualitativo y fenomenológico, basado en las disciplinas de las ciencias sociales y la psicología social, el criterio de muestreo empleado implicaba el riesgo de incurrir en sesgos, lo cual no es razón para prescindir de los informantes sino un aviso para no descuidar este flanco (Zelditch, 1962).

Ocho individuos fueron seleccionados bajo tales criterios y al entrevistarlos pudieron ofrecer una imagen diversa de lo que opina el universo de la juventud cubana, gracias precisamente a los criterios que se mantuvieron: personas jóvenes con edades comprendidas entre 20 y 35 años, que hayan vivido o residan en la Habana, que hayan pertenecido o pertenezcan a los Comités de Defensa de la Revolución.

El estudio asumió otros cuestionamientos, en tanto se incorporaba la dicotomía del estar dentro o fuera del contexto del estudio que es Cuba. La

intervención mediante las TIC demostró el nivel de plasticidad y adaptación con que hoy deben desarrollarse las investigaciones. Nuevos perfiles de juventudes se incorporaron, respuestas imprevistas se encontraron. El arriesgado procedimiento metodológico que se asumió después, sin dudas, permitió ampliar la perspectiva de la investigación.

Reflexiones acerca del rol del investigador en la toma de decisiones metodológicas

El diseño de un proyecto investigativo consiste, tal como se ha comentado en el primer apartado, básicamente en tomar decisiones. En ellas inciden aspectos objetivos del propio proceso: los límites de tiempo de un posgrado, el espacio, los recursos y elementos subjetivos como la disposición del sujeto que investiga y la disponibilidad del sujeto investigado. La primera enseñanza de este caso de estudio y relativo a la flexibilidad del diseño, es que el diseño no termina hasta que se da por terminada la investigación.

La contingencia de la pandemia significó, sin lugar a dudas, el gran desafío para la pesquisa y rebasaba por mucho la idea del helicoides investigativo como dinamizador normal del soporte empírico. La imposibilidad de acceder al campo de investigación pudo haberse resuelto de una manera mecánica: sustituyendo el diseño de la investigación empírica por un estudio teórico. Pero mucho de lo que se proyecta en un trabajo científico procede de factores tan particulares como la personalidad, intereses y necesidades de quien investiga.

Las experiencias prácticas determinaron, en nuestro caso, un cambio en la visión de la problemática, acortar algunos objetivos y dilatar otros, ampliar el universo del estudio, cambiar el campo de investigación, transformar las estrategias de análisis de los resultados, limitar el nivel de profundidad, además de resolver la frustración y ansiedad que sufriera el investigador al ver imposibilitada la investigación como se tenía prevista. ¿De qué depende resolver la contingencia de una investigación que se daba por perdida?

Los procedimientos lógicos que se utilizan para emprender un estudio en las ciencias sociales no tienen por qué ser semejantes a viejos pasos transitados por otros, sino que debe adecuarse a las condiciones propias. La construcción del

pensamiento (teórico y metodológico) debe emerger de la experiencia individual que se recoge en la interrelación del sujeto investigador con su entorno.

Estamos viviendo un escenario en el que las reglas y delimitaciones que imponen las disciplinas científicas son cada vez más borrosas —e innecesarias—, pues los problemas y conflictos a resolver exigen mucho más de la capacidad de adaptación y apertura mental de quien investiga. La primera ventaja que poseía esta investigación era la defensa del principio de la flexibilidad teórico-metodológica, pues desde un comienzo observó el fenómeno desde la relación dialógica entre las ciencias sociales y sus métodos y técnicas.

Al abrir la ventana de la ciencia, no sólo se incrementarán los procedimientos y metodologías de intervención en el campo, sino que las preguntas también serán más abarcadoras. La investigación sobre representaciones sociales de la participación de los jóvenes en Cuba, intenta explicar la complejidad del conflicto establecido entre las subjetividades humanas y las estructuras sociales que han incidido en las diversas prácticas juveniles de los cubanos, por ello, fue conveniente acogerse a un enfoque que no intente establecer límites.

Para comprender los fenómenos de estudio, no se puede estar escatimando en metodologías ni pensamientos, resulta más beneficioso contemplar las posibilidades y herramientas que ofrecen las ciencias sociales, a partir del involucramiento con la realidad que se estudia y representa. Y en ese sentido, el único recurso imprescindible es el investigador frente a la contingencia.

Referencias

- Abric, J. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. París, Francia: Presses Universitaires de France.
- Bericat, E. (2004). *Integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Ariel.
- Bourdieu, P. (2002). La “juventud” no es más que una palabra. En *Sociología y cultura* (pp. 163-173). México: Grijalbo.
- , y Wacquant, L. (2006). *Una invitación a la sociología reflexiva*.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de Investigación* (5.ª ed.). México: McGraw Hill Educación.

- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici, *Psicología social*. Barcelona, España: Paidós.
- Lidwell, W., Holden, K., y Butler, J. (2018). *Principios universales de diseño*. Blume.
- Mendizabal, N. (2017). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Linares, C., Moras, P., y Rivero, Y. (2004). *La participación: diálogo y debate en el contexto cubano*. La Habana: Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.
- Moscovici, S. (1979). *Psychologie des minorités actives*. París, Francia: University Presses of France.
- Organización Mundial de la Salud (2020). *Coronavirus*. Recuperado de OMS: <https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus>
- Oficina Nacional de Estadística e Información (2015). *Población en Cuba*. La Habana, Cuba: ONE.
- Oficina Nacional de Estadísticas e Información de la República de Cuba (2020). *Anuario Estadístico de Cuba. Empleo y salario*. La Habana, Cuba: ONEI.
- Organización de las Naciones Unidas (2019). *Juventud*. Recuperado de Naciones Unidas. Forjando nuestro futuro juntos: <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/youth-0/index.html>
- Reguillo, R. (1999). De la pasión metodológica o de la (paradójica) posibilidad de la investigación. En R. Mejía y S. A. Sandoval (eds.), *Tras las vetas de la investigación cualitativa* (pp. 17-38). ITESO.
- Taylor, S., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona, España: Paidós.
- Valles, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Vilchis, L. del C. (2014). *Metodología del diseño. Fundamentos teóricos*. Designio.
- Zaremborg, G. (2013). Prefacio. En J. Aibar, G. Zaremborg, F. Cortés, y L. Martínez (eds.), *El helicoide de la investigación: Metodología en tesis de ciencias sociales* (pp. 6-11). FLACSO.

Zelditch, M. (1962). Some methodological problems of field studies. *American Journal of Sociology*, (67), 566-576.

Entre la psicología y el desarrollo social: aportes hacia un enfoque psicosocial para el acompañamiento a las juventudes en contextos rurales y urbanos

David Sánchez Sánchez
Rosa Elena Zapata Sandoval

Introducción

*Qué tal si deliramos por un ratito, qué tal si
clavamos los ojos más allá de la infamia para
adivinar otro mundo posible.*

Eduardo Galeano (2011)

Este texto busca ofrecer una serie de reflexiones derivadas de dos prácticas concretas con jóvenes de distintos contextos en el estado de Jalisco. Quienes escribimos venimos de una formación inicial en psicología y nos encontramos en el contexto de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social, coincidiendo en la necesidad de ampliar la práctica del trabajo con jóvenes a horizontes más integrales. Cada quien por su lado ha tenido diversas experiencias y reflexiones en la interacción con jóvenes, y las conjuntamos aquí, esperando que sean de utilidad tanto para la disciplina de la psicología como para el desarrollo social. Proponemos algunas pautas para un enfoque psicosocial que entrelace esas dimensiones individuales y sociales que siempre están en tensión en todo fenómeno.

El texto está organizado de la siguiente manera: Primeramente, delimitamos los aspectos metodológicos que dan soporte a las reflexiones y alternativas que proponemos. En una siguiente sección, ofrecemos una síntesis de ambas

experiencias para ubicar los distintos escenarios trabajados y resaltar los aspectos comunes que nos generan inquietud a quienes escribimos el texto.

De manera posterior presentamos un apartado en el cual reflexionamos y exploramos los límites de las dos disciplinas que nos convocan. La práctica tradicional de la psicología que históricamente ha sido más individual tiene sus aciertos y sus beneficios, sin embargo, se queda corta cuando se pretende explicar más integralmente lo que sucede. De la misma manera, pero en sentido contrario, si partimos desde una mirada social que explique los hechos desde su dimensión *macro*, muchas veces no se consideran las finezas de las historias individuales que muestran la agencia y la interacción a niveles *meso*, donde podemos encontrar que la participación juvenil puede incidir de alguna manera en el contexto.

Por último, proponemos algunos aspectos que consideramos serían necesarios para integrar un enfoque psicosocial que sea útil para acompañar de manera más holística a las y los jóvenes en la promoción de procesos de participación social orientados a transformar algunas de las situaciones que los obstaculizan para tener una vida digna en los territorios donde habitan. Particularmente se propone la importancia de la participación desde la autonomía, la consideración de las “desesidades”, contemplando lo intergeneracional, todo esto desde una aproximación de la complejidad.

Aspectos metodológicos

Las observaciones y reflexiones que exponemos en este texto se adscriben a un enfoque cualitativo. Particularmente nos reconocemos dentro del paradigma fundado por la investigación-acción participativa (Anisur, Fals-Borda, 1988), entendiendo éste como un modo distinto de hacer investigación, donde la temporalidad no es lineal sino recursiva, es decir la práctica genera reflexiones y éstas generan nuevas maneras de hacer, en un proceso constante de elaboración de conocimientos y de haceres fundados en ellos.

La investigación acción participativa “constituye un proceso continuo, una espiral, donde se van dando los momentos de problematización, diagnóstico, diseño de una propuesta de cambio, aplicación de la propuesta y evaluación” (Emiro, 2010, p. 5), es una metodología amplia que “brinda la oportunidad

de construir categorías científicas para la comprensión y mejoramiento de la organización, partiendo del trabajo colaborativo de los propios actores” (Emiro, 2010, p. 4).

Uno de los momentos, que también forma parte de este devenir es la sistematización de la experiencia, lo que implica establecer un dialogo continuo con nuestra propia práctica, identidad, historia y contradicciones (Eizaguirre, Urrutia y Askunse, 2004).

Para realizar una sistematización debe plantearse qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar. Dicho de otra manera, hay que precisar uno o varios ejes de sistematización (Jara, 1994), sobre los cuales organizar la experiencia para cuestionarla y que nos diga algo sobre lo que queremos entender. En este caso el eje principal es el enfoque psicosocial, el cual se construye a partir de las experiencias, y de su diálogo con las disciplinas de la psicología social y del desarrollo social. De manera que hemos decidido tomar como eje analítico a las disciplinas que nos convocan al autor y autora del texto, a saber, la psicología social y el desarrollo. Para reflexionar sobre las experiencias con juventudes y construir en conjunto un enfoque integrador que convoque ambas disciplinas: un enfoque psicosocial.

Desde los contextos y experiencias

En esta sección la autora y el autor de este texto damos cuenta de las distintas experiencias de trabajo con jóvenes que hemos impulsado. Una es en contexto rural, otra en un contexto urbano; ambas partieron de un interés por aplicar la psicología en estos espacios y desde esa práctica concreta las dos experiencias nos dicen algo sobre lo psicosocial, puesto que ambos procesos buscan referentes más allá de la psicología e incursionan en el ámbito del desarrollo social ante las limitaciones que encontrábamos en los dispositivos clínicos.

La experiencia en Caracol Psicosocial y el proyecto “Desde las raíces”

En la zona centro del estado, en el municipio de Ixtlahuacán del Río, se localiza la comunidad de Palos Altos, en ésta se encuentra Caracol Psicosocial. Es una asociación civil fundada en 2009, en conjunto con otros psicólogos. Inició pretendiendo intervenir en la transformación de las problemáticas de

comunidades de la región formada por los municipios de Ixtlahuacán del Río y Cuquío, realizando trabajo comunitario desde una perspectiva psicosocial; para lo cual se intentaban generar proyectos que pudieran ser financiados por entidades públicas y privadas; además se tenía la expectativa de que éstos fueran una alternativa laboral ante el panorama de desempleo al que se enfrentan las y los jóvenes que egresan de la universidad. Después se enfocó solamente en el trabajo comunitario en Palos Altos.

“Desde las raíces” ha sido el proceso más importante generado por Caracol en la comunidad entre los años 2012 y 2018. Con un planteamiento de educación ambiental más cercano al ecologismo y con algunas herramientas de psicología comunitaria se gestionó un proyecto ante la Secretaría de Desarrollo Social; así, durante el 2012 se realizaron talleres de educación ambiental para promover el involucramiento de jóvenes de 13 a 18 años en las problemáticas de la comunidad de Palos Altos, los cuales tenían por objetivo generar un proceso formativo situado en la realidad social y ambiental de la comunidad. Hacia el 2013 se había conformado ya el Colectivo Juxmapa (Jóvenes Unidos por el Medio Ambiente de Palos Altos), que fue un grupo mixto, integrado por 14 jóvenes. Se decidió seguir el proceso de manera autónoma y sin financiamiento, realizando actividades en la comunidad y reuniones de reflexión, formación y diagnóstico del contexto; además de constituirse en un espacio de socialización propio. Quienes forman parte del grupo han tenido la oportunidad de contar con un espacio alternativo a la escuela para reconocerse como compañeros y compañeras.

Por la metodología de educación popular del proyecto, se fue poniendo en tela de juicio el sistema educativo y sus efectos negativos en la juventud campesina y en general. Las juventudes de la región comenzaban a cuestionar las deficiencias de las escuelas de la comunidad, reconociendo que éstas no propician la comprensión de los problemas que se viven. Las escuelas no están formando para entender esas realidades, mucho menos para buscar alternativas. Pareciera que la única opción que se valora es ascender en el sistema de educación escolarizada, con la promesa de tener un mejor empleo lejos del campo y “ser alguien en la vida”.

Las y los 12 jóvenes que siguieron en el proceso en 2014, se apropiaron de la idea de realizar acciones comunitarias de promoción ambiental. Después de varias intervenciones, se concluye que trabajar con infancias es pertinente, pues los procesos que aquéllos vivieron en la conformación del Colectivo Juxmapa, se vieron a veces entorpecidos por los efectos de la educación formal descontextualizada. Por ejemplo, mientras que el colectivo cuestionaba el monocultivo y los agrotóxicos como el principal problema ambiental de la comunidad, la escuela seguía reproduciendo contenidos de educación ambiental ajenos a lo que se vive en el territorio. Además, mientras en el colectivo se formaba un ambiente propositivo y proactivo, reconocían que en la escuela había una dinámica de conformismo y obediencia que genera actitudes apáticas en los jóvenes.

En una de las reuniones a inicios de 2014, uno de los jóvenes dijo que “si desde más chiquitos comienzan a pensar y a actuar diferente; entonces se van a animar a hacer más cosas en la comunidad” y un par de meses después, se hizo una actividad con niños y niñas totalmente dirigida por los jóvenes. El impacto fue tal que uno de los niños, estuvo insistiendo en que se abriera un grupo para los pequeños como el que existía para los jóvenes, y de su proactividad surgió el grupo infantil CARACOL (Compitas Aprendiendo a Regenerar la Agricultura, la Comunidad y la Libertad), que se implementó desde el 2014 hasta 2016; con 14 niños y niñas de 10 a 12 años, que se reunieron semanalmente. Durante este proceso, se consolidó el Colectivo Juxmapa, con 5 integrantes, que sostuvieron el trabajo con infancias. Al impulsarlo, se fueron haciendo más integrales y con más sentido los planteamientos del proyecto “Desde las raíces”; título que hacía referencia a la necesidad de trabajar con los más pequeños, apelando al sentido de responsabilidad que se genera cuando cuidas y acompañas a alguien más.

En todo este movimiento, el Colectivo Juxmapa y Caracol Psicosocial comenzaron una profunda discusión, sobre la situación de las juventudes en el campo. Se fue trabajando en reconocer las problemáticas ambientales y sociales relacionadas con el actual modo de producción agrícola, herencia de la revolución verde, impuesta a la generación de abuelos y padres de las y los jóvenes del colectivo y del país; caracterizado por privilegiar el monocultivo con

semillas híbridas producidas por empresas transnacionales que también fabrican los agrotóxicos.

Así, Caracol Psicosocial, que había iniciado como una particular solución personal al conflicto de salir de la comunidad y volver a ella a trabajar, se convirtió, con el empuje del Colectivo Juxmapa, en un planteamiento que cuestionó los efectos del desarrollo en la región; generando una visión más socioterritorial, fortalecido por más jóvenes del lugar que se sentían identificados y se apropiaban del proceso. Durante los años 2014 y 2015 se fueron generando elementos para plantear algunas de las situaciones más apremiantes para las nuevas generaciones del campo en espacios de defensa territorial; hasta el punto de que algunas organizaciones y movimientos nacionales (Red en Defensa del Maíz, Ejido San Isidro, Tribunal Permanente de los Pueblos, Asamblea Nacional de Afectados Ambientales y Jóvenes ante la Emergencia Nacional) llegaron a considerar a los y las jóvenes del colectivo como interlocutoras y aliadas en procesos de lucha. Y de todo ese proceso se rescata un anhelo que desde el colectivo se fue formulando de manera muy clara: “Queremos vivir dignamente en el campo, cubriendo nuestras necesidades de subsistencia y recreación personal y comunitaria”.

La experiencia en el Colectivo Fraternidad

A diferencia del Caracol Psicosocial, el Colectivo Fraternidad es una organización joven, que comienza a formarse a finales del 2018. Se delimita como área de atención la zona oriente de la ciudad de Guadalajara, específicamente en la zona Oblatos. El Colectivo Fraternidad surge por observaciones y sentires que resultaron compartidos y semejantes por lo que decidimos trabajar en conjunto.

La experiencia común de quienes nos involucramos en el Colectivo Fraternidad fue la precariedad de las ofertas de empleo en el área de psicología. Además de la predominancia de modelos hegemónicos de atención, que responden a una masificación de técnicas y la tendencia más o menos generalizada de priorizar la atención individual, sin atender las problemáticas en su dimensión social y comunitaria.

Surge entonces la idea y necesidad de crear un espacio propio. El Colectivo Fraternidad se desarrolla como un proyecto de atención a la salud comunitaria,

trabajando de manera integral las áreas de educación, cultura y salud. Desde su comienzo el Colectivo ha estado coordinando de manera autogestiva, horizontal y recurriendo a la participación directa para tomar decisiones.

Las demandas que observamos y escuchamos de manera recurrente son la desatención y el acceso limitado a servicios de salud en general y de salud mental en específico. Debido a los altos costos que implica la atención psicológica privada y las dificultades de los servicios públicos. La situación genera que la atención psicológica sea exclusiva de ciertos grupos privilegiados. En ese sentido, decidimos sumar esfuerzos para facilitar y acercar estos servicios a las personas residentes de la zona de Oblatos.

Durante los dos primeros años del Colectivo Fraternidad el trabajo se ha orientado a la gestión de redes de apoyo entre organizaciones y diversos actores sociales dentro de la comunidad. La intención ha sido establecer diálogo y encontrarnos con otros grupos, colectivos y proyectos con quienes formar equipo.

El trabajo que hemos realizado se ha nutrido desde los saberes y experiencias de quienes formamos parte del Colectivo Fraternidad. Los proyectos son diversos y se abordan distintas problemáticas desde diferentes perspectivas. Por ejemplo, el trabajo comunitario desde el circo social, la expresión corporal, la psicoeducación orientada a la promoción de la salud mental, las brigadas comunitarias y los procesos de psicoterapia grupales, familiares e individuales.

Sin embargo, lo que ha orientado verdaderamente las acciones llevadas a cabo por el Colectivo, ha sido estar en diálogo continuo con la población (adultos, jóvenes, adolescentes e infantes) quienes nos han compartido sus vivencias, experiencias, problemáticas y necesidades. Desde ahí es de donde hemos estado construyendo y sumando esfuerzos para fortalecer los procesos comunitarios.

Una de las líneas de acción que podemos rescatar ha sido el trabajo realizado con jóvenes de la colonia, con quienes comenzamos a observar que el acompañamiento psicológico individual y a sus familias quedaba limitado para abordar las problemáticas que se presentaban. Además, de manera significativa coincidía que las dificultades por las que atravesaban las y los jóvenes que acudían al Colectivo eran semejantes y requieren ser abordadas desde un enfoque psicosocial. En ese sentido diseñamos una serie de talleres de educación sexual,

prevención de violencia en pareja y autocuidado, introduciendo poco a poco conceptos y discusiones desarrolladas desde la teoría feminista. De esa manera hemos logrado trastocar los límites de la psicología clínica individual e integrar un acompañamiento psicosocial más amplio.

Alcances y límites disciplinares: una invitación a la complejidad

Una vez presentadas las dos experiencias, hemos de decir que una coincidencia entre ambas es que quienes escribimos el texto hemos trabajado desde el espacio clínico, mejor conocido como psicoterapia, y desde lo visto en el consultorio se asumía que tal espacio no era suficiente para atender e intervenir en las necesidades detectadas. Pero ha sido un camino largo encontrar la manera de plantear un enfoque más adecuado. Lo primero que nos ha pasado es que comenzamos a reconocer los límites de la psicología en la práctica concreta con poblaciones vulneradas y nos encontramos versiones más comunitarias de la psicología, más cercanas a discusiones de las ciencias sociales. Pero al acercarnos a visiones más sociales, como por ejemplo el desarrollo, encontramos que muchas veces hay cegueras sobre aspectos más afectivos o personales que también están en juego en los procesos sociales. Por lo anterior queremos dar cuenta de esas limitaciones encontradas para pasar luego a presentar las vías alternas que hemos encontrado y reflexionado.

Desbordando los márgenes de la psicología tradicional

Pensemos en el dispositivo clínico como ese espacio privilegiado, íntimo y seguro, en el que una persona acude —a veces acompañada por un síntoma, una duda o un miedo— con la intención de transformarse. Entonces, a través de la palabra y la escucha se reconstruye la historia personal. Pero ¿cómo es posible contar y reconstruir nuestra historia, sin contar la historia de nuestros padres y madres, nuestros abuelos y abuelas? Más aún, ¿de qué manera puede contarse la historia propia sin considerar condiciones ideológicas, sociales, económicas, culturales y políticas en las que se desarrolló esa historia?

Planteamos entonces la pregunta de si existe realmente una historia personal/privada o ¿es posible mirar las narrativas personales también como historias compartidas? La historia de quiénes somos está construida a partir de con quiénes

nos hemos relacionado, en qué lugares y en qué condiciones ideológicas. Por lo tanto, nuestra historia depende también de las historias de nuestra familia, nuestro barrio y nuestro país. Construir y reconstruir quiénes somos depende del sistema político, religioso, económico, cultural y social en el que crecimos y vivimos.

Partiendo de esa mirada, ¿cuáles podrían ser los límites de la psicología clínica tradicional y hegemónica? Se puede señalar la descontextualización de la problemática, al mirar la situación desde una perspectiva individual. En cambio, desde la perspectiva psicosocial se ha construido el concepto de “sujeto” en el que se integra la problemática planteada, al pensar al “sujeto como producido colectivamente, fabricado en una relación social, histórica y política, que modifica y origina sus modos de sentir, pensar y actuar” (Del Cuento, 2014, p.41).

Partiendo desde esa ruptura con lo individual/social, nos encontramos con que las intervenciones, ya sean psicológicas o sociales, deben integrar un pensamiento complejo de la realidad, entendiendo las problemáticas como multifactoriales y multidimensionales, históricas e insertas en campos micro y macrosociales.

Por ejemplo, podemos pensar en personas víctimas de violencia, en familiares de personas desaparecidas, en personas que viven en condiciones de precariedad y vulnerabilidad, el acompañamiento psicológico puede ser necesario, pero ¿es suficiente? Encontramos, entonces, otro de los límites de la psicología tradicional, ¿qué sentido tiene trabajar en la reconstrucción individual de la historia, sin cuestionar, problematizar y reelaborar las condiciones sociohistóricas y políticas en las que acontecen esas problemáticas? ¿Qué sentido tiene problematizar y cuestionarnos sin trabajar de forma paralela en construir una sociedad más justa en la que podamos vincularnos y construir nuestras historias compartidas?

El desarrollo de una postura crítica y problematizadora generó la llamada psicología crítica, iniciada en la década de los ochenta, la corriente señalaba el uso de prácticas psicológicas simplistas, que atendían los síntomas y no las causas de los problemas, además de que denunciaba las técnicas manipuladoras y el establecimiento de relaciones de poder (Montero, 2004).

En las líneas tradicionales y hegemónicas de la psicología, podemos observar que la tendencia normativa es más intensa en el trabajo con infancias y adolescencias, debido a que replica discursos adultocéntricos y paternalistas, que buscan orientar, formar y reeducar a la población joven. Sin reconocer o reconociendo de manera mínima, las producciones juveniles propias y su autonomía.

De manera paralela, las intervenciones a nivel políticas públicas y programas sociales institucionales reproducen la estructura vertical y formativa sobre la juventud. Están planteados desde el enfoque de la tradición funcionalista, que reproduce una visión adultocéntrica desde la cual se observa a la infancia y a las y los jóvenes con una ciudadanía incompleta, que requiere madurar (González y Taguenca, 2019), lo que justifica la deslegitimación y minimización de las acciones juveniles autogestionadas y autónomas. De manera que los programas dirigidos a población joven están diseñados e implementados desde arriba y desde fuera, por lo que su rol es pasivo, limitado a consumir actividades, sin considerar su capacidad para generar acciones comunes y asumir un rol protagónico en sus comunidades (Vecina, Alomar, Segura, y Efeaque, 2016).

Es frente a estas problematizaciones y señalamientos críticos que la búsqueda por crear espacios y formas diferentes de ejercer la psicología comienza a aproximarse a integrar elementos psicosociales y retomar las experiencias de las psicologías sociales latinoamericanas. Con la intención de hacer psicología desde lo común, rompiendo con la perspectiva tradicional, hegemónica e individualista.

Retomando la experiencia del Colectivo Fraternidad es desde este límite de la psicología tradicional que nos encontramos con la necesidad de atender la salud mental, pero desde una mirada comunitaria. Lo que implica entender que la salud mental es un bien y una producción cultural colectiva. Comprender de esa manera la salud mental supone reconocer que la salud mental es una cuestión política, que atañe a la salud pública, por lo que es necesario co-crear y dialogar entre instituciones de salud, profesionistas y con las comunidades mismas (Del Cuento, 2014).

Más allá del desarrollo social

La producción en torno al desarrollo desde las ciencias sociales se ha sustentado desde tres orientaciones teóricas: la teoría de la modernización, la teoría de la dependencia y la teoría postestructuralista (Escobar, 2005). Esta misma estructura teórica se repite en las discusiones de la psicología social, y su crisis a fines de los setenta y principios de los ochenta, es alentada por los mismos planteamientos.

Así como la psicología hegemónica, impuesta en las universidades de Latinoamérica comenzó a tener sus crisis por no corresponder con las necesidades del contexto latinoamericano, y por sus mismos planteamientos insostenibles basados en el paradigma de la modernidad, el desarrollo como discurso, institución y práctica (Escobar, 2005) comenzó a ser deconstruido a raíz de los planteamientos postestructuralistas.

Durante mediados de los ochenta y principios de los noventa se problematizan los antecedentes sociohistóricos en los que se sustentaba la comprensión del desarrollo como lineal, acumulativo y homogéneo en todos los países. Además, se denunciaron las consecuencias ambientales del modelo, que desde los planteamientos capitalistas eran negadas y matizadas (Borón, 2007). El discurso del desarrollo fue tomado como objeto de reflexión, quitándole su etiqueta de conocimiento verdadero y asumiéndolo como construcción social, estructurada y estructurante. El discurso, tan importante para la psicología social crítica, es deconstruido, y se comienzan a cuestionar conceptos como el de tercer mundo y el de desarrollo (Escobar, 2007).

Desde las corrientes críticas surgidas en América Latina comenzó a señalarse que las vías planteadas por el capitalismo para “superar” la condición de países subdesarrollados no habían resuelto el problema, sino que, por el contrario, habían generado que la brecha que separa a los países “desarrollados” de los “subdesarrollados” sea más grande (Esteve, 2012). Con las discusiones sobre el colonialismo se visibilizó que la relación entre el capital y el trabajo mercantilizado era posible sólo mediante sostener y repetir prácticas de dominación, explotación y conflicto, recurriendo al uso de la violencia y la distribución de ideologías racistas y clasistas se legitimaron las relaciones de

poder entre grupos dominantes (blancos) y grupos dominados (indios, negros y mestizos) (Quijano, 2000).

Acompañado de los posicionamientos críticos frente al discurso hegemónico del desarrollo, comenzaron a generarse proyectos alternativos en el intento de producir una propuesta planteada por y desde América Latina, reconociendo que tendrá que ser un acto creativo en sí mismo, ya que “No hay modelos que imitar. Puede haber experiencias que sirvan como inspiración, pero nada más” (Borón, 200, p. 2014).

Postdesarrollo

Como se mencionaba en párrafos anteriores el trabajo realizado por el Caracol Psicosocial y por el Colectivo Fraternidad, también puede ser leído y entendido como un trabajo de desarrollo comunitario participativo, por sus formas, contenidos y modos de hacer; después de todo este tipo de práctica de desarrollo ha surgido como una estrategia crítica a la concepción hegemónica de desarrollo rural. Lo anterior no es coincidencia pues al igual que las psicologías sociales latinoamericanas surgidas de la crítica a una psicología dominante, este impulso surge de un contexto más amplio de crítica a una serie de grandes relatos como modernidad, desarrollo, progreso; dados en las ciencias sociales sobre todo a partir de finales del siglo pasado.

Para Maristella Svampa (2012) el pensamiento postdesarrollista se asienta hoy sobre tres ejes-desafíos fundamentales: primero, el de pensar y establecer una agenda de transición hacia el postextractivismo. El segundo eje se refiere a la necesidad de indagar a escala local y regional en las experiencias exitosas de alterdesarrollo. Y es en el que se centran muchos de los planteamientos de Escobar. El tercer gran desafío que enfrenta el pensamiento postdesarrollista es proyectar una idea de transformación que diseñe un “horizonte de deseabilidad”, en términos de estilos y calidad de vida (Svampa, 2012).

En general, la idea del postdesarrollo se refiere a la posibilidad de crear nuevos discursos y representaciones alternos al desarrollo, por lo que se necesita cambiar las prácticas de saber y hacer, lo que requiere multiplicar los centros y agentes de producción de conocimientos, particularmente aquellos que supuestamente serían “objetos” del desarrollo.

El postdesarrollo da cuenta de una creciente tendencia a la concientización de que la realidad puede definirse en términos distintos a los de desarrollo y que por consiguiente, las personas y los grupos sociales pueden actuar sobre la base de esas diferentes definiciones (Escobar, 2005).

Tras reconocer las limitaciones de la psicología y el desarrollo en sus enfoques tradicionales, es que comienza la búsqueda de otros modelos y enfoques en los cuales sustentar las experiencias en el Caracol Psicosocial y en el Colectivo Fraternidad. Hemos relatado nuestras experiencias y elucidado nuestros posicionamientos teóricos y políticos en congruencia con la veta reflexiva de Boaventura de Sousa Santos sobre la “Epistemología del Sur”, entendida como:

la búsqueda de conocimientos y criterios de validez del conocimiento que otorguen visibilidad y credibilicen las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos, y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos por el colonialismo y capitalismo globales (Santos, 2009, p. 12).

Esta epistemología apunta sus reflexiones fundamentalmente a las prácticas de conocimiento que permitan intensificar la voluntad de transformación social. Desde nuestras experiencias sostenemos que un enfoque de índole psicosocial, situado en las condiciones concretas en que se trabaja, puede generar los conocimientos y saberes necesarios para la transformación, y es necesario y urgente tomar la tarea de dar cuenta de nuestros propios enfoques, para dejar de asumir como propios los contruidos en otros contextos o con perspectivas más individuales o que no buscan la transformación que nosotros anhelamos.

Hacia un enfoque psicosocial

Lo que emerge de las psicologías sociales latinoamericanas

Las y los fundadores tanto de Fraternidad como Caracol Psicosocial coincidimos con algunos referentes teóricos y prácticos en nuestra etapa de formación, los cuales de aquí en adelante denominaremos psicologías sociales latinoamericanas (psicología de la liberación, comunitaria y colectiva). El trabajo que actualmente

se realiza no se puede entender sin los aportes de estos planteamientos teórico-prácticos surgidos en América Latina en contraposición a la psicología dominante nacida en Norteamérica y Europa que responde a contextos y necesidades específicas (muchas veces relacionadas con un poder opresivo) y que se enseñan en las universidades de Latinoamérica como conocimientos avanzados y “verdaderos”, los cuales al llevarse a la praxis se vuelven descontextualizados y divorciados de las realidades de nuestros pueblos. La psicología social de la liberación es una corriente cuyo fundador fue el sacerdote jesuita Ignacio Martín-Baró. Su propuesta plantea que si bien la psicología no se puede poner a la vanguardia en la solución de problemáticas sociales que tradicionalmente le atañen a lo sociológico y/o económico, sí puede, desde la especificidad de su disciplina, tomarlas en cuenta y aportar elementos para enfrentarlas; en lugar de dejarlas de lado por considerar que “no entran” en su campo de acción. Esto pasará siempre y cuando quienes ejercen la psicología puedan liberarla de sí misma, y no usar acríticamente las teorías y modelos clásicos de la disciplina, que fueron originalmente elaborados para responder a unos problemas y desde unos intereses y por lo tanto “arrastran sus condicionamientos históricos al tratar de aplicarlos a otros problemas en circunstancias distintas” (Martín-Baró, 1998, p. 303).

En este sentido se tiene que buscar un mayor conocimiento de las realidades sociales de y junto con los pueblos, aunado a la acción para su transformación y liberación; la reflexión y teorización de este proceso; poseer también un amplio saber sobre los desarrollos teóricos, metodológicos, epistemológicos de la psicología para poder dialogar entre estos dos ámbitos y ofrecer una síntesis de ambos; planteado así “el reto no se limita a plantear la posibilidad abstracta de cualquier aporte psicológico, sino al cuestionamiento más concreto y radical de si esta contribución puede responder a las exigencias de las mayorías populares” (Martín-Baró, 1998, p. 296).

A la par que Ignacio Martín-Baró fue desarrollando sus planteamientos, y a la vez inspirado por algunos de ellos, surgió la psicología social comunitaria, como una forma específica de hacer psicología en y desde los pueblos. Maritza Montero es una de las académicas más reconocidas en el área, debido a su esfuerzo por sistematizar y teorizar sobre sus experiencias de trabajo comunitario (Montero,

2004). Sin embargo, no es la única, ya que en distintos puntos de Latinoamérica se fueron repitiendo, muchas veces sin conocerse entre sí, experiencias de trabajo en las cuales la psicología se volvía un medio para la transformación social de algunas realidades opresivas de grupos y comunidades. En Bolivia destacan Mercedes Zerda y Javier Mendoza, en Colombia Orlando Fals-Borda y Carlos Arango, mientras que en Chile, Domingo Asún, Jorge Alfaro, Elizabeth Lira y, en México, Eduardo Almeida y Jorge Mario Flores. La psicología social comunitaria latinoamericana, al entender de una experiencia boliviana, “se dedica a la organización de esfuerzos colectivos de sectores marginados y excluidos de la sociedad, dirigidos a superar su situación a través del cambio social”, así como a “estudiar científicamente los fenómenos sociales que ocurren en ese proceso” (Mendoza, 2008, p. 6).

Otro referente que debe tomarse en cuenta es al pedagogo y filósofo brasileño Paulo Freire, quien, desde sus experiencias en procesos de educación popular, señala elementos fundamentales para el trabajo comunitario. Entre sus aportes pueden mencionarse la ruptura de la dicotomía en dos ideas tradicionales: En primer lugar, en la relación entre investigadores(as) y participantes, propone establecer una relación horizontal, que no es del todo neutral y objetiva, sino que está siendo construida y reconstruida por el diálogo, los afectos, la empatía y el compromiso. Y en segundo término, rompe con el pensamiento que entiende a la reflexión y a la acción como procesos separados, los entiende como una unidad inquebrantable. Por lo que los trabajos de investigación transforman la realidad, en un proceso de reflexión-acción- reflexión. Las vías que propone para lograr estos procesos son el sostenimiento de una postura dialógica y problematizadora que permita cuestionar los mitos opresores (Freire, 1985). Estas postulaciones son las que permiten construir la teoría de la investigación acción participativa.

Las metodologías usadas por la psicología social comunitaria son también usadas por el trabajo social, la sociología y el desarrollo comunitario; por ejemplo, la investigación-acción participativa; sin embargo, lo que hace la diferencia es la mirada con la que se hace el trabajo y la atención y el énfasis de lo psicosocial. Y para entender esto de un modo más integral se recurre a la psicología colectiva, desarrollada por Pablo Fernández Christlieb (1994, 2001).

Se entiende por psicología colectiva la comprensión (y narración) de los procesos (y contenidos) de construcción (y destrucción) de símbolos (y significados) con los que una colectividad concuerda su realidad, es decir, descubrir qué pensamientos y sentimientos ocurren a una sociedad en un momento y lugar determinados, y de dónde, por qué, cómo, cuándo, para qué, y quién o qué los piensa y siente” (Fernández Christlieb, 1994, p. 293).

Desde esta perspectiva teórica también se discurre sobre la comunidad (Fernández Christlieb, 2001); y es tajante al afirmar que lo mejor que puede hacer un psicólogo colectivo es comprenderla. Se critican las intervenciones comunitarias por su carácter originado en la modernidad, en tanto que se supone que el científico social interviene en ellas para aplicación de su ciencia. Se habla de que una buena interpretación interviene en la realidad comunitaria, como creadora de nuevos sentidos.

Esta forma de concebir la psicología social se toma su énfasis en la construcción de la intersubjetividad a través de símbolos, significados y sentidos generados en la vida cotidiana, en espacios determinados que contienen a personas específicas. Además, hace énfasis en el carácter afectivo de la realidad social, para lo cual se necesita reinterpretarla constantemente.

Después de los señalamientos críticos realizados por las psicologías sociales latinoamericanas que apuntaban a rescatar el compromiso crítico y la responsabilidad ética implicados en el trabajo con las personas y las comunidades (Montero, 2004), comenzó a surgir una tendencia que apuntaba al lado contrario de la psicologización. Los términos de “social”, “comunitario” “psicosocial”, se utilizaron de manera desmedida, generando un uso indiscriminado de los conceptos. Según las palabras de Villa Gómez el riesgo de esta problemática es que

no aborda al sujeto en contexto ni al contexto con sus sujetos, de tal manera que o bien se desarrollan acciones individuales en contextos comunitarios, o bien se desarrollan acciones grupales que siguen teniendo como fondo una ontología y una epistemología individualista y dualista de tipo cartesiano (Villa, 2004, p. 352).

Por lo tanto, es necesario preguntarse a profundidad y reflexionar respecto a qué implica asumir un enfoque psicosocial, cuáles son las condiciones necesarias, los riesgos y las implicaciones éticas y políticas. Para reflexionar al respecto, podemos retomar la pregunta realizada por Villa, que cuestiona sobre si “cualquier acción comunitaria: talleres, dinámicas, ejercicios colectivos, sociodramas, etc. porque constituyen metodologías de trabajo comunitario, o de educación popular, por el simple hecho de serlo, ¿son una acción psicosocial?” (Villa, 2004, p. 356).

Para aterrizar las discusiones teóricas planteadas en las experiencias comunes del Colectivo Fraternidad y del Caracol Psicosocial, al trabajar con juventudes en contextos rurales y urbanos señalaremos algunos elementos que consideramos nodales para plantear una investigación o intervención desde el enfoque psicosocial y la implementación del método de la psicología comunitaria.

En general el método que sigue la psicología comunitaria para desarrollar sus intervenciones tiene algunos pasos principales, los cuales van acompañados de un proceso mayor de problematización (Montero, 2006).

1. Familiarización con la comunidad.
2. Identificación de necesidades (realizada junto con la comunidad).
3. Reunión con líderes y miembros de la comunidad. Establecimiento de metas específicas de corto y largo plazo. División de tareas para lograrlas.
4. Trabajo colectivo.
5. Establecimiento y consecución de metas específicas a corto y largo plazo.

En el trabajo con juventudes resulta clave la discusión sobre la ruptura de la relación jerárquica y asistencial, partiendo de los aportes de la psicología social comunitaria se rescata la comprensión de la comunidad como una entidad independiente de quien investiga o interviene. En la que el grupo de personas que la conforma se encuentra en un proceso dialéctico y cambiante (Montero, 1980). Por lo tanto, tiene que asumirse de manera explícita que la comunidad cuenta con una historia, una organización, unos intereses y necesidades propias que preceden al proceso de investigación/intervención. De esta manera las acciones de tipo paternalistas o autoritarias quedarían rechazadas debido a que

niegan la autonomía y la independencia de las comunidades. La intención de un proyecto planteado desde la psicología comunitaria buscaría, en cambio, fomentar o fortalecer procesos autogestivos, autónomos y de toma de conciencia (Montero, 1984).

Uno de los conceptos y actitudes claves que debe asumirse al realizar una intervención o investigación desde el enfoque psicosocial es la reflexividad. El término se refiere a la capacidad para mirar y reflexionar sobre el propio quehacer, además de facilitar procesos de diálogo entre investigadores, colaboradores y participantes con quienes se comparten estas reflexiones. Maritza Montero (2004) recupera 5 preguntas que pueden hacerse para sostener una postura crítica y congruente con la reflexividad, las preguntas sugeridas son:

- ¿Se está promoviendo el *statu quo* de la sociedad en la cual se está realizando la investigación o intervención? (Montero, 2004, párr. 28).
- ¿Se promueve la justicia o la injusticia social en esa investigación o intervención? (Montero, 2004, párr. 29).
- ¿Hay conciencia de las repercusiones sociales de las prácticas y teorías del campo o se desentiende de ese campo de sus efectos negativos potenciales? (Montero, 2004, párr. 30).
- ¿Hay declaración explícita de los valores que se asumen al realizar una investigación o una intervención por parte tanto de teóricos y practicantes, o asumen que lo que hacen está libre de valores? (Montero, 2004, párr. 31).
- ¿Cuáles son los compromisos culturales, morales o de valores y cómo afectan ellos las críticas que se hacen? (Montero, 2004, párr. 32).

Aportes para construir desde un enfoque psicosocial

Después de hacer este recorrido por los distintos planteamientos que han surgido de la psicología social crítica en Latinoamérica, queremos señalar lo que consideramos pueden ser algunos aportes para la construcción de un enfoque psicosocial para acompañar a las juventudes en distintos contextos.

a) Reconocer, fomentar y acompañar la participación juvenil desde la autonomía. En el caso del trabajo con juventudes, el reconocimiento de la autonomía juvenil resulta un tema central, en el sentido de que desde el discurso institucional la población joven ha sido entendida como incompleta o incapaz y es desde esa visión que se justifica que los programas sean diseñados y planteados desde fuera para reeducar y administrar a la juventud. En México durante la década de los ochenta hasta finales de los noventa, las instituciones juveniles planteadas desde el Estado, tales como el Instituto Nacional de la Juventud y el Consejo Nacional de Recursos para la Atención de la Juventud, por mencionar algunos, tenían como objetivo implícito disolver las movilizaciones juveniles autónomas (González y Taguena, 2019).

Durante el régimen hegemónico del PRI el Estado se caracterizó por funcionar de manera centralista y dominante, recurriendo a medidas autoritarias y violentas, (Serrano, 2015). Prácticas que se prolongan hasta los gobiernos de Felipe Calderón y Enrique Peña Nieto, períodos en los cuales se intensificaron las medidas de represión y de control. Mediante el discurso institucional se legitimaron procesos de “disciplina y orden” por medio de criminalizar la protesta social (Fazio, 2016). En su mayoría estas medidas se implementaron sobre organizaciones juveniles autónomas y autogestivas.

En ese contexto sociopolítico surge en dos comunidades diferentes (Palos Altos y Oblatos) la inquietud por trabajar con la población joven, de manera horizontal, autorreflexiva y atendiendo a la complejidad de las problemáticas juveniles en contextos rurales y urbanos. Ambas experiencias han coincidido en construir desde las psicologías sociales latinoamericanas, integrando un enfoque psicosocial y fomentando la participación juvenil.

Por participación juvenil nos referimos al involucramiento de los y las jóvenes en torno a un área específica, por ejemplo, puede hablarse de participación en temas políticos, ciudadanos, sociales, culturales o comunitarios (Ramírez, 2019), utilizando vías formales de participación, facilitadas por las instituciones o vías informales que se construyen de manera alternativa (Serrano, 2015). Por lo tanto, la participación juvenil implica que los y las jóvenes asuman un rol protagónico dentro de las problemáticas y los contextos en los que se desenvuelven. Desde las experiencias construidas en Palos Altos y en Oblatos la apuesta ha sido por

rescatar, visibilizar y fomentar las participaciones juveniles, escuchando sus aportes, críticas, ideas y reflexiones.

Reconocer la participación juvenil comunitaria considera visibilizar los espacios, las actividades y grupos juveniles dentro de sus comunidades, tanto en contextos rurales como urbanos. Las personas jóvenes se involucran y participan de manera activa en ámbitos locales y comunes. Esta vinculación con su contexto les permite apropiarse de los espacios y producir una identidad local a través de su propio territorio (Ramírez, 2019). Durante la adolescencia y la juventud se produce una construcción de la identidad, a través del medio social, cultural e histórico, la identidad se construye con la familia y con el barrio. Durante ese proceso es necesario respetar la autonomía de esa construcción (Aberastury, 2014).

Fomentar y acompañar la participación juvenil desde el reconocimiento de la autonomía de pensamiento implica un cambio en cómo se plantean los proyectos y en una modificación de los roles y las funciones. La figura de las personas adultas deja de ser central (quien coordina o quien determina cómo y cuándo participar), para posibilitar que la juventud asuma roles activos, protagónicos y empoderados. Para alcanzar niveles de participación e involucramiento autónomos y genuinos, es necesario posibilitar que las juventudes tomen decisiones significativas, organicen actividades, se establezca un ambiente propicio para dialogar, reflexionar y se construya de manera conjunta (Borile, 2011).

b) Considerar las desesidades

Con este concepto entramos al ámbito de los deseos y de las necesidades, lo cual implica moverse en un terreno conceptual que sigue en disputa. Ambas nociones por sí mismas tienen sus debates y discusiones en las distintas ciencias sociales y no es el objetivo profundizar en ellas aquí. Sin embargo, es necesario delinear algunos elementos básicos para aterrizar esta conceptualización que nos parece de orden psicosocial y que puede ser un aporte para el acompañamiento a las juventudes.

Primeramente, el deseo ha sido un tema abordado tanto por la filosofía como por la psicología. Uno de los enfoques clásicos en la psicología clínica es el

psicoanalítico; para Freud, el deseo es el motor del desarrollo psíquico y siempre está presente sin poder ser satisfecho. Lacan introduce la diferencia entre el deseo y la necesidad y además considera el deseo como “deseo del otro”, de esta manera, en relación, el deseo deviene social (Barrionuevo, 2011).

Desde la perspectiva psicoanalítica, el deseo se ve como una producción social, pero nos lleva a pensar cómo el deseo codificado en mercancía es utilizado por el capitalismo, sistema que trata de presentar al deseo con una apariencia privada e individual, aunque en realidad también sea producido socialmente (Barrionuevo, 2011). En ese sentido podemos retomar lo expresado por María Del Cuento cuando afirma que “el capitalismo no es sólo un modelo económico, sino un modelo que produce un tipo de subjetividad que moldea el deseo, la familia, las relaciones, culturales y estéticas, el mundo virtual” (Del Cuento, 2014, p. 90).

En cuanto a las necesidades (Ballester, 1999), encontramos perspectivas psicológicas de corte humanista que hablan de las necesidades humanas. El más conocido es Abraham Maslow, quien propone una jerarquía de las necesidades humanas, partiendo de lo fisiológico hasta llegar a la autorrealización. La psicología comunitaria, por su parte, se propone impulsar procesos colectivos en torno a la identificación y priorización de necesidades personales y comunitarias impulsando procesos de reflexión-acción (Montero, 2004). Mientras que si viramos el enfoque hacia el desarrollo social nos encontramos las propuestas como la de desarrollo a escala humana de Manfred Max-Neef que basa su entramado conceptual en las necesidades humanas (Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 2001).

Por su parte, desde un proceso organizativo en Centroamérica algunas mujeres lanzaron una nueva palabra para resignificar la idea de necesidades sin escindirlos de los deseos: las “desesidades”. El concepto es retomado por la autora feminista, Amaia Pérez Orozco, quien afirma que “con la propuesta de hablar de desesidades queremos romper con el encorsetamiento de la oposición deseo/necesidad” (Pérez O, 2014, p. 221). Esta dicotomía viene de una epistemología heteropatriarcal y se encuentra interrelacionada con la dicotomía de producción/reproducción, así como con la de crecimiento/estancamiento. “Acorde con esta comprensión binaria, la necesidad se vincula a los requerimientos fisiológicos

que nos permiten sobrevivir, entendiendo que a partir de eso vivimos, es decir, deseamos, siendo el deseo lo propiamente humano” (Pérez O, 2014, p. 245).

Desde esta perspectiva feminista, las desesidades “son materiales, tangibles, y también afectivo-relacionales, intangibles; y que ambas están indisolublemente ligadas, encarnadas en cuerpos concretos” (Pérez O, 2014, p. 245). En esta propuesta se habla de reconocer que las desesidades son multidimensionales. Amaia Pérez Orozco plantea el concepto de desesidades como una forma de complejizar la reflexión sobre las necesidades que siempre dependerá del contexto y vivencias personales.

Tomamos este concepto porque nos parece que nos guía en uno de los encargos que deben realizarse al trabajar y acompañar procesos juveniles, facilitando un proceso de participación que reconozca y problematice las desesidades juveniles desde ellas y ellos mismos; y que las contextualicen en los procesos locales y más amplios de las que forman parte. Se trata entonces de “construir horizontes de deseo coherentes con las condiciones materiales que los posibiliten” (Herrero, 2020). Cuestionando con ello la necesaria transformación de las situaciones actuales para apostarle a una vida digna de ser vivida, más allá de las imposiciones del mercado, del consumismo, del empleo como forma de satisfacerlas, y desde una visión colectiva y no individualista.

c) Mirar y comprender desde el pensamiento complejo

Nos remitiremos a la propuesta de Edgar Morin (1999) en dos puntos: La contextualización del saber, la multidimensionalidad y la vinculación entre el conocimiento y el afecto.

En congruencia con las psicologías sociales latinoamericanas Edgar Morin señaló la importancia de comprender y mirar el conocimiento desde el contexto en el que se produce. Reconociendo que debido a los procesos de globalización existe una relación multidireccional e interdependiente entre lo local y lo global, “cada humano, rico o pobre, del Sur o del Norte, del Este o del Oeste lleva en sí, sin saberlo, el planeta entero” (Morin, 1999, p. 32).

En ese mismo sentido, se destaca la multidimensionalidad de las problemáticas, que al ser complejas integran elementos biológicos, psíquicos, sociales, afectivos y racionales. El pensamiento complejo implicaría, entonces,

considerar que todos estos elementos están interactuando entre sí y que es necesario tomarlos en cuenta al momento de investigar o intervenir. En el caso del trabajo con adolescencias y juventudes, si integramos una mirada que responda a la comprensión multidimensional de los fenómenos, podemos observar que, para comprender una situación en particular, es necesario remitirnos a todas las dimensiones de la problemática, los cambios en sus cuerpos, sus conocimientos, ideologías y afectos. Sin embargo, deben también atenderse las redes de apoyo, las dinámicas y la estructura familiar. Yendo más allá, las investigaciones o intervenciones construidas desde el enfoque de la complejidad deberían plantear y contextualizar los elementos políticos, culturales, sociales y económicos.

Por lo tanto, comprender las problemáticas desde un enfoque multidimensional es reconocer lo señalado por Morin cuando afirma que “Las unidades complejas, como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales; el ser humano es biológico, psíquico, social, afectivo, racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas, religiosas” (Morin, 1999, p. 15).

Por último, queremos retomar lo desarrollado por las desesidades y vincularlo con el lugar del afecto en las producciones humanas. Morin señala la ruptura con la idea de la falsa neutralidad afectiva con las producciones cognitivas que realizamos, por el contrario, reconoce la complejidad humana, en donde la racionalidad y la afectividad aparecen simultáneamente sin contradecirse o anularse (Morin, 1999). Con los cambios psicológicos y la inestabilidad emocional propia de la adolescencia y la juventud ofrecer un entorno estable en el que los afectos (miedos, angustias, inseguridades, deseos, alegrías) sean reconocidos, visibilizados y validados posibilita un acercamiento genuino y autónomo por parte de las personas jóvenes.

d) Transversalizar la perspectiva intergeneracional

A través de la experiencia del proyecto de Caracol Psicosocial se fue perfilando un enfoque y un concepto: lo intergeneracional. Esto sucedió al generar procesos reflexivos colectivos, donde se concluía que el caracol, como proyecto de un joven rural profesionalista, maduró y se posicionó al interactuar con diferentes jóvenes en el mismo territorio. Posteriormente el trabajo de los y las jóvenes del colectivo Juxmapa también tomó otro impulso al trabajar con infancias; a la

par que la interacción con otros espacios de lucha y de defensa territorial, donde campesinos y campesinas mayores podían platicar de manera libre con personas de otras edades y cuestionarlas sin estar en la tensión de una relación familiar.

Desde la reflexión teórica sobre la condición juvenil rural (Sánchez, 2020) se plantea que una de las dimensiones que configura lo juvenil, es la intersubjetiva, en conjunto con la territorial y la estructural. La dimensión intersubjetiva es abordada desde dos ejes; el primero de ellos es el de la acción juvenil, que considera la participación y la agrupación de los jóvenes en distintos espacios y con diversos fines; y el segundo es el de las relaciones intergeneracionales, que busca aproximarse a la interacción desde la cual se generan sentidos, símbolos y significados y esta mediada desde eventos y experiencias comunes que marcan a las distintas generaciones, y desde las cuales éstos conviven en los espacios o se los disputan (Duarte, 2002).

Un enfoque psicosocial necesita considerar que la intersubjetividad se teje en las interacciones generacionales; asimismo se requiere tener en cuenta que en las relaciones intergeneracionales suele existir una perspectiva adultocéntrica (Duarte, 2006), es decir que muchos de los sentidos y significados son leídos desde la perspectiva adulta, y no desde la infantil, la juvenil o la de la vejez. Esto no es casualidad, finalmente la mirada hegemónica del sistema social en que vivimos se nutre fuertemente de una visión economicista para la cual el sujeto privilegiado es el BBVAH (blanco, burgués, varón, adulto y heterosexual), es decir, el adulto productivo (Pérez O, 2014). Este concepto proveniente de las reflexiones feministas, nos invita a pensar en la transversalización de una perspectiva intergeneracional, así como se ha avanzado en la perspectiva de género, pues ambos son conceptos que nos permiten mirar desde otro ángulo las realidades sociales.

El enfoque intergeneracional nos permite:

identificar y hacer visibles las diferencias y las desigualdades por razones de edad, también implica el reconocimiento de las relaciones de poder, de las necesidades y demandas entre los diferentes grupos etarios. Presupone la revalorización de las capacidades, habilidades, conocimientos y experiencias de las niñas, los niños,

las y los adolescentes, las y los jóvenes y las personas mayores, reconociéndoles como sujetos sociales que pueden tomar decisiones (Escobar, 2020, p. 35).

Entonces, un enfoque psicosocial en acompañamiento a las juventudes tendría que ayudar a mirar las distintas interacciones generacionales que los rodean. Y preguntarse dos cosas: cuáles son las maneras propias de participación juvenil y si las personas adultas están dispuestas a abrirse a las nuevas propuestas juveniles. Reflexionar sobre las *desesidades* de las juventudes requiere contextualizar en ámbitos más amplios a las distintas generaciones y reconocer que para cada una los referentes son distintos, y desde ahí construyen sus formas de estar juntos. En suma el enfoque intergeneracional refuerza esta idea psicosocial de que sólo somos en relación con otras personas.

Conclusiones

Hemos reflexionado a partir de las experiencias desarrolladas en Palos Altos y en Oblatos con juventudes rurales y urbanas en los elementos comunes y necesarios para la construcción de un enfoque psicosocial, más allá de las dicotomías planteadas por las áreas disciplinares de la psicología o del desarrollo social. La praxis y el fundamento teórico de ambas experiencias ha buscado resolver la pregunta ¿cómo acompañar a las juventudes desde un enfoque psicosocial?

En primera instancia, proponemos retomar otras metodologías que vayan más allá de los enfoques tradicionales de la psicología clínica individual y del desarrollo social. Para este fin, hemos encontrado alternativas dentro de las psicologías sociales latinoamericanas y el postdesarrollo. Rescatamos algunos de los planteamientos que se han generado desde estas líneas para aportar en la construcción de un enfoque psicosocial que permita trabajar con jóvenes.

Cuando planteamos la pertinencia de un pensamiento complejo, es para ir más allá de esas parcelas disciplinarias, que nos invitan a pensar de manera dicotómica, siendo la más clásica de estas dicotomías la de “social-individual”, con el pensamiento complejo vamos más allá, y lo psicosocial es lo que emerge de esas dos categorías, pero no se reduce a una u otra. Esta mirada compleja de lo psicosocial, nos invita a romper esquemas y a buscar alternativas. Entre la terapia como proceso individual y los cambios estructurales como procesos del

Estado o a través de revoluciones sociales, surge la participación social desde la autonomía y la autogestión. Entre la aparente división entre deseo y necesidad se propone la *desesidad*, como tercer elemento que rompe la dicotomía y nos lleva a otras miradas. Entre ese aparente conflicto generacional de viejos y jóvenes puede emerger lo intergeneracional, como una mirada compartida de los procesos desde el reconocimiento del otro.

Por último, siguiendo también una veta autorreflexiva, al compartir los procesos y las experiencias vividas nos encontramos algunas coincidencias que relacionamos con los mismos procesos que analizamos. Estos dos proyectos de trabajo en contextos distintos, comparten más de lo que pensamos en un inicio, ambos fueron una alternativa construida desde jóvenes egresados de una carrera en la cual el enfoque hegemónico es individualista. Nuestras propias curiosidades como jóvenes y como psicólogos nos llevan a buscar otras alternativas, y a través de distintos autores, relacionados con una perspectiva más crítica que se nutre de procesos en toda Latinoamérica.

Referencias

- Aberarstury, A. (2014). *La adolescencia normal*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Anisur, M. y Fals-Borda, O. (1988). La situación actual y las perspectivas de la investigación-acción participación en el mundo. *Análisis Político*, 5(1), 206-230.
- Ballester, L. (1999). *Las necesidades sociales. Teorías y conceptos básicos*. España: Editorial Síntesis.
- Barrionuevo, J. (2011). *Adolescencia y juventud: Consideraciones desde el psicoanálisis*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Borile, E. (2011). Empoderamiento y participación juvenil. *Interpsiquis 2011*
- Boron, A. (2007). Duro de matar. El mito del desarrollo capitalista nacional en la nueva coyuntura política de América Latina. Problemas del desarrollo. *Revista Latinoamericana de Economía*, 38(151), 197-215.
- Del Cuento, A. (2014). *La salud mental comunitaria. Vivir, pensar desear*. Buenos Aires, Argentina. Fondo de Cultura Económica.

- Duarte, K. (2002). Mundos jóvenes, mundos adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo. Una mirada desde la convivencia escolar. *Última Década*, 16(1) 95-113.
- . (2006). *Discursos de resistencias juveniles en sociedades adultocéntricas*. Chile: Departamento Ecuménico de Investigaciones.
- Eizaguirre, M., Urrutia, G., y Askunse, C. (2004). *La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas. Guía para la sistematización de experiencias de transformación social*. España: Lankopi S. A.
- Emiro, E. (2010). *Investigación acción: Metodología transformadora*. Venezuela: UNERMB.
- Escobar, A. (2005). “El ‘postdesarrollo’ como concepto y práctica social”. En Mato, D. (ed.). *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización* (pp. 17-31). Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- . (2007). *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Caracas: Venezuela: Editorial el Perro y la Rana.
- Escobar, L. (2020). *Cuadernillo. Intergeneracionalidad*. Oaxaca: México. Ideas Comunitarias.
- Esteva, G. (2012). Regenerar el tejido social de la esperanza. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 11(33), 1-15.
- Fazio, C. (2016). *Estado de emergencia: De la guerra de Calderón a la guerra de Peña Nieto*. México: Grijalbo.
- Fernández, P. (2001). El territorio instantáneo de la comunidad posmoderna. En A. Lindón, (coord.) *La vida cotidiana y su espacio-temporalidad*. (147-170) México: Anthropos.
- . (1994). *La psicología colectiva un fin de siglo más tarde*. México: Anthropos.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. (Original publicado en 1970).
- Galeano, E. (2011). *Derecho al delirio*. Argentina. Red Bioética. Recuperado de <https://redbioetica.com.ar/eduardo-galeano-derecho-al-delirio/>
- González, R. y Taguena, J. (2019). Movimientos juveniles y políticas públicas de juventud en México: Una aproximación conceptual. *Universitas*, 31(1), 37-57.

- Herrero, Y. (2020). *En guerra con la vida*. Chile. Observatorio Plurinacional de Aguas. Recuperado de <https://oplas.org/sitio/2020/03/06/yayo-herrero-en-guerra-con-la-vida/>
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias*. San José, Costa Rica. Alforja.
- Quijano, A. (2000). El fantasma del desarrollo en América latina. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 6(2), 73-90.
- Max-Neef, M., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (2001). *Desarrollo a escala humana*. Montevideo, Uruguay: Editorial Nordan Comunidad.
- Martín-Baró, I. (1998). *Psicología de la Liberación*. Madrid: Trotta.
- Mendoza, J. (2008). Tres malas palabras en psicología. Apuntes históricos y reflexiones sobre la práctica. *Alternativas en Psicología*, 13(18), 35-47.
- Montero, M. (1984). La psicología comunitaria: Orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16 (3), 387-400.
- . (1980). La psicología social y el desarrollo de las comunidades en América Latina. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 12(1), 159-170.
- . (2004). *Introducción a la psicología comunitaria: Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- . (2004). Relaciones entre psicología social comunitaria, psicología crítica y psicología de la liberación: una respuesta latinoamericana. *Psykhé*, 13(2), 17-28.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, Unesco. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Pérez, A. (2014). *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Madrid: Traficantes de Sueños. Mapas.
- Ramírez, F. (2019). La participación de los jóvenes en el entorno comunitario. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 19(37),95-101.
- Sánchez, D. (2020). Palos Altos entre la muchachada y la juventud: la condición juvenil rural en una comunidad ranchera de Jalisco. Tesis doctoral. UAM Xochimilco. Recuperado de http://dcsh.xoc.uam.mx/podr/images/Tesis/Doctorado/Sanchez_Sanchez_David.pdf. Recuperado de http://dcsh.xoc.uam.mx/podr/images/Tesis/Doctorado/Sanchez_Sanchez_David.pdf

- Santos, B. D. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI Editores.
- Serrano, A. (2015). La participación ciudadana en México. *Estudios Políticos*, 9(34), 93-116.
- Svampa, M. (2012). Entre la ilusión desarrollista y el pensamiento postdesarrollista. Obtenido de: <http://www.cronicon.net/paginas/edicanter/Ediciones76/nota06.htm>
- Vecina, C., Alomar, P., Segura, A. y Efeaque, A. (2016). Promoviendo la participación juvenil desde la comunidad. *Trabajo social global*, 6(11), 121-142.
- Villa, J. (2012) La acción y el enfoque psicosocial de la intervención en contextos sociales: ¿podemos pasar de la moda a la precisión teórica, epistemológica y metodológica? *El ágora USB*, 12(2) 349-365.

Parte II. Violencias, desigualdades y desarrollo social

La violencia como signo de los tiempos

David Coronado
Fátima Gabriela Soto Vargas

*Pierdan todas las esperanzas.
Estamos todos en el infierno.*
Dante, citado por Marcola (2007)

El núcleo central de este escrito es encontrar una explicación teórica de la violencia, ubicándola como el signo definidor de los tiempos que estamos viviendo. La enorme cantidad de ciudadanos que viven en la pobreza y la marginalidad, el crimen organizado que genera inconcebibles cantidades de dinero, la incorporación de niños al sicariato y la cifra creciente y de precisión desconocida de víctimas de la desaparición de personas son algunos acontecimientos que anuncian que la violencia *es el signo* de los tiempos. Y para encontrar una explicación a estas violencias, es indispensable comprender las causas que han conducido a esta sociedad hacia los derroteros en los que se encuentra. Este argumento ha conducido a elaborar un texto básicamente teórico, encaminado a deslizar algunas líneas de interpretación que partan de signos o harapos (Benjamin, 2013), encontrados en toda la sociedad, pero incluidos en regímenes de signos o significantes en cadena que entran en relación con otros más y dictan cartografías sociales por las cuales vagamos todos los días.

Tras discutir, en diferentes escritos y foros, sobre algunos hechos violentos de alto impacto, la explicación de los usos de la violencia recayó en diferentes vertientes. Inmediatamente surgió la *violencia como medio*, es decir, la violencia como *instrumento*; esta vía la pensamos aplicable bajo el precepto de que la

violencia es un medio de sobrevivencia para obtener recursos en un entorno adverso (Coronado, 2006). Sin embargo, las narraciones de víctimas y victimarios la desbordaban constantemente, dejando muchas dudas y áreas oscuras. Al debatirlo, las explicaciones no abordaban la intensidad y, en muchos casos, la crueldad con la que era utilizada por los sujetos. Aquí Segato, Žižek, Galtung o Maturana nos aclaraban muchos aspectos, pero con titubeos e incertidumbres; dicho brevemente, dejaban de lado el problema de cómo las lógicas sociales emergentes se imprimen en estas inéditas formas de violencia, que van más allá de la discusión entre violencia o violencias, violencia invisible o visible y violencia estructural o subjetiva. Tales novedades exigían otros conceptos con su correlativa interpretación, sin dejar de pensar sus implicaciones, connivencias y repeticiones específicas. Y para tematizarlas, fue acuñada la noción de *violencia expresiva* como un constructo capaz de explicar por qué es utilizada por los sujetos como un camino funcional, para mostrar su vida y su poder en una sociedad que los avasalla.

Estas ideas, surgidas desde la discusión de encuestas y entrevistas, enmarcaron la intención de revisar la violencia en tanto constructo erigido con subjetividades violentas particulares *en y para* el aquí y ahora de la sociedad. Por lo que hipotetizamos teóricamente la aparición de otra forma de ejercer la violencia, en tanto que ahora expresa la vida de los sujetos desbordando los regímenes de signos de la violencia instrumental, destructiva y estética. Para acercarnos a ellas, focalizamos la atención en esas nuevas formas de violencia y en la subjetividad enraizada en el complejo singular del presente, cuya dinámica algunas veces fortalece una desterritorialización social, inevitablemente reterritorializada y recodificada bajo el peso de la racionalidad imperante.

El punto de partida es una *interpretación teórica* de la violencia y la subjetividad, que descansa en percepciones y representaciones organizacionalmente constituidas (Deleuze y Guattari, 2012), adecuadas a una realidad dominante y afianzadas en regímenes de signos, que dan forma y sentido al mundo, utilizando todas las experiencias particulares de que dispone; la memoria, los sentimientos, las expectativas y la imaginación son partícipes de esa construcción del mundo. En realidad, no hay carencia de significados con los que comunicarse con el mundo, sino exceso de regímenes de signos y significantes, que van desde

el consumo, las drogas, el trabajo, el sexo y, por supuesto, la violencia, entre muchas más.

Si los regímenes de signos son una relación dinamizante y dinamizada, y aunque son parte de la anarquía global, con sus mutaciones sociales, estatales y culturales —pasando por las gestiones biopolíticas del Estado—, a la sazón hipotetizamos que no impactan de manera semejante a las y los sujetos gracias a que las funciones sociales pueden desarrollarse bajo modelos de realización diferenciados (Deleuze, 2017), pero también por la distancia que guardan con los medios de intercambio dinero y poder —floreciendo la violencia como un tercero—, que intersecan la vida singular de cada una de las personas en el complejo de relaciones sociales. Para apuntalar esta interpretación teórica, señalamos a la violencia como un signo de los tiempos circunscrito en una acumulación de capital anárquica, destructiva y autodestructiva.

Este escrito, entonces, aborda al ineludible signo de los tiempos, pensando en la emergencia de nuevas formas de la violencia que fulminan todo tipo de experiencias enriquecedoras y antes, al contrario, traen consigo imágenes que pertenecen más a una película de ciencia ficción apocalíptica. En efecto, esta violencia signo de los tiempos, secuestra y merma nuestras experiencias, los juicios morales, analíticos y críticos, embriagándonos con terrores alimentados desde las *fake news*, la sociedad espectacular, el *gore*, *snuff* y el *splatter* entre otros muchos mecanismos más. Este signo de los tiempos ratifica la época de una subjetividad violenta, que mueve y seduce por su simpleza, rapidez y eficiencia. Características básicas de la violencia.

Esas peculiaridades, en tanto constituyentes del signo de los tiempos, remiten a la tesis foucaultiana, enunciada en la conferencia dictada por Foucault en el Coloquio sobre Nietzsche de 1967, sobre la creación de interpretaciones elaboradas desde los signos, con las subsecuentes e inevitables subjetividades (Foucault, 2011). Desde este argumento, nos preguntamos, ¿cuáles son los signos de la violencia y cuáles son sus interpretaciones que construyen subjetividades violentas? Al revisar la cadena de signos, interpretaciones, subjetividades, es imprescindible potenciarla con los *regímenes de signos* deleuzianos (Deleuze y Guattari, 2012), porque permite captar al calor de narraciones y estadísticas, la génesis de una subjetividad violenta que aunque contiene elementos

contradictorios entre sí siempre abreva en experiencias serializadas, producto de la hegemonía de flujos funcionales al sistema; su prototipo lo encontramos en un sujeto que decide cenar y convivir plácidamente con su familia, después de haber disuelto en ácido cianhídrico los cuerpos de quienes compiten contra su circuito de distribución de drogas.

Para abordar esta articulación entre violencia y subjetividad han sido desplegados tres apartados. En el primero, el más largo, abordamos diferentes facetas por las que fluye la violencia en la sociedad contemporánea para entronizarse como el signo de los tiempos; su odisea la inicia como estrategia para obtener un intercambio ventajoso, incrementando efectividad con destrucción y crueldad hasta ostentarse como una estética de la violencia dominada por los gustos particulares y la ética individual; consolidándose como medio de intercambio, al lado del poder y del dinero, *ad hoc* en la actualidad, esto es, como violencia expresiva. El segundo, presenta los vasos comunicantes de violencia con la postmiseria y la ciudadanía. Y el último hace lo propio con la biopolítica, la necropolítica y las subjetividades, es decir, analiza cómo el Estado contempla selectivamente el cuerpo de los sujetos, desvalorizándolos e incrementando ineluctablemente la violencia en su contra. Al final del capítulo, están inscritas una serie de consideraciones que abrevan en torno a la necesidad de desplazar a la violencia con una creatividad *ad infinitum*, con la construcción inacabable de líneas de fuga.

Es indispensable realizar una reflexión en torno a la metodología utilizada a lo largo del capítulo, la que descansa fundamentalmente en la localización, análisis e interpretación de fuentes primarias y secundarias, es decir es una investigación documental, bajo razonamientos sistematizados conceptual y teóricamente que quieren convocar una multiplicidad de la vida que choca frontalmente contra el *telos* social hegemónico.

Del drama de la vida a la tragedia de la existencia

La tragedia griega “honra la libertad humana por cuanto hace que sus héroes luchen contra la fuerza superior del destino”.

Schelling, Decima carta,
citado por Constante (2003), La metáfora de las cosas

Los géneros literarios del drama y la tragedia difieren entre sí por los enemigos que enfrentan y el desenlace al que arriban. La consumación del drama es incierta por el equilibrio de fuerzas que guardan los protagonistas; la tragedia termina inevitablemente con la muerte real o la ruina del personaje central arrinconado por la fuerza desproporcionada del enemigo enfrentado, sean dioses, destino o las leyes de la ciudad. La primera tragedia que remembramos, obligadamente, es Antígona, quien al buscar una sepultura digna para su hermano Polinices se ve obligada a contradecir al rey Creonte, máxima autoridad de Tebas. Termina la tragedia con los suicidios de Antígona, de su hermana Ismene, de Hemón, su pretendiente e hijo del rey, y de Eurídice, esposa de Creonte. Los dioses son implacables al obligar a los mortales a cumplir con su sino.

La tragedia atestigua, entre otras tensiones, el predominio y direccionalidad de un destino inamovible. Tal afirmación no es para nada ajena a nuestro tiempo. Recordemos, por ejemplo, que la esclavitud sexual, laboral y la venta de órganos implica a más de 25 millones de personas mexicanas, asegura la ONU (Carranza, 2018), o 36 millones de personas, asegura la Fundación *Walk Free* (2018). Además, están la servidumbre social y la sujeción personal ocasionadas por una economía de la deuda, que involucra a miles de millones de personas. Tragedia pura. Aquí las determinantes económicas y las acciones biopolíticas estatales, anuncian el paso triunfante de la cínica necropolítica, obligando al grueso de la población a luchar por sobrevivir, ¿en qué momento los sujetos son capaces de ejercer su libertad?

Son muchos los límites de las personas para moverse; detrás de sus acciones están las tradiciones, determinándolas en un 99%, según Sloterdijk (2012), o está el ámbito del inconsciente, presente inevitablemente en el 95% de los

casos, señala Käs (2011). Para ambos es muy poco el margen para abandonar la tragedia social y antes nos recuerdan el predominio del destino encarnado en el sistema social. Ahora bien, el tiempo de la tragedia es el tiempo de una heroína; es la aparición de Antígona, levantándose en una lucha heroica contra el destino, aun sabiendo que no saldría vencedora. Más allá de cualquier mito, la tragedia es el tiempo del heroísmo.

Esta consideración implica revisar transversalmente la relación fraterna entre orden y desorden. Caminan tomados de la mano bajo la mirada autoritaria de la violencia. Cuando la violencia dinamiza al sistema creando desorden, el orden sale fortalecido por doble partida: como hegemonía y como certeza para el intercambio de bienes. En esta paradójica tensión funcional, el sistema maquínico siempre propone, en caminos prefabricados y autorreferencialmente funcionales, legitimidad y direccionalidad del destino para solucionar cualquier problema. El Estado requiere el orden y desorden para preservar su crecimiento en espiral y para imponer cartografías sociolegales de prevención constantemente desbordadas; lo que, en contra de los fines originales, legitima el endurecimiento de sus políticas públicas y de seguridad social, mirando conniventemente a los ojos del terror sibilino en el fondo del abismo de la necropolítica.

Inversamente a lo que podría pensarse, las decisiones de las personas están pendiendo de una estructura social al tiempo que son parte de su subjetividad. Independientemente de la explicación que reciba esta relación, para Žižek (2009) la violencia objetiva está generándose en la estructura social y gracias al lenguaje y a los símbolos se integra en la subjetividad. Aunque el desenlace de la tragedia recae en una o un sujeto que posee la llave para abrirle la puerta a la voluntad de decidir; la decisión para transitar de la voluntad pura a las acciones pasa por la discusión entre libertad y necesidad para comprender cómo el acolchado simultáneo a dos sujetos, en situaciones semejantes, es transliterado en una pistola o en arte; la pregunta principal es ¿cómo romper la genética social?

Si la libertad es concebida como un borde que limita a las personas —mi libertad termina donde comienza la tuya—, entonces bastaría con actuar sin ofender a nadie para ejercer mi libertad: “la única libertad que merece ese nombre es la de buscar nuestro propio bien, por nuestro camino propio, en tanto

no privemos a los demás del suyo o le impidamos esforzarse para conseguirlo” (Stuart Mill, 2007, p. 29).

Sin embargo, más allá del individualismo liberal es imprescindible romper con las determinaciones sociales, constituyendo la propia subjetividad en la otredad; entonces, estaríamos develando una relación intrínseca entre creatividad y libertad: “La posibilidad de transformar el ser en no ser y el no ser en ser, sólo es la consecuencia de esta libertad” (Anders, 2014, p. 63).

La ruptura con el *material a priori*, afirma Günther Anders (2014), es indispensable para desgarrar los ropajes del destino que da continuidad al ser en el ser y a contrapelo luchar en los senderos hacia la libertad y en la *otredad*, pero en el *mare nostrum*. En efecto, la libertad es lucha contra la funcionalización y refuncionalización de creaciones y líneas de fuga reterritorializadas, recodificadas o sobrecodificadas maquínicamente. Toda creación es ejercicio de la libertad, es resistencia automática, pero no toda resistencia es creación, especialmente cuando es expresión de la ortodoxia radical, cerrándose al diálogo y a la hospitalidad incondicional. Ésta es la parte oscura de la resistencia.

La reincorporación al sistema social de cualquier creación o línea de fuga y, sin duda, de toda resistencia, es un axioma esencial al capitalismo, por lo que asumimos que esta dinámica reintegradora permea toda práctica. Y, en lo que respecta a la tensión entre libertad-determinación o desorden-orden, es imposible no voltear hacia la reinserción funcional de la corriente violentógena (Coronado, 2017a), en tanto que el sistema maquínico provoca la permanencia de la violencia para inducir desorden y desestabilización, fortaleciendo instantáneamente al orden existente. Tal corriente violentógena está concretada en agrupamientos de haceres o tendencias predominantes, que permiten asegurar la existencia de una tipología de la violencia, a saber, la violencia *instrumental*, la violencia *destructiva*, la violencia *estética* y la violencia como *expresión de la vida*.

Las corrientes violentógenas

Modernidad: tan anticlásica como clásica.

Anticlásica como opuesta al clasicismo.

*Clásica como hazaña de la época,
que con ello le imprime su expresión.*

W. Benjamin (2013b), Baudelaire.

Cuando hablamos de la violencia expresiva como el signo de los tiempos en la sociedad contemporánea, nos referimos a algo más, mucho más, que su mero reflejo. Benjamin lo aclara con una metáfora: “algo que es comparable [...] a quien se duerme con el estómago demasiado lleno, encontrando con ello su expresión en el contenido que ha soñado —quizá condicionado casualmente—, pero no meramente su reflejo. El colectivo expresa lo que son las condiciones propias de su vida. Esas que se expresan en el sueño hasta que el despertar las interpreta” (Benjamin, 2013c, pp. 634 -635). Sueños que son signos que rebasan al dios Jano, en su simultáneo mirar hacia atrás y adelante, y que desembocan en el *mare nostrum*, con inmanejables signos proteicos enlazados en una espiral que sigue ritmos e intensidades, sueños e interpretaciones. Por lo que ahora, más que aumento en las cadenas de producción, existen densificaciones de ritmos que “ya nos anuncia la extraordinaria intensificación que iba a sufrir el ritmo de la vida” (Benjamin, 2013c, p. 637); son nuevas modulaciones, como el internet, que aumentan el ritmo de la vida, deslocalizándola y destemporalizándola. Estos signos de la época, necesarios para develar los flujos de los ritmos e intensidades de la violencia, son aprehendidos con la noción de *regímenes de signos* deleuziana (Deleuze y Guattari, 2012), que será analizada posteriormente, insustituible para desentrañar esa oscura riqueza semiótica.

De manera semejante, Esposito expresa la necesidad de buscar cómo “la actualidad se revela en la densidad del propio ser histórico” (Esposito, 2012, p. 167), denominando a esta densidad como *la ontología de la actualidad*; esta noción indica cómo determinar “cuáles son los conflictos, los traumas, los demonios —pero también las exigencias, las esperanzas— que caracterizan de modo profundo nuestro tiempo” (Esposito, 2012, p. 69). Pero, para develarlo

es indispensable “un cambio en la mirada sobre nosotros mismos” (Esposito, 2012, p. 67), para sustraer al presente de la “continuidad lineal del tiempo, suspendiéndolo en la decisión sobre aquello que somos y aquello que podríamos ser” (Esposito, 2012, p. 67), que depende de la decisión de autoasignarse al presente como tarea y con la intencionalidad de romper con la genética social.

Desde esta perspectiva, revisaremos tres formatos de la violencia que al unirlos la identifican como una de las expresiones indispensables para definir la sociedad contemporánea; presentándolas en el orden de la violencia instrumental, la violencia destructiva y la violencia expresiva, donde incluimos a la estética de la violencia.

a) La **violencia instrumental** engloba cualquier mecanismo para solventar cualquier necesidad, como el ocio, la droga y hasta la misma sobrevivencia. En este mazo de elementos, la violencia es un *medio de vida* utilizada estratégicamente para realizar cualquier objetivo; y dado que está ubicada en cualquier sociedad y espacio íntimo, transhistórico y maquínico, aporta escasos elementos para definir el actual *progreso* de la sociedad contemporánea.

La noción de la violencia instrumental parte de la racionalidad weberiana; en tanto que subsume otros medios, no tan eficientes, aunque sí más humanos, para alcanzar las metas del victimario. Y ésta es la seducción de la violencia, porque resuelve cualquier problema rápida, higiénica, eficiente y eficazmente. Como un ejemplo palpable, según el Índice de Paz 2019, 93 millones de mexicanos, 75% del total de la población del país, vieron cómo en 22 estados de México la violencia aumentó 25% entre 2015 y 2018 (Índice de Paz 2019: 4). También señala el Índice que, en el mismo período, se duplicaron los delitos cometidos con armas de fuego, pasando de 13.5 delitos a 28.6 por cada 100 000 habitantes (ibidem: 5). Mientras que, afirman, la cifra negra de cualquier actividad delictiva es un problema histórico, que abarca entre 92% y 77%. En efecto, Perseo, revista de la UNAM, estima que las violaciones solamente se denuncian en 8% de los casos y el asalto, sólo en 23% (Perseo, 2019).

La violencia instrumental es utilizada en cualquier ámbito y nivel de la vida cotidiana en tanto medio de redistribución (Durkheim, 1893/1986), subsistencia y sobrevivencia, especialmente entre personas excluidas, marginales y

por generaciones estancadas en la pobreza, y ahora estigmatizadas por la necropolítica; esta combinación está en el origen de una violencia esgrimida como ad hoc para expresar la vida.

b) El segundo formato es la **violencia destructiva**, vinculada con la autodestructividad del sistema económico, cuya lógica expoliativa destruye cualquier cosa que no produzca ganancia.

El crecimiento exponencial de la violencia instrumental ocasiona excesos que alimentan una creciente crueldad del victimario y la aparición de una subjetividad violenta altamente funcional al sistema. Al ejecutar con mayor violencia cualquier tipo de delito, aparece un excedente no necesario para alcanzar ese fin, es decir que el medio utilizado desborda con mucho al fin perseguido. El primer argumento lo podemos extraer de la tabla 1. Las tres principales causas de mortalidad por grupo de edad del fallecido —las dos primeras atañen al corazón y la tercera es la diabetes— aumentan conforme se incrementan los rangos de edad; mientras que las últimas tres —tráfico de vehículos de motor, agresiones y lesiones autoinfligidas— disminuyen conforme la edad aumenta. Es decir que solamente en el grupo etario de 45-64 es donde las muertes por enfermedad avasallan claramente a las relacionadas con una muerte violenta, sin importar su origen.

Tabla 1
Principales causas de mortalidad por grupo de edad del fallecido.
En México (2017)

Causas	Total	15-24	25-34	35-44	45-64	Subtotal
Total	703 047	23 818	33 169	44 340	167 581	
Enfermedades del corazón	141 619	957	2 185	4 325	26 362	33 829
Enfermedades isquémicas del corazón	101 877	512	1 349	2 992	19 418	24 271
Diabetes mellitus	106 525	261	970	3 702	35 923	40 856
Tumores malignos	84 142	1 634	2 516	5 248	27 238	36 636
Enfermedades del hígado	38 833	240	1 338	4 559	17 630	23 767
Enfermedad alcohólica del hígado	14 176		752	2 491	7 082	10 325
Accidentes	36 215	5 689	5 667	4 951	7 885	24 192
De tráfico de vehículos de motor	15 863	3 526	3 261	2 532	3 476	12 795
Agresiones	32 079	7 029	9 405	7 265	5 397	29 096
Lesiones autoinfligidas intencionalmente	6 559	1 822	1 614	1 203	1 209	5 848
Total de las enfermedades enlistadas	563 712	21670	29 057	39 268	151 620	241 615

Fuente: INEGI, 2018b y 2018c

Este argumento está reforzado en la tabla 2, que muestra las principales causas de defunción por grupos de edad. En el primer rango predomina la muerte por *accidentes de tráfico de vehículos de motor, lesiones autoinfligidas y agresiones*, especialmente entre los hombres. Lo que implica un mayor acercamiento de los

jóvenes-hombres a la muerte violenta y a la autoflagelación. Mientras que en el rango de 60 años y más, predominan las muertes por enfermedad.

Tabla 2
Distribución porcentual de las defunciones de jóvenes y adultos por principales causas de muerte. Según grupos de edad y sexo. En México (2013)

Principales causas de muerte en hombres	Por ciento	Principales causas de muerte en mujeres	Por ciento
15-29 años	100.0	15-29 años	100.0
Agresiones	28.7	Agresiones	11.2
Accidentes de tráfico de vehículos de motor	16.6	Accidentes de tráfico de vehículos de motor	10.1
Lesiones autoinfligidas	7.2	Lesiones autoinfligidas	6.2
Las demás causas	47.5	Las demás causas	62.6
30-59 años	100.0	30-59 años	100.0
Diabetes mellitus	12.6	Diabetes mellitus	18.7
Agresiones	10.6	Infarto agudo de miocardio	5.7
Infarto agudo de miocardio	8.6	Tumor maligno de mama	5.4
Enfermedad alcohólica del hígado	7.2	Otras enfermedades del hígado	4.4
Las demás causas	60.9	Las demás causas	65.8
60 y más	100.0	60 y más	100.0
Infarto agudo de miocardio	15.3	Diabetes mellitus	18.2
Diabetes mellitus	15.3	Infarto agudo de miocardio	14.0
Enfermedades pulmonares obstructivas crónicas	5.1	Enfermedades pulmonares obstructivas crónicas	4.7
Otras enfermedades del hígado	3.4	Neumonía	2.9
Las demás causas	60.8	Las demás causas	60.1

Fuente: INEGI, 2015a

Ahora bien, si estos datos levantaran alguna duda, no queda sino elegir al delito que encarna la mayor violencia en el mundo: el asesinato. Desde diferentes fuentes es señalado el aumento de los homicidios y feminicidios en México. A

lo que deberá añadirse los más de 40 000 desaparecidos desde 2008 a la fecha. Pero, vamos por partes. Solamente para el año 2017 fueron 32 079 asesinatos en México y las edades con mayor frecuencia están entre 20 y 44 años.

Tabla 3
Defunciones por homicidios, por edad y según sexo. En México (2017)

	Totales	Hombre	Mujer
Total	32 079	28 522	3 430
15-19 años	2 403	2 083	320
20-24 años	4 626	4 129	496
25-29 años	4 857	4 406	450
30-34 años	4 548	4 148	397
35-39 años	3 972	3 583	386
40-44 años	3 293	3 009	282
45-49 años	2 233	1 998	235
50-54 años	1 499	1 338	161
55-59 años	1 019	908	111
	28 450	25 602	2838

Fuente: INEGI. (2018b)

El rango entre 20-44 años, acumula 21 296 asesinatos del total en el año 2017, es decir 66%. Un dato con esta característica no indicaría nada, excepto si se realiza algún tipo de comparación, histórica o transversal. Según el Índice de Paz (2019) hubo un incremento de los homicidios del 14% en el 2018, pero la tasa de homicidios creció 80.5 de 2015 a 2018, recrudesciéndose los asesinatos en 30 de las 32 entidades federativas.

El Observatorio Nacional Ciudadano refuerza este argumento al señalar que:

Llevamos varios meses diciendo que dicho mes ha sido el peor en términos de violencia de los últimos años. Iniciando el año hablamos de cómo enero de 2017 había sido el mes con más homicidios del sexenio; cuando obtuvimos los datos de febrero analizamos si el bimestre 2017 era el peor de esta administración federal. Ahora podemos afirmar que el primer trimestre de 2017 ha sido peor

no sólo del sexenio sino desde que se cuenta con esta información estadística. (Observatorio Nacional Ciudadano, 2017, p. 1).

De manera generalizada el sistema jurídico está sufriendo las consecuencias de la intromisión del crimen organizado, al igual que el legislativo y el ejecutivo, y la aplicación de las leyes es un reflejo de esta situación. Sólo queda preguntar que, si el homicidio es la expresión más alta de la violencia, por qué el sistema penal castiga más otros delitos, como los relacionados con la droga, por ejemplo. Independientemente de las respuestas que dé el sistema jurídico, estos datos no paran de insinuar un escenario donde el asesinato es la operacionalización del tema de la *seducción de la violencia*, porque al tiempo que se presenta como un medio idóneo, rápido, higiénico, eficiente y eficaz para solucionar cualquier conflicto, también es una anormalidad que altera la seguridad sistémica; sin embargo, nada más lejano que esto.

Con la idea del asesinato como reducción a una *seducción de la violencia*, se crea un malestar en la cultura que inhibe y secuestra las interacciones con los otros iguales, como en el caso del sadismo, sustituyéndolas con relaciones de destrucción del semejante y autodestrucción del sí mismo, abriendo la puerta a “nuestro gusto por la violencia [para situarla, D. C.] en el mismo marco sadiano de la víctima y el verdugo” (Bercovich, 2006, p.17), en donde la víctima siempre es la pasiva víctima sometida al goce de otro. Según Daniel Gerber, autor de *De Sade a Freud: el mal como un deber kantiano*, el mal está ubicado al nivel del imperativo categórico kantiano, lo que quiere decir que tanto el goce como el imperativo categórico son un *deber* al cual acudir para justificar alguna acción, porque a partir de este momento “el mal deja de considerarse un error, ahora es una necesidad” (Gerber, 2006, p. 95). Para ser una víctima de desaparición forzada, basta con tener un incidente de tránsito con alguien del crimen organizado, o ser poseedor de un objeto de su deseo, una novia atractiva, un rancho, o cualquier cosa valiosa para ser *levantado* y desaparecido.

Y la seducción de la violencia, como sometimiento al *deber*, al *derecho al placer* o como *imperativo categórico*, es una extensión sempiterna de la dominación y el control, que expresa el ocultamiento de toda la carga de violencia destructiva y autodestructiva del régimen capitalista. Situación resumida por

Arendt, en su frase la *banalidad del mal*, cuando previene que lo hecho por Eichmann no es privativo del fascismo. Porque los dispositivos de dominación, constituidos por organizaciones e instituciones, dan paso a la domesticación continua o a la disposición del deseo que tiende a consolidar a la sociedad, antes que a desarticular los flujos de poder (Deleuze, 1995). Ésta es la fortaleza del *telos* social, su capacidad de reterritorialización implacable.

Sin embargo, la continuidad del flujo del orden también está garantizada por la violencia destructiva, porque, según Josep Ramoneda (2001), la realidad felizmente cuenta con la armonía del orden soñado, donde el nihilista propone y todo le está permitido; afirmación que descansa en la analogía entre *violencia destructiva* y *violencia nihilista*. De manera diferente, para Aymar Ragolta (1983), se da una tensión entre la *violencia constructiva* y la *destructiva*: la primera es la portadora de “la fuerza de la verdad” (Ragolta, 1983, p. 2), en el sentido de su definición etimológica, en tanto fuerza mayor e ímpetu que nace del amor para mantener la identidad del hombre; y la segunda partiría de la pasividad inerte que permite el abatimiento y la subyugación del hombre sobre el hombre. Glucksman (2001) difiere y afirma que la violencia constructiva es la que permite sobrevivir y la destructiva es la que rompe el equilibrio; para él, la consigna sería poner barreras a esta segunda. De manera coincidente, René Kaës (2000) concibe a la violencia destructiva como una violencia secundaria contrapuesta a la originaria, que está en la base de la creación de todas las instituciones, y la nutre de los restos no resueltos de la violencia originaria y de la violencia simbólica, de la pulsión de muerte y de la incompatibilidad entre los propios fines del individuo y los colectivos. Esta subjetividad institucional de Kaës, Carpintero (2003) la radicaliza denominándola como un *espacio-soporte* destructivo/constructivo, donde se dan las relaciones de la pulsión de muerte. Como se coliga, no es un contrasentido hablar de violencia destructiva.

A manera de corolario, podemos aseverar que la violencia destructiva no es ejecutada por locos ni monstruos, sino por personas normales, humanos demasiado humanos, que por la noche, tras cenar con sus hijos, hacen el amor con sus esposas. Simplemente es la obediencia a una permanencia del continuo *deber ser*. Retomando la *banalidad del mal* arendtiana, quienes ejecutan las órdenes homicidas, al tipo Eichmann, son personas nihilistas y dogmáticos,

aunque normales, que han perdido el diálogo consigo mismas, que poco o muy inteligentes extraviaron su capacidad de pensar y al lenguaje interior que cuestiona nuestro comportamiento e incluso nuestros propios juicios morales. Esto enmarca su sentencia de la prevalencia de la estructura social sobre el burócrata obediente (Arendt, 1999), cuyo origen es esa ausencia de un pensar histórico ubicado en el aquí y el ahora, capaz de relacionar lo particular con lo complejo y que busca puntos de fuga (Benjamin, 2013e), indispensables para el ejercicio de la libertad y desenganchando a los significantes funcionales, por supuesto.

c) Y el tercer nudo problemático, **la violencia expresiva**, da cuenta del régimen de signos definitorio de la sociedad contemporánea, en tanto que sirve de medio para expresar *la vida* de las personas. La primera baliza por establecer es su diferenciación con la *estética de la violencia*, en tanto que es una propuesta extraída a manera de espejo de la *estetización* de la política, analizada por Benjamin (1973), que implica que los medios utilizados por la política y la violencia se independizan y se convierten en un fin en sí mismas (Coronado, 2009; y Coronado y Arias, 2017).

La reflexión de la *estética de la violencia* abre la discusión de la violencia como medio puro. Benjamin (1936/1973) parte de la estetización de la guerra en tanto actividad sin enlaces sociales o éticos, es decir la guerra pura. Este aporte es invaluable para interpretar la violencia en la sociedad contemporánea. El primer desarrollo proviene del campo de la estetización de la ideología en Paul de Man (Jay, 2003), quien era gran lector de Benjamin, y que lanza “una invalorable explicación de la seductora fascinación que ejerció el fascismo” (Jay, 2003, p.145), porque permite ver la realidad fascista como si fuera una obra de arte, fuertemente “comprometida con su imaginación estética” (*idem*) en la que se unen lo artístico con la política. Y desde la ideología como arte, separada de cualquier lazo ético o social, desde la ideología pura, nos acercamos a la concepción de la estética de la violencia. Al aplicar criterios de belleza al accionar político, son excluidos los criterios no estéticos como lo ético o los imperativos sociales y la solidaridad; quedándonos solamente el gusto personal como argumento final de cualquier juicio estético.

Bajo esta línea de pensamiento, la *estética de la violencia*, es una violencia por la violencia misma, capaz de excluir cualquier consideración no estética de su valoración. Partiría de las mismas consideraciones que la estetización de la ética, es decir, sería “la transferencia de los principios de *l’art pour l’art* a la guerra misma, aplicándolo a la política en general... *l’art pour l’art*... su pretensión de autorreferencialidad autotélica y absolutamente autónoma [...]” (Jay, 2003, p. 146). Atrás de la *estética de la ética* está escondida la *estética de la política* y la *estética de la violencia*. Si bien es cierto que en algún momento de 1852 (Liefde citado por Benjamin, 2013b, p. 379) el origen de *l’art pour l’art* fue el de un movimiento contestatario a las tendencias de involucrar al arte como una mercancía o como un reflejo de la realidad social; actualmente este movimiento no hace sino encarnar una ética fundada en los gustos personales. Lo deleznable es la posibilidad de hacer coincidir destrucción y placer estético, como primer principio para buscar lo bello en cualquier acto violento. Aquí la violencia es un fin en sí mismo... o sea, es un medio puro.

En la actualidad este rasgo se ha radicalizado, y no solamente hablamos de una *estética de la violencia*, sino de la violencia como espacio de expresión de la juventud, es decir de la *violencia expresiva*. No queda otra cosa para la juventud colonizada, sino el camino de la violencia para expresarse. ¿Qué tan cierta es esta aseveración?

Rita Segato (2013) establece de manera clara la diferencia entre *violencia instrumental*, con un significado semejante al aquí utilizado, y *violencia expresiva*, que enfoca a la sociedad espectacular como el marco para enviar mensajes desde el crimen organizado hacia la sociedad en tanto “una gran máquina comunicativa cuyos mensajes se vuelven inteligibles solamente para quien, por una u otra razón, se adentró en el código” (Segato, 2013, p. 12). Para Laura Rita Segato, la finalidad de la violencia expresiva “es la expresión del control absoluto de una voluntad sobre otra [...]. Expresar que se tiene en las manos la voluntad del otro es el *telos* o finalidad de la violencia expresiva” (Segato, 2013, p. 21). De manera diferente, pensamos que la violencia expresiva incluye procesos formadores de subjetividades que constituyen una única vía de expresión de vida y poder, aunque seguramente sea tan momentánea como el centellar sonoro de una detonación.

En la violencia expresiva, además de servir como marco para enviar mensajes a la sociedad y para ejercer control absoluto sobre la voluntad del otro. Un tercer elemento que detecta Segato es la dicotomía entre regla y excepción, que no logra cerrar. En sentido contrario, aquí la concebimos como expresión de una subjetividad violenta, ajena a toda subjetividad libertaria, fraternal o solidaria; aunque se expresa con regímenes de signos propios de una realidad que involucra a la sociedad como excretora de sujetos que quedan marginales, sin normalidad funcional y sin más voz que su expresión por medio de la violencia. Este elemento lo recuperamos de la *violencia instrumental*, porque con la *expresiva* se conectan con el mundo, es decir las y los sujetos la utilizan como mecanismo de comunicación con el mundo, cuyos límites no son sólo el mensaje a la sociedad, sino que presupone una *estética de la violencia* capaz de *mediar la convivencia* entre los sujetos.

Otro elemento que fortalece la noción de *violencia expresiva*, es la capacidad de la acción dramática para expresar la subjetividad de los actores. Habermas (1989) la define como organizadora de una subjetividad social, la “acción dramática hace alusión no a un actor solitario o aislado sino a participantes en una interacción que constituyen los unos para los otros un público ante el cual se ponen a sí mismos en escena” (Habermas, 1989, p. 123). Esta creación de imágenes de sí mismo coincide con la visión de Segato, porque son individuos que representan su subjetividad ante la sociedad, es decir es una *autoescenificación* expresiva no espontánea, que busca “una estilización de la expresión de las propias vivencias, hechas con vistas a los espectadores” (Habermas, 1989, p. 124). Esta representación, sin embargo, es diferente de Segato en tanto que para Habermas, además de ser una presentación estratégica de sí mismo, es la creación de raíces para sí y para la sociedad de una seducción de la violencia, “similar... al significado de mundo social... análogo a la existencia de estados de cosas” (Habermas, 1989, p. 132).

Si los estados de cosas se sustentan en enunciados verdaderos, las normas válidas estarán justificadas en oraciones de deber y las oraciones de vivencias o imágenes de feminicidios en enunciados de veracidad. No son opiniones, sino que son regímenes de signos, que cobijan sentimientos y deseos acolchados, a su vez, en una cultura con valoraciones singulares que hacen plausible la

repetición de tales subjetividades violentas y cónicas, que prescinden del impacto y consecuencias que ocasionen en la sociedad. La diferencia estriba, entonces, en los regímenes de signos que las subjetividades violentas utilizan, recrean y normalizan en deseos y valoraciones de actores y sociedad, conviviendo en una visión estética de la violencia. No son los meros mensajes emitidos por el actor segatiano.

Antes de justificar por qué utilizar, como un refuerzo más para la *violencia expresiva*, la noción deleuziana de *régimen de signos*, es indispensable traer a colación la discusión del *giro lingüístico*. Noción originalmente acuñada por Bergman (Soto, 2019), que construyó con cinco fuentes: con elementos críticos de Nietzsche, ante la gramática tradicional; la comprensión lógica del lenguaje, de Wittgenstein; la visión del lenguaje como fundamento para la construcción de representaciones mentales y creación de significados, de Heidegger; y la deconstrucción y reivindicación de la escritura frente a la oralidad, de Derrida; y el último elemento es la filosofía del entendimiento de Habermas. Bajo este parámetro se generó una nueva forma de conocimiento humano no basado en la racionalidad científica sino en la función signifiante del lenguaje que, al integrar acciones comunicativas, juegos del lenguaje y actos de habla, va centrándose en la función cognitiva del lenguaje (Soto, 2019).

Este procedimiento del régimen de signos hermana al *giro lingüístico* de la filosofía con las ciencias sociales, desarrollando una filosofía no centrada en el sujeto, ni en el paradigma de conciencia-praxis. Sin embargo, es indispensable rebasar la concepción de la filosofía como una mera forma de entendimiento y comunicación, pensándola más bien como creación de líneas de fuga que rompen con la genética social inhibidora del pensar y crear.

Si de lo que se trata es de romper con la genética social, nos parece que un régimen de signos, como sinónimo de una semiótica que al ser pragmática rebasa cualquier semiología o sistema semántico, relaciona formas de expresión con ejercicio del orden, *violencia expresiva* con poder; entonces, son contruidos e incluidos en el sentido común ciertos elementos pragmáticos como los juegos de lenguaje (Wittgenstein, 1999) y los actos de habla (Austin, en Habermas, 1989b), especialmente en su aspecto perlocutivo. Es posible hablar de *violencia expresiva*, porque los signos no solamente remiten unos a otros, sino que se

relacionan con otros círculos y cadenas: “el signo no sólo remite a otro signo en un mismo círculo, sino también de un círculo a otro y de una espiral a otra” (Deleuze y Guattari, 2012, p. 119); son signos desterritorializados unidos a interpretaciones de interpretaciones infinitas, es decir, de subjetividades y flujos de subjetividades.

Las formas de expresión de los regímenes de signos no son fundamentalmente lingüísticas, sino más bien pragmáticas. Para Deleuze la relación de un signo con otro signo crea una cadena significativa que remite al infinito; entonces, lo que sustituye al signo es otro signo en una cadena de significados significantes cuya responsabilidad recae en una red de connotaciones-significantes antes que en las denotaciones-significados mismos. Es una desterritorialización del signo y la manera como lo propone este autor es así: “Hay todo un régimen de enunciados flotantes, errantes, de nombres suspendidos, de signos que acechan, que esperan ser empujados por la cadena para volver. El significante como redundancia consigo mismo del signo desterritorializado, mundo fúnebre y de terror” (Deleuze y Guattari, 2012, p. 119).

Si hay una desterritorialización del signo, es porque se remiten de una cadena de signos hacia otra cadena; de una espiral de signos-significantes a otra. Los eslabones de esas cadenas de signos son esos mundos de vida definidos por (Habermas, 1989a), pletóricos de juegos de lenguaje, aunque saltar de un círculo a otro es “desplazar siempre la escena, representarla en otra parte, es la operación histórica [...] que responde a la operación paranoica del déspota instalado en su centro de significancia” (Deleuze y Guattari, 2012, p. 119). Es indispensable pensar en la interpretación otorgada por una direccionalidad histórica, desde una semiótica que asigne a la subjetividad una intencionalidad en la que los significados encuentran eco a sus excedentes de significación en las espirales de signos-significantes.

Los excesos de significados, que no de significantes, provienen de la plasticidad del mismo signo, pero que nunca logra rebasar al territorio al que pertenecen. Cuando José Sanmartín (2005, p. 188) habla sobre el proceso de socialización de los terroristas, señala que “lo importante no es tanto la personalidad del terrorista, sino la peculiaridad del proceso de aprendizaje perverso a que se sujeta en las estructuras sociales por las que atraviesa su vida”. Para este autor existe una

preparación previa, o socialización primaria, potenciada por la pertenencia a algún grupo social, donde recibe cobijo y comprensión para su comportamiento y significados. Pero aquí se hermanan dos cadenas de signos, *el amor a Alá y la guerra como defensa del islam*, ambas contenidas como amor-defensa en la espiral de signos-significantes de la *yihad*. Desde este régimen de signos, es posible interpretar *ad infinitum*, con significados coherentes, éste y otros hechos más.

La interpretación-significante elevada al infinito contiene cualquier connotación de los significados. Desde la óptica de Deleuze,

la interpretación se prolonga hasta el infinito, y nunca encuentra nada que interpretar que no sea ya de por sí una interpretación. Como consecuencia, el significado no cesa de restituir signifiante, de recargarlo o de producirlo [...]. Y significancia e *interpretosis* son las dos enfermedades de la tierra o de la piel [...] del hombre, la neurosis de base. (Deleuze y Guattari, 2012, p. 120).

La *interpretosis* es la relación entre subjetividades separadas de las cosas de sí mismas. Desde la separación de las cosas de su valor de uso, estaríamos en la época de la *interpretosis*. Bajo esta visión, la violencia instrumental como medio para sobrevivir, en cualquier sentido, queda como un decorado secundario, surgiendo en nuevos regímenes de signos que la separan de ésta su finalidad original. Y es que su carácter esencial obedece a la dinámica social, que separa a todas las cosas de su valor de uso. La violencia instrumental separada de su valor de uso no es sino el extrañamiento de cualquier cosa en aras del funcionamiento y del orden social, pero la extrañeza transforma lo extrañado en expresión autónoma, en símbolo con dinámica propia. Esto es el fondo del salto de la *violencia instrumental* hacia otro régimen de signos, es decir hacia la *violencia destructiva* o hacia la *violencia expresiva*.

Y no puede ser de otra manera, si el sistema social enfrenta la necesidad de un momento efímero y eterno capaz de provocar una extrañeza constante, entonces cualquier espiral de regímenes de significantes se ven severamente afectados, perdiéndose la noción de normalidad. Y no es que resurja la anomia durkheimiana, sino que simplemente los significantes conquistan nuevas funciones, aún sin

desembarazarse de las anteriores, lo que impide su desaparición, provocando hibridaciones entre lo viejo y lo nuevo, un monstruo que tiene nuevos atisbos con viejos resabios. Aquí los sujetos utilizan la violencia como símbolo portador de mensajes sociales con el excedente de la construcción de subjetividades violentas y como forma de acoplamiento con la mercancía de lo social.

Esto no es un dislate, porque la importancia de la utilización de la violencia como medio de comunicación estriba en su entronización, que *de facto* existe, como medio privilegiado de comunicación sistémica más allá de cualquier otro mecanismo de intercambio; a saber, dinero y poder (Coronado, 2009). Si la *estética de la violencia* representa un fin en sí mismo, sin valoraciones éticas o políticas, de manera semejante la *violencia expresiva* adquiere la misma autonomía que los medios de intercambio, dinero y poder, entre los subsistemas económico y político. Desde la contemporaneidad, violencia, poder y dinero son medios de intercambio privilegiados y trastocados en fines por sí mismos.

Con la *violencia expresiva* los sujetos sobrepasan un restringido *set* de funciones sociales asignada por la genética social, sin desbordar su autorreferencialidad. Con esta violencia abandonan los caminos sistémicos del exceso de población joven, se olvidan de las políticas públicas —que ni evitan ni previenen la marginación y exclusión en la que viven—, también dejan de lado la ausencia de fuentes laborales —incluidos la informalidad laboral y al trabajo informal—, desatienden la falta de formación educativa y se anidan, paradójicamente, en la manera como la violencia sega sus vidas. De aquí surge la *violencia expresiva*, que es un medio, es decir, es una *violencia instrumental*, pero con la diferencia de que contiene un fin en sí misma, como la *estética de la violencia*, y con atisbos totales de una *violencia destructiva*. Y, entonces, pasa a ser parte de la forma de vida de los sujetos que no cuentan con más caminos para obtener reconocimiento social. Al igual que la *violencia destructiva* es portadora de actos de crueldad, cuya finalidad es *nadificar* al violentado, pero se convierte en el medio *ad hoc* para expresar lo existente, no la existencia. Es violencia expresiva de un poder presente, aunque efímero, como el de un instante eterno.

La *violencia expresiva* no es una nueva moral, es función social que contiene en sí misma diferentes modelos de realización (Deleuze, 2017), como caminos alternos de una axiomática claramente establecida en el que las y los sujetos

deciden andar y expresar, a diferencia de la *violencia instrumental*, su vida en tanto sujeto hundido en la postmiseria, no como relación pobreza-violencia, sino como relación *exclusión-marginación-violencia*, fortaleciendo al dominio y al control social gracias a su *autorreferencialidad sistémica*, porque utiliza signos, significantes e interpretaciones que lo remiten a sus propias funciones. Y los sujetos deciden, las más de las veces no conscientemente, transitarlas tranquilamente bajo la idea de que la violencia es una forma de vivir la vida, donde la obediencia y el sometimiento son primordiales, cualquiera que sea el espacio relacional, sin importar si es la intimidad, una institución o el espacio maquínico de los flujos en los que tenga lugar. Simplemente, la *violencia expresiva* también responde a los delirios y fantasías sociales deslocalizados que requieren aventuras y adrenalina para vivir; cualquier persona es seducida e incrustada en la autorreferencialidad del sistema, dotándola de las funciones indispensables para mantener el orden, acunadas en el goce del alcohol, sexo, drogas y modas sin fronteras que elevan al infinito su ubicua presencia en toda la sociedad.

El origen de la subjetividad de la violencia expresiva sigue una cartografía distinta al nacimiento de la subjetividad moderna que desconecta al individuo de los otros, aislándolo e incrustándolo en instituciones y organizaciones. Según lo atestigua Foucault (1987), Bentham con el *Panóptico* (2011/1791) perseguía disminuir la violencia contra los reclusos para permitirles su reinserción social, pero sin perseguirlo ejemplificó el dominio y el control operado desde las instituciones por personas que no son violentas, orilladas a utilizar la violencia o las funciones bio y necropolíticas en aras del mantenimiento del sistema. Con un carácter distinto, la violencia expresiva no es dispositivo de poder, es disposición de poder (Deleuze, 1995), es voluntad y deseo constituyentes del orden, validando la utilización de la violencia instrumental como un camino social que acepta vivir la vida en una cultura eminentemente violenta, vivida especialmente por aquellos cuya vida está hundida en la postmiseria.

Postmiseria y ciudadanía

*Al ponerle término a este ensayo quiero
imaginarme que un gobierno como el
que soñamos desde Hobbes se preocuparía de anular,
con un acto de higiene vigorosa, la acción de
unas doctrinas semejantes, doctrinas tan fecundas
en enfermos y en perturbadores individuos como
estériles en buenos ciudadanos...*

Maurice Barrés, citado por Benjamin, (2013b) *La folie de Charles Baudelaire*.

La postmiseria es un fenómeno inquietante, por la gran cantidad de personas quedan al margen del sistema social. Constituyen otro mundo, cuyo motor son los millones y millones de individuos viviendo en el desempleo generacional y en medio de necropolíticas expoliadoras, jóvenes que no alimentarán al ejército industrial de reserva, sino al ejército silencioso del lumpenproletariado; sujetos que han nacido, crecido y que morirán en la *postmiseria*, engendrando a otros muchos más. Que viven en los márgenes del sistema con autorización del mismo sistema judicial. Es otro mundo lo que se denomina *postmiseria*, en tanto que genera sujetos como:

extrañas anomalías del desarrollo torcido de este país. No hay más proletarios, o infelices, o explotados. Hay una tercera cosa creciendo allí afuera, cultivada en el barro, educándose en el más absoluto analfabetismo, diplomándose en las cárceles, como un monstruo *alien* escondido en los rincones de la ciudad. Ya surgió un nuevo lenguaje... Es otra lengua. Está delante de una especie de postmiseria. Eso. La postmiseria genera una nueva cultura asesina, ayudada por la tecnología, satélites, celulares, internet, armas modernas. Es la mierda con chips, con megabytes. Mis comandados son una mutación de la especie social. Son hongos de un gran error sucio (Marcola, 2007, párrafo 4).

Son personas, cuya vida es expresada por esos caminos. No es la institución, ni una exclusiva forma de organización, sino su sustancia social. Como la que apadrina al *síndrome de Eróstrato* (Glucksman, 2001: 4), así llamado porque incendió el templo de Diana en un aniversario de Alejandro Magno, para adquirir una inmortalidad como la del mismo emperador y también para hacer coincidir el *fin del mundo* con *nuestro fin personal*; reafirmando, a la voz de Protágoras, que el hombre es la medida de todas las cosas (Lipovetsky, 2000), o la de Wittgenstein (1975) —los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo—. Lo que queda es la imagen de una subjetividad violenta anegada en una red que elimina cualquier otra manifestación que no sea la violencia. De manera semejante al ejército de Marcola, compuesto por miles de marginados, el *síndrome de Eróstrato* se apropia de todo modo de convivencia, posibilitando y conservando subjetividades violentas vividas como naturales.

Esa cultura violenta deviene invisible para sus miembros, inhabilitando cualquier reflexión sobre sí misma dentro de esa cultura de violencia; necesita de la palabra para tematizar sus signos, pero es indispensable la escritura para crear nuevas interpretaciones, subjetividades y devenires, enlazadas a otras cadenas de signos. Toda violencia es una forma *en y de la vida*, cuyo núcleo son las relaciones sociales que rebasan la mera corporalidad, aunque la involucra cierto modo de vivir, cuya tensión modela su control. Esa unidad entre forma de vida y cuerpo requiere simultáneamente fantasías y delirios, al tiempo que exige regímenes de signos, discursos, interpretaciones y subjetividades. Y el inconsciente los ancla e invisibiliza en la normalidad de una subjetividad violenta inmersa, a su vez, en redes de redes de subjetividades coexistiendo, combinándose y desplazándose solamente gracias a las funciones sistémicas establecidas para obtener control y obediencia.

Si un esclavo, un sirviente o un estudiante ve a los ojos a su amo o al maestro y lo nombra por su nombre, tematizando toda la red de signos que le posibilitan ser, entonces podríamos hablar de una posible línea de fuga; aunque al surgir, como un *flash* instantáneo, la imagen de Sísifo con toda su suspicaz potencia, entonces nuevamente bajará la vista, le hablará de usted y caminará por el arroyo de la calle, dejándole el camino franco al dominante.

La interpretación del régimen de signos de la seducción y la fascinación de la violencia desde la *postmiseria*, implica contemplar la subjetividad de los actores que viven hasta el límite; lo que les provee en el presente de un escenario trágico personal, al que cotidianamente deben enfrentar, mezclándolo con su propia sobrevivencia. Pero no es el acto heroico, es el acto funcional.

Nuevamente, el acto violento sancionado estructuralmente prueba su eficacia, imponiéndose sobre cualquier voluntad; cada vez con mayor frecuencia, la violencia predomina como medio de interacción social o como expresión de la vida en sociedad. Aquí la relación entre la nueva forma de ser de la sociedad y la violencia, relación que capta el *signo de los tiempos*, implica una violencia que extiende su manto hacia la vida total del individuo, convirtiéndola en *el medio privilegiado* para las interacciones cotidianas, desde las emociones, la intimidad, las sensaciones y cualquier ámbito y nivel de la sociedad; lo que fortalece inmediatamente al orden. Aquí el sistema político no otorga ningún asidero.

La ciudadanía liberal es incompatible con un sistema económico que funciona bajo un régimen del trabajo abstracto. Es literalmente arrinconada por un Estado que privatiza cada vez más los servicios que ofrece, por lo que es realmente imposible su operacionalización. Es inherente a la sociedad de mercado que la esfera pública quede metonímicamente circunscrita a la del consumo, así como que cada vez más los actores son marginados por la precarización creciente. Desde las creencias de una sociedad igualitaria, libre y equitativa, gobernada por los límites y la lógica de la ganancia, es imposible lograr una ciudadanía sustantiva. Esta meta queda socavada completamente bajo los efectivos procesos de desposesión de derechos sociales, el endeudamiento, el aumento de los créditos impagables, la creciente precarización del trabajo y la concentración de la riqueza. Es decir, existe una ciudadanía *ad hoc* para la acumulación de capital.

La clásica noción marshalliana de ciudadanía, señalan Vidal y Vargas, dos autores chilenos, fundada en términos civiles, políticos y sociales, se ve imposibilitada en su realización gracias “al trabajo precario, al despojo de derechos sociales (derechos universales de salud, educación, vivienda, seguridad y previsión social, trabajo, bajos salarios, etc.) produce marginalidad, segregación, concentración de riqueza y desigualdad estructural” (Vidal y Vargas, 2019, pp.

19-20). Ante el bloqueo de cualquier salida política formal quedan otras vías, a saber, la economía informal, la resistencia social, la creatividad entendida como ejercicio de la libertad, o la delincuencia y la violencia en cualquiera de sus acepciones, aunque presumimos que la violencia expresiva es la portadora del signo de la época.

Si quedara alguna duda, un análisis de la ocupación laboral la disipa. La población económicamente activa agrupada en quinquenios, por edad y sexo, realizado por el INEGI en 2015, revela que de 50.3 millones de personas ocupadas, más de dos terceras partes de los hombres ocupados están entre 15 y 39 años, la mayor frecuencia está en el rango de 25 a 29 (12.0%). Por lo que toca a las mujeres, 72.5% de la PEA se acumula entre 15 a 44 años; sobresaliendo el grupo de 30 a 34 (13.0%), sigue el de 25 a 29 (12.8%) y el de 35 a 39 años (12.7%) (INEGI, 2015b: 124).

Comparados estos datos con la Encuesta Nacional de Empleo (ENOE), permiten señalar que en 2017 la tasa de participación en México alcanzó un nivel promedio de 59.3%, la menor proporción de personas que participan en el mercado laboral en los últimos 13 años (Martínez, 2018). Y las condiciones de trabajo son la causa de esta disminución. Algo semejante pasó en el mismo período con el trabajo informal, porque en promedio 26.8% de los ocupados se emplearon en este sector; lo que difiere de la informalidad laboral, que es la vulnerabilidad laboral por la carencia de cualquier tipo de prestación e incluso el desconocimiento legal del vínculo laboral.

Según Thamara Martínez (2018), especialista del periódico *El Economista*, “en 2017, 56.9% de la población ocupada se encontró en esta situación [...] aproximadamente seis de cada 10 trabajadores en México aún padecen la informalidad (laboral)”. La suma de la Tasa de Informalidad Laboral (56.8) —respecto a la PEA— más la Tasa de Ocupación en el Sector Informal (26.8) —respecto a la población ocupada— permiten determinar la vulnerabilidad del trabajador en México (INEGI, 2018a). En suma, en el año 2017 las condiciones laborales críticas alcanzaron al 83.6 de cada 100 sujetos de la PEA; entorno de precarización generalizada en pleno apoyo a la economía capitalista.

El trabajo abstracto está en la base de la imposibilidad de la ciudadanía liberal, es constantemente reorientado hacia los sectores de producción que más

ganancia produce; entonces, cuando son renovadas las formas de acumulación y concentración de capital, aumenta o disminuye la oferta y la demanda de fuerza de trabajo, con consecuencias desastrosas para los trabajadores. Y las políticas públicas del Estado no sólo están imposibilitadas para evitar que el mercado haga de las suyas, sino que antes, al contrario, lo apoyan. Esto ocasiona constantes desterritorializaciones económicas, políticas y sociales, donde incluso los y las capitalistas desplazados se ven obligados a ceder sus capitales, convirtiéndose en simples trabajadores/as al tiempo que cientos de millones de trabajadores/as se quedan sin empleo (Coronado y Herrera, 2019).

No es gratuito que en México, el trabajo informal y la informalidad laboral alcancen esa proporción tan elevada de la PEA, lo que no deja ver, sino que la economía está imposibilitada para incorporar en su funcionamiento formal a esa PEA al tiempo que las políticas para incorporarla son realmente desastrosas; en México más de un millón de jóvenes incrementan anualmente la relación de personas sin empleo. El resultado es una gran cantidad de personas excluidas del mundo laboral y de cualquier política pública; simplemente son prescindibles porque no sirven para valorizar al capital. La proliferación de espacios yermos ocasionados por la valorización del capital, sin importar ningún tipo de frontera o límite territorial, provoca y es provocada por unas políticas públicas que ni son diques contra la desterritorialización económica, ni tampoco garantiza la autonomía estatal, aunque tampoco existe voluntad ni necesidad de hacerlo (Coronado, 2017b).

Si las instituciones, la economía o la política no aseguran la incorporación de los sujetos en las funciones sistémicas, entonces queda la esfera de la violencia y la delincuencia. Si bien es cierto que la violencia siempre ha sido el medio idóneo para definir las situaciones, porque quien define domina; la nueva connotación que adquiere la violencia implica una sociedad en la que los individuos la ven y la utilizan como un lenguaje capaz de agotar cualquier comunicación o intercambio. Y, de manera recursiva, la violencia se muestra ante los sujetos como capaz de formular y crear las condiciones para su vida en sociedad. Respaldados por la violencia estructural los individuos deciden e imponen cabalmente sus acciones. Aunque varía de espacio a espacio y de tiempo a tiempo, adquiriendo una particularidad aquí y otra allá, la especificidad

de la violencia expresiva en la sociedad contemporánea reside en su capacidad de expresar la presencia de intercambios con inercias indiscutibles y dispositivos de poder característicos de la época, convirtiéndose en un instrumento que se apropia de percepciones y representaciones, e incluso del goce. Es evidente que no obedece a una táctica implantada consciente y racionalmente, pero la violencia como expresión de la vida está impresa en todos los espectros de sus relaciones.

Biopolítica y subjetividades

*De una moza sin nombre él nació en el arroyo.
de niño balbucía ya sus frases de argot;
a los 10 ya llenaba de mierda cada hoyo;
cual chulo vendería a su hermana de mayor. //*

*Su espalda traza como un arco curvado foso
 practica todo vicio con fuerza y con calor
 su mirada traidora se da un aire orgulloso
 y ejerce hasta de dogo si toca rebelión. //*

*Con un cordón de esparto enlaza su calzado
 en su jergón desnudo, del marido engañado
 la sucia hembra se ríe junto a un París tan ful. //*

*Orador de trastienda, con su charla mefítica
 imparte en la taberna lecciones de política
 he ahí un parisino, un perfecto gandul.*

Prarond (Seudónimo de Baudelaire),
citado por W. Benjamin (2013b), Baudelaire.

La biopolítica, en tanto cuidado del cuerpo de los sujetos funcionales, y la necropolítica, en tanto separación y marginación de los sujetos prescindibles,

conforman la visión política de la postmiseria y cobijan el escamoteo de la ciudadanía; legitimando su desechabilidad y el *nadismo* de su vida. La biopolítica socializa una subjetividad que acepta naturalmente la violencia y la invisibiliza, acoplando esas políticas públicas al exacerbamiento del individualismo visto como producto de una serie de decisiones personales en escenarios particulares, por lo que es acrecentada la introspección personal, al tipo del budismo zen, para ver la vida sin ninguna dirección sistémica.

Al argumento de la operacionalización del elitismo y la exclusión en aras de la ganancia, la biopolítica añade la sustantivización de la vulnerabilidad en cualquier grupo social. O sea, no sólo crea a los grupos sociales, sino que les añade la vulnerabilidad. La construcción histórica de la vulnerabilidad descansa en el *cogito ergo sum*, con el que el otro es asimilado en la analogía entre salvaje, subdesarrollo, discapacitado, vulnerable y vulnerado. Cuando la biopolítica instituye cartografías sociales y divisiones entre grupos sociales, refleja las diferencias propias y construidas, de tal suerte que los adultos mayores, las mujeres, niños y niñas, adolescentes y jóvenes, e incluso el hombre-masa, no alcanzan, por motivo de la vulnerabilidad, la estatura de la cúspide eugenésica ejemplar, racional y productiva. El sistema social y el Estado establecen normas y prácticas para cuidar la vida productiva; es decir, establecen fronteras y lineamientos biopolíticos normativos y fácticos que instituyen, según lo señala Foucault, el paso del poder soberano de “hacer morir y dejar vivir” hacia “el nuevo derecho: el de hacer vivir y dejar morir” (Foucault, 2001, p. 218).

Y los que mueren no son parte de las fuerzas productivas capitalistas o del modelo ejemplar del desarrollo social y, por supuesto, son parte de la instituida vulnerabilidad de los grupos sociales, cuyo denominador común es la fragilidad de la vida y la posibilidad de ser considerado como prescindible. Aquí la biopolítica defiende y limpia a la sociedad, previniéndola desde el origen de cualquier peligro, sin distingo de edad, raza o género (Foucault, 2001); por lo que reduce a ciertos grupos sociales hasta su condición biológica (*zoé*) y los despoja de su palabra, de la economía, de sus derechos y del ámbito político (*bíos*) (Agamben, 2013). No existe la posibilidad de la ciudadanía.

Y cuando los resultados no cumplen las expectativas, aparecen profundos sentimientos de culpabilidad, porque las consecuencias recaen sobre quien

decide. La voluntad de automodelación implica esfuerzo, en el escenario de una hegemónica presencia sistémica. La subjetividad no puede separarse de esta dinámica. Está cruzada por percepciones y representaciones, organizacional e institucionalmente enraizadas y multiplicadas, que van desde los programas curriculares hasta los *dispositivos tecnológicos*, todos incluidos en interpretaciones cartografiadas socialmente. En este sentido, las *disposiciones de deseo* involucradas en el *signo de los tiempos* son operacionalizaciones de funciones sociales que refuerzan al orden imperante.

En efecto, la subjetividad no está en el aire, sino que contiene enraizamientos en un cuerpo constituido verticalmente por cartografías sociales que le imponen bordes y fronteras. Desde esta perspectiva, Carpintero (2003) afirma que el cuerpo está cartografiado por tres aparatos que forman entramados: el psíquico, el orgánico y el cultural. Los dos primeros establecen una relación de contigüidad, incluyéndose en el tercero, en tanto cultura pletórica de intersubjetividades y de redes de redes. Y cada una de estas cadenas de signos, transmitidas generacionalmente, contiene la lectura histórica simultánea del complejo social y de la singularidad.

Desde el complejo social, la subjetividad no es la *conciencia dialógica*, ni tampoco la conciencia capaz de platicar consigo misma y con los otros, sino que es la unidad de miles de estados de conciencia por los que pasamos todos los días, entre los que solamente reconocemos los que la propia cultura nos ha entrenado para reconocer como útiles o adecuados a la cartografía social. Según Fericgla, lo que sucede con la conciencia es que

cada cultura y cada sociedad escoge ciertas formas de funcionar y de interrelacionar la multitud de informaciones que corren por el sistema nervioso central para determinar cuál es la forma normal de procesar y de decodificar la información. Así es como creamos nuestro mundo. (Fericgla, 1999, p. 2).

Información plena de cogniciones, símbolos, imágenes, percepciones y representaciones. Y la mayor o la menor conciencia que se tenga del mundo depende del nivel de complejidad de la comunicación interna que se da en la mente. De alguna manera, las neurociencias han llegado a la conclusión, que

para los sociólogos tiene un fuerte resabio durkheimiano, de que la conciencia aumenta cuando el cerebro está internamente más diferenciado en sus funciones y a la vez con mayor interconectividad neuronal; de esto depende la conciencia, porque el sistema neuronal debe dedicar más tiempo a la discriminación de miles de estímulos, incrementando la interconectividad interna. Y la conciencia se presenta menos a menudo cuando el sistema está muy interrelacionado con el exterior y tiene poca interrelación interna; el contacto con el exterior, perceptual y representacionalmente, descansa en las conexiones y en el trabajo simultáneo de ochenta mil millones de neuronas.

Del trabajo incesante de millones de inervaciones dendríticas, están tomadas de la mano conciencia y subjetividad. La conciencia es la fijación de la atención a una velocidad de .005 segundos (Crick, 2000), elegida entre las miles y miles de situaciones que de parte a parte cruzan arbórea, vertical, horizontal y diagramáticamente al sujeto. Mientras que la subjetividad, con sus percepciones y representaciones armonizadas organizacionalmente, está constituida por el procesamiento molecular de los regímenes de signos. En palabras de Deleuze y Guattari: “Siempre dependo de un agenciamiento de enunciación molecular, que no está dado en mi conciencia, que tampoco depende únicamente de mis determinaciones sociales aparentes, y que reúne muchos regímenes de signos heterogéneos” (Deleuze-Guattari, 2012, p. 89).

Este devenir constante, noción muy alejada de la conciencia derivada del *cogito* cartesiano, descansa en la posibilidad de crear constantemente líneas de fuga y agenciamientos rizomáticos, constituidos desde un inconsciente muy, pero muy alejado de la *conciencia revolucionaria del sujeto*. Es indispensable arrancar la conciencia del sujeto para erigirla en un medio de exploración, unificando inconscientemente con el deseo y las líneas de fuga y separándolos de la significancia y la interpretación, para convertirlos en una verdadera producción de rupturas y desarticulación de flujos organizacionales; en efecto, Deleuze y Guattari afirman que “no es seguramente ni más ni menos difícil que arrancar el cuerpo del organismo” (Deleuze-Guattari, 2012, p.165). En realidad, no hay carencia de significados con los que comunicarse con el mundo, sino exceso de regímenes de signos y significantes que brincan desde el consumismo a las drogas, a la violencia, al trabajo o al sexo.

Los regímenes de signos allanan el camino para la reterritorialización o recodificación del deseo y las líneas de fuga, propiciando arreglos y reconocimientos que consolidan al orden social. Y que cuanto menos tematizados y cuestionados sean, más efectivos resultan. Si las instituciones fueran desbordadas y los regímenes de signos no otorgaran sentido, entonces la integración social estaría mostrando su obsolescencia. Y el Estado y el sistema se verían precisados a buscar y cooptar líneas de fuga y subjetivaciones, refuncionalizándolas para favorecer la aparición de nuevos regímenes de signos capaces de absorber las expresiones, percepciones, representaciones y autorreferencias sistémicas, entre ellas la violencia expresiva.

El problema central al que se enfrentan el dominio y el control social es el resquebrajamiento en diferentes planos que constantemente sufre la normalidad social. En realidad la desterritorialización es una tensión constante provocada principalmente por la anarquía económica y la recodificación o reterritorialización que hace con los regímenes de signos cargados de violencia. En este contexto, la desinstitucionalización y la desocialización no son sino sustituciones de regímenes de signos; entre los que predomina, como signo de los tiempos, la violencia expresiva que subsana valores e instituciones con un régimen sígnico cargado de recodificaciones viables y válidas —la impunidad, la corrupción, la desaparición de personas, etc.—.

En realidad, la cartografía resultante del cruce de economía-consumo y violencia-control, en el eje de las abscisas, y de localidad y globalidad, en el de las ordenadas, le otorga al sujeto las coordenadas suficientes para realizar interpretaciones desde la desocialización y la desinstitucionalización. Pero son interpretaciones plenas de violencia y, específicamente, de violencia destructiva, porque “en las instituciones podemos observar la violencia destructiva cuando las funciones generadoras de símbolos están atascadas o desfallecientes y cuando el retorno de la violencia fundadora no puede ser simbolizado” (Kaës, 2000, p. 4). Desde esta base es posible explicar el origen y la evolución de la violencia expresiva.

En efecto, la puerta principal se abre ante nuevas reterritorializaciones y regímenes de signos, cuyas recodificaciones alcanzan a todo el cuerpo social y al íntimo. Bajo esta dinámica, la reterritorialización funcionalizante redirecciona

a la violencia, pero a costa del ejercicio de la libertad de las personas. Y, tal y como sucede en las sociedades actuales, cuanto más desinstitucionalización prevalezca más fácilmente la violencia fluirá de un régimen de signos a otro, de una cadena a otra y de una espiral a otra. Y, también seguramente, más prevalecerán regímenes de signos plenos de placeres y goces perversos, en tanto síntomas inequívocos de una sociedad profundamente autodestructiva.

Conclusiones

“Es difícil leer en el futuro, pero ver puramente en el pasado resulta más difícil todavía: y aquí, cuando digo puramente, me refiero a lograrlo sin mezclar en nuestro mirar retrospectivo todo cuanto se ha ido produciendo dentro de ese intervalo temporal”. La “pureza” que pide a la mirada no es que sea difícil de alcanzar, sino algo imposible meramente.

Grillparzer, citado por W. Benjamin (2013d),
Teoría del conocimiento, teoría del progreso.

La violencia expresiva es una paradoja cuyo destierro no queda sino en manos de una creatividad *ad infinitum*. En contrapartida, el ciudadano común, inmerso en esta cartografía social está cercado entre la incertidumbre económica e institucional, como en un tobogán sin barandales que lo arrastra hasta el portón de una *ética de la estética* o al puente levadizo de la *estética de la muerte*, valores con los que enfrenta a una sociedad autodestructiva, violenta y con un consumo compulsivo que le impiden levantar planes de cualquier tipo, pero que son los eslabones que sobresalen tras la desterritorialización salvaje a la que nos somete la economía.

Si al cobijo de la *ética de la estética* aparecen acunadas la *estética de la política* y la *estética de la violencia*, es indispensable enfatizar que han adquirido la característica de un *manifiesto al mundo*, orientando la enorme expansión de una violencia que se ensaña cruelmente hacia una vida obturada

en lo económico y en lo político. Hoy esa dimensión ha adquirido proporciones y frecuencias nunca antes conocidas. Cuando los sicarios pueden jactarse del arsenal de armas a su disposición y gritan a los cuatro vientos haber matado a más de cien personas, con la seguridad plena de que al caminar por la calle nadie ni siquiera les reclamará, entonces estamos no sólo ante un aviso al mundo en el que los sujetos buscan el reconocimiento y la autoafirmación, sino que estamos ante una subjetividad violenta acolchada por dinero-consumo, poder-biopolítica y violencia expresiva. Vidas sin existencia, es lo está en juego. El tema de la biopolítica es saber quiénes van a vivir y quiénes sobrevivirán; la prohibición pone las condiciones de sobrevivencia, y el exhorto cierra y abre espacios; pero persiguiendo reproducción *ad perpetum*. Sólo existe ruptura pensando y creando, ejerciendo la libertad en este *mare nostrum*. Bajo esta tendencia, y al contrario de la biopolítica, la finalidad de cualquier propuesta consistiría en crear una vida social sobre la unión de polifonía con gobernanza. En este plano, las decisiones personales, sin articulaciones con agenciamientos colectivos, no rebasarán a los hegemónicos regímenes de signos.

Lo que realmente debe resaltarse es su enraizamiento en la vida cotidiana, donde los sujetos al imprimirle los significados más importantes a su vida lo hacen con los regímenes de signos que mantienen la consistencia sistémica, la normalidad, aunque sea posible crear elementos para ocasionar rupturas, líneas de fuga basadas en diferencias al interior de esos regímenes capaces de crear otras formas de regímenes y significantes.

Referencias

- Agamben, G. (2013). *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida*. Valencia: Pre-Textos.
- Anders, G. (1930/2014). *Acerca de la libertad*. Valencia: Pre-Textos.
- Arendt, H. (1999). *Eichmann en Jerusalén*. Barcelona: Ed. Lumen.
- Aymar Ragolta, J. (1983). *Nos han arrebatado la violencia*. <http://www.ua-ambit.org/arrebatado.htm> Consultado: 28 de diciembre, 2015.
- Benjamin, W. (2007). *Hacia la crítica de la violencia*. Obras libro II/vol. 1. Madrid: Ed. Abada.

- . (2010). *Alemanes. Colección de cartas*. Obras libro IV/vol. 1. Madrid: Ed. Abada.
- . (1973). *An essay concerning mechanical reproductibility and its effect on the work of art. Illuminations*. Gran Bretaña: Fontana.
- . (2013a). *El interior, la huella*. Obras libro V/vol. 1. Madrid: Ed. Abada.
- . (2013b). *Baudelaire*. Obras libro V/vol. 1. Madrid: Ed. Abada.
- . (2013c). *Ciudad soñada, las ensoñaciones del futuro, nihilismo antropológico*, Jung. Obras libro V/vol. 1. Madrid: Ed. Abada.
- . (2013d). *Teoría del conocimiento, teoría del progreso*. Obras libro V/vol. 1. Madrid: Ed. Abada.
- . (2013e). *Obra de Los pasajes. Notas y Materiales*. Libro V, vol. 1. Madrid: ABADA Editores.
- Bentham, J. (2011/1791). *Panóptico*. Madrid: Ed. Círculo de Bellas Artes.
- Bercovich, S. (2006). Sade, nuestro contemporáneo. En Constante, FloresFarfán y Martínez de la Escalera (coords.). *El Mal. Diálogo entre filosofía, literatura y psicoanálisis*. México, D. F.: Ed. Arlequín, ITESM y Lunarena.
- Carpintero, E. (2003). La ciudad planetaria. <http://www.topia.com.ar/articulos/26Laciud.htm>. Consultado: 28 de diciembre, 2015.
- Carranza, D. (24/08/2018). ONU: hoy hay más esclavos que en cualquier momento de la historia. Disponible en: <https://www.aa.com.tr/es/mundo/onu-hoy-hay-m%C3%A1s-esclavos-que-en-cualquier-otro-momento-de-la-historia/1238093#:~:text=De%20acuerdo%20con%20Naciones%20Unidas,viven%20en%20situaci%C3%B3n%20de%20esclavitud>.
- Constante, A. (2003). *La metáfora de las cosas*. México: Ed. Arlequín.
- Coronado, D. (2007). La Violencia Callejera. *Espacio Abierto*, 16(3), 417-440
- . (2009). Desde la fascinación del orgullo, el afecto y la belleza, hasta la seducción de la estética de la violencia. En Coronado, David y Emaides, Ana (coords.). *Los Prismas Rotos: la violencia desde una visión multidisciplinar* (pp. 347-377). Córdoba, Argentina: Ed. Copiar,
- . (2017a). La oscura relación entre el orden y la violencia. *Revista Vínculos*, 11, 37-63.
- . (2017b). Obstáculos en la construcción de las políticas estatales. *Revista InterNaciones*, 6(16), 81-100.

- Coronado y Arias. (2017). La violencia y el estado de excepción en el caso de los de los niños, niñas y adolescentes pobres. En Mantilla y Sotkiner (coords.). *Biopolítica e infancia: niños, niñas e instituciones en el contexto latinoamericano* (pp. 207-236). Guadalajara: Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades
- Coronado y Herrera. (2019). La seducción de la juventud a manos de la violencia expresiva. *Revista Educarnos*, 8(32), 13-53.
- Crick, F. (2000). *La búsqueda científica del alma. Una revolucionaria hipótesis para el siglo XXI*. España: Debate.
- De la Fuente Lora, G. (2006). El sujeto disciplinario como mal. En Constante, Flores Farfán y Martínez de la Escalera (coords.). *El Mal. Diálogo entre filosofía, literatura y psicoanálisis* (pp. 41-54). México, D. F.: Ed. Arlequín, ITESM y Lunarena.
- Deleuze, G. (1995). *Deseo y placer*. Ed. Archipiélago: Barcelona.
- . (2017). *Derrames II. Aparatos de Estado y Axiomática capitalista*. Buenos Aires: Ed. Cactus.
- . y Guattari. (2012). *Mil mesetas*. Valencia: Ed. Pre-Textos.
- Durkheim, E. (1893/1986). *Las reglas del método sociológico*. México: FCE.
- Esposito, R. (2012). Inmunización y violencia. En Carlos Otero (coord.). *Iconoclastia. La ambivalencia de la mirada* (pp. 167-179). México: Ed. La Mirada
- Fericgla, J. M. (1999). Metáforas, conciencia, ayahuasca y psicoterapia. Conferencia presentada en el III Congreso Internacional Mundos de la Conciencia, Basilea, Suiza. <http://www.etnopsico.org>. Consultado 12 de junio, 2014.
- Foucault, M. (1967/2011). *Marx, Freud y Marx*. Prólogo de Eduardo Grüner. <http://elpsicocanalistalector.blogspot.mx/2011/10/michel-floucault-mm Marx-nietzsche-freud.html>. Consultado: 10 de agosto 2015.
- . (1975/1987). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
- . (2001). *Defender la sociedad*. México: Ed. FCE.
- Gerber, D. (2006). De Sade a Freud: el mal como un deber kantiano. En Constante, Flores Farfán y Martínez de la Escalera (coords.) *El Mal. Diálogo*

- entre filosofía, literatura y psicoanálisis (pp. 93-102). México, D. F.: Ed. Arlequín, ITESM y Lunarena
- Girard, R. (1998). *La violencia y lo sagrado*. España: Ed. Anagrama.
- Glucksman, A. (22 de septiembre de 2001). La violencia es cada vez más nihilista. *El País*. <http://www.elpais.es/suplementos/babelia/20010922/b3.html>.
- Guatarri, F. (2018). *Líneas de fuga. Por otros mundos posibles*. Buenos Aires: Ed. Cactus.
- Habermas, J. (1989a). *Teoría de la acción comunicativa I*. Buenos Aires: Ed. Altea, Taurus, Alfaguara.
- . (1989b). *El discurso filosófico de la Modernidad*. Madrid: Ed Taurus.
- Índice de Paz (2019). Violencia aumenta en 22 estados de México. 9 de abril de 2019. Sídney. Institute for Economics & Peace. [http:// visionofhumanity.org/app/uploads/2019/04/MPI-ESP-2019-Reportweb.pdf](http://visionofhumanity.org/app/uploads/2019/04/MPI-ESP-2019-Reportweb.pdf) Consultado 01/05/2019.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015a). Encuesta inter censal. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/temas/estructura/> Consultado: 12 de octubre, 2017.
- . (2015b). Mujeres y Hombres en México 2015, http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825075019.pdf. Consultado: 21 de marzo, 2018.
- . (2018a). Resultados de la encuesta nacional de ocupación y empleo. Cifras durante el cuarto trimestre de 2017. http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/boletines/2018/enoe_ie/enoe_ie2018_02.pdf. Consultado: 21 de marzo, 2018.
- . (2018b). Estadísticas de mortalidad. Homicidios por edad, según sexo. https://www.inegi.org.mx/sistemas/olap/consulta/general_ver4/MDXQueryDatos.asp?proy=mortgral_dh. Consultado. 14 de mayo, 2019.
- . (2018c). Principales causas de mortalidad por residencia habitual, grupos de edad y sexo del fallecido <https://www.inegi.org.mx/sistemas/olap/registros/vitales/mortalidad/tabulados/pc.asp?t=14&c=11817>. Consultado. 14 de mayo, 2019.
- Jay, M. (2003). *Campos de fuerza*. Argentina: Paidós

- Kaës, R. (2000). La violencia que está en el origen de todas las instituciones. Sonó una bofetada pero nadie intervino [entrada de blog]. <http://www.pagina12.com.ar/2000/suple/psico/00-08/00-08-31/psico01.htm>
- . (2011). Un singular plural. El sujeto, el grupo y los espacios de la realidad psíquica: ¿Cómo pensarlo con el psicoanálisis? Conferencia: Universidad de Guadalajara. Abril 2011.
- Lipovetsky, G. (2000). *La era del vacío*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- Marcola (2007). Escalofriante entrevista con “Marcola”, líder carcelario brasileño. Jueves 4 de enero de 2007; <https://www.grupotortuga.com/Escalofriante-entrevista-con-marcola>
- Martínez Vargas, T. (23 de enero, 2018). 2017, mal año para el mercado laboral en México. *El Economista*. <https://www.eleconomista.com.mx/economia/2017-mal-ano-para-el-mercado-laboral-en-Mexico-20180122-0016.html>. Consultado 21 de marzo 2018.
- Observatorio Nacional Ciudadano Seguridad, Justicia y Legalidad (2017). Reporte sobre delitos de alto impacto, marzo 2017. https://onc.org.mx/uploads/170501mensual-marzo_2017_VF.pdf
- Programa Universitario de Derechos Humanos, UNAM. (Abril, 2015). PERSEO 26. <http://www.pudh.unam.mx/perseo/category/indice-de-paz-mexico-2015/>. Consultado: 31/ 04/2019.
- Quezada, N. (2020). *Metodología de la investigación*. Perú: Empresa Editora Macro E.I.R.L.
- Ramonedá, J. (2001). *Sobre las causas de la violencia*. <http://www.grups.pangea.org/pipermail/infomoc/Week-of-Mon-20011001/000013.html>. Consultado: 28 de diciembre, 2015.
- Sanmartín, J. (2005). *El terrorista. Cómo es. Cómo se hace*. Barcelona: Ed. Ariel.
- Segato, R.L. (2013). *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez*. Bs. As.: Ed. Tinta Limón.
- Sloterdijk, P. (2012). *Has de cambiar tu vida*. Valencia: Ed. Pre-Textos.
- Soto Vargas, Fátima (2019). La mirada íntima del texto [Tesis de Licenciatura en Letras Hispánicas]. Universidad de Guadalajara.
- Stuart, Mill (2007). *Sobre la libertad*. Barcelona: Aguilar.

- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos?* México: FCE.
- Vidal-Molina, P. y Vargas-Muñoz, R. (2019). Ciudadanía en tiempos del Capital. Una crítica desde la tradición marxiana. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 80, 1-23.
- Walk Free. (2018). The Global Slavery Index. Disponible en: <https://www.walkfree.org/projects/the-global-slavery-index/>
- Wittgenstein, L. (1975). *Tractatus Logico-Philosophicus*. Madrid: Alianza.
- . (1999). *Investigaciones filosóficas*. Barcelona: Ed. Altaya.
- Žižek, S. (2009). *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Buenos Aires: Paidós.

La participación ciudadana en el marco del Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia. Proyecto Promotores Comunitarios 2015 como estudio de caso

*Greta Lydia Bustamante Hernández
Josefina Cortés Gutiérrez
Marcos Pablo Moloeznik*

Introducción

La contribución que se pone a consideración del lector forma parte de los hallazgos de la investigación realizada para el trabajo recepcional de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social 2016-2018 en la Universidad de Guadalajara. La línea de acción de generación y aplicación del conocimiento a la que estuvo alineada fue *Actores, Transformación y Desarrollo Social*, la cual “considera al Estado como el gestor principal de los espacios de intervención y de participación ciudadana en la formulación, administración y evaluación de las políticas sociales” (MGDS).

El capítulo se divide en los siguientes 6 bloques: “Consideraciones sobre la concepción del desarrollo social”, en el que se aborda de manera resumida el pasar histórico del desarrollo social; “Aproximación al Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia”, que intenta explicar los contenidos y alcances de este programa de la Federación; “Sobre el proyecto Promotores Comunitarios 2015” se centra en el estudio de caso seleccionado; en el último, “Breves notas metodológicas”, se habla del marco teórico, el análisis del lenguaje y la acción de los actores. En las conclusiones, se intenta cerrar con algunos resultados del trabajo etnográfico de campo llevado a cabo en el denominado polígono Oblatos —a la sazón, uno de los espacios de mayor marginación y violencia de la Zona Metropolitana de Guadalajara— como experiencia de implementación del PRONAPRED y las necesarias consideraciones finales.

Consideraciones sobre la concepción del desarrollo social

El concepto de desarrollo evolucionó con el tiempo y con base en el contexto político, económico, social, cultural y ambiental de los países. “En el seno de las primeras doctrinas político-sociales, la idea de desarrollo de las naciones ocupó un lugar preeminente en el pensamiento social y económico contemporáneo” (Fernández, 2010, p. 7). Desde la ciencia económica se vinculó el desarrollo al crecimiento económico, libre y competitivo (Adam Smith, Karl Marx, Henri de Saint-Simon, Louis Blanc, Adolph Wagner). Mientras que desde la ciencia social se pensó desde la esencia y contenido de las sociedades modernas (Auguste Comte, Émile Durkheim, Max Weber).

El ideal de desarrollo durante el siglo XX se concretó en tres grandes teorías: La teoría de la modernización²⁸, la teoría de la dependencia²⁹ y la teoría de los sistemas mundiales³⁰. El concepto de desarrollo actuó en el discurso público y “constituyó el centro de definición de políticas económicas que buscaron imitar el desarrollo industrial de los países occidentales” (Gutiérrez y González, 2012, p. 21).

En esta redefinición del desarrollo, instituciones como las Naciones Unidas comenzaron a darle importancia al papel de las comunidades en el desarrollo a nivel local. Así, en su informe *Community Development* de 1950 se señalaba la importancia de la acción cooperativa de la comunidad y la importancia de mejorar la comunicación entre pueblo y gobierno. Asimismo, en 1987 se publicó el *Informe Brundtland* en el que se trataron temas tales como el crecimiento económico, la falta de equidad social, el daño ecológico, la pobreza y la desigualdad. Por lo que, a finales del siglo XX, nuevas escuelas de pensamiento comenzaron a generar una relación entre desarrollo y globalización.

²⁸ “El objeto de estudio de esta aproximación teórica es el proceso de transformación estructural que hace evolucionar la economía y la sociedad de subsistencia hacia el sector capitalista” (Gutiérrez y González, 2012, p. 25).

²⁹ Basada en la dualidad “centro-periferia” que intenta explicar la relación entre desarrollo y subdesarrollo (Fernández, 2010).

³⁰ Enfocada en las “condiciones sistémicas” del desarrollo (Fernández, 2010).

En la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo de 1986 se señaló que el desarrollo es “un proceso global, económico, social, cultural y político, que tiende al mejoramiento constante del bienestar de la población y de todos los individuos sobre la base de su participación activa” (DDD, 1986). Posteriormente, en la Declaración de Copenhague (1995) se enuncia que la “dignidad humana, los derechos humanos, la igualdad, el respeto, la paz, la democracia, la responsabilidad mutua y la cooperación y el pleno respeto de los diversos valores religiosos y éticos y de los orígenes culturales de la gente” (p. 194).

De esta manera, a finales del siglo XX algunas propuestas teóricas fueron la economía del desarrollo³¹, la teoría de desarrollo humano³² y la teoría de desarrollo humano sostenible³³. Éstas fueron sumando nuevos criterios para repensar el desarrollo: partiendo del medioambiente, la cultura, la comunidad, la participación, los derechos humanos, los derechos sociales, la difusión del conocimiento, la comunicación, las transacciones económicas, el desarrollo comunitario, la pobreza, la desigualdad, el crecimiento demográfico, los recursos naturales y la búsqueda de una dimensión moral que hiciera al desarrollo duradero, sostenible, justo y humano (Fernández, 2010; Gutiérrez y González, 2012; Marchioni, 1999).

Estos aspectos fueron retomados en forma de propuestas por instituciones gubernamentales, académicos e investigadores. Lo que se buscaba era limitar al Estado, restringir el mercado e impulsar a la comunidad, puesto que “para ello se revalorizan públicamente las solidaridades sociales, la participación ciudadana y la responsabilidad social” (Fernández, 2010, p. 6).

³¹ “Centrada en la optimización de recursos, liberación del mercado y la cooperación internacional” (Fernández, 2010, p.8)

³² “Una visión del desarrollo centrada en el ser humano. La cual cobró fuerza a principios de los años 90’s cuando surgió una nueva manera de medir el desarrollo” (Gutiérrez y González, 2012).

³³ Retoma toda la visión del desarrollo humano. Surge de la necesidad de las naciones para conservar el medio ambiente y “emerge como una propuesta conceptual política que articula al menos 5 dimensiones: la económica, la ecológica, la social, la política y la cultural” (Gutiérrez y González, 2012, p. 123).

De esta manera, toma relevancia “la organización, y en este caso la comunidad como símbolo y realidad solidaria participa del papel mediador de la política social, ante las disfunciones del mercado (lo económico) y la crisis de la democracia de partidos (lo político)” (Fernández, 2010: 5). Esto abrió un cúmulo de oportunidades para el trabajo comunitario, mecanismos de control y evaluación, la aparición del tercer sector, la iniciativa pública y privada, voluntariado, la participación democrática, la ciudadanía de bienestar y poniendo énfasis en el desarrollo de lo social (Jaraiz, 2009).

Un ejemplo de ello fue Marco Marchioni, quien partió del enfoque teórico de la intervención comunitaria haciendo hincapié en tres palabras claves: comunidad, participación y desarrollo. Para Marchioni (1999) el proceso comunitario debe partir del “supuesto de que toda realidad es mejorable, y que cada comunidad verá por dónde y cómo puede mejorar su situación y cuáles serán los aspectos, temas o problemas más prioritarios e importantes” (p. 9). Sólo de esta manera la comunidad se asume como protagonista y no sólo destinataria de los servicios ofrecidos por las instituciones.

Para este pensador “el proceso comunitario es un proceso participativo. Sin participación no hay proceso, no hay cambios reales” (Marchioni, 1999, p. 16). Por lo que existen una serie de elementos a cumplir en la intervención comunitaria. Primeramente, debe existir una implicación por parte de las administraciones, en especial de las locales; se deben utilizar los recursos técnicos y profesionales de la propia comunidad; evaluar el proceso comunitario y entregar los resultados a la población; los profesionales deben manejar horarios flexibles; combinar el trabajo de gabinete con el trabajo en calle.

Las políticas preventivas estuvieron pensadas para ser intervenciones comunitarias, lograr cambios desde el ámbito local, en coordinación con las instituciones gubernamentales y aprovechando los recursos de la propia comunidad; todo esto para reducir los factores que generan violencia y delincuencia con ayuda del enfoque de prevención social. Asimismo, la seguridad, la justicia, la delincuencia y la prevención forman parte de la agenda de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y Sustentable al 2030. Particularmente, guarda correspondencia con el objetivo 16, *Paz, Justicia e Instituciones Sólidas*, el cual

busca promover sociedades pacíficas, disminuir la inseguridad y los conflictos, fortalecer las instituciones débiles y el limitado acceso a la justicia.

Aproximación al Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia

De manera general, el Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (en lo sucesivo, PRONAPED) fue una política pública que nació de la Ley de Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia en 2012. Para 2013 la política pública ya existía y su marco teórico retomaba tres grandes teorías, a saber: la teoría de la eficacia colectiva, la teoría ecológica del delito y la teoría epidemiológica del delito. A las que se sumaban los enfoques de seguridad ciudadana³⁴ y factores de riesgo³⁵.

En tanto que los factores de riesgo que buscaba atender eran: embarazo temprano; consumo y abuso de drogas legales e ilegales; ambientes familiares deteriorados o problemáticos: deserción escolar; falta de oportunidades laborales, informalidad y desocupación; capital social debilitado y participación ciudadana incipiente; entornos de ilegalidad; espacios públicos para la convivencia insuficientes y deteriorados, y marginación y exclusión social.

El PRONAPRED contaba con 5 objetivos principales: incrementar la corresponsabilidad de la ciudadanía y actores sociales en la prevención social mediante su participación y desarrollo de competencias; reducir la vulnerabilidad ante la violencia y la delincuencia de las poblaciones de atención prioritaria; generar entornos que favorezcan la convivencia y la seguridad ciudadana;

³⁴ “La seguridad ciudadana constituye un proceso de establecimiento, fortalecimiento y protección del Estado democrático de Derecho, neutralizando las amenazas de violencia en la población y permitiendo una coexistencia segura y pacífica. Es considerada como un bien público e implica la salvaguarda eficaz de los derechos humanos inherentes a la persona, especialmente el derecho a la vida y a la integridad, la inviolabilidad del domicilio y la libertad de movimiento” (Moloeznik, 2013, p.35).

³⁵ Se entienden por tales “aquellas situaciones de tipo individual, familiar, escolar o social que incrementan las probabilidades de que las personas desarrollen conductas violentas o delictivas” (PNPSVD, 2014)

fortalecer las capacidades institucionales para la seguridad ciudadana en los gobiernos municipales/delegacionales, estatales y federal; y asegurar la coordinación entre las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal para la implementación de programas de prevención social (Lineamientos PNPSVD, 2014).

Dicha política pública se implementó en todo el país: en el 2013 inició en 48 municipios, 2 demarcaciones territoriales del entonces Distrito Federal (D. F.) y 7 zonas metropolitanas, abarcando un total de 68 municipios³⁶. En el 2018, el último año del programa, participaron 64 municipios a nivel nacional³⁷. En el caso muy particular del estado de Jalisco el área elegida para la intervención fue la Zona Metropolitana de Guadalajara, más específicamente los municipios de Guadalajara, Zapopan, El Salto, San Pedro Tlaquepaque, Tonalá y Tlajomulco de Zúñiga.

El Programa Nacional no se implementaba en todo el municipio, sino que existían Zonas de Atención Prioritaria³⁸, las cuales terminaron llamándose *polígonos*, “Zona de atención prioritaria o unidad de focalización [...] que considerará variables delictivas y variables asociadas a factores de riesgo de violencia y delincuencia (Lineamientos PNPSVD, 2016). En Guadalajara el polígono fue Oblatos; en Zapopan fue Miramar; en El Salto, San José del Castillo; en San Pedro Tlaquepaque, Tateposco; en Tonalá, Jalisco; y en Tlajomulco de Zúñiga, Santa Fe.

La investigación se enfocó en el polígono de Guadalajara, que estaba conformado por 12 colonias: Oblatos, Oblatos anexo, Oblatos sección I, II, III,

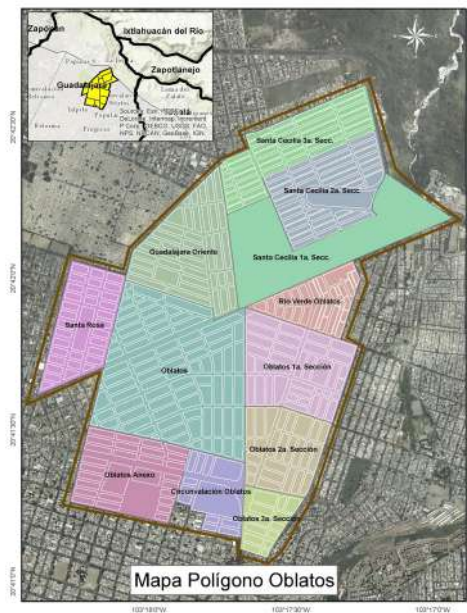
³⁶ Diario Oficial de la Federación (2013) Acuerdo por el que se establecen los Lineamientos para el otorgamiento de apoyos a las entidades federativas en el marco del Programa Nacional de Prevención del Delito.

³⁷ Diario Oficial de la Federación (2018) Acuerdo por el que se establecen los Lineamientos para el otorgamiento de apoyos a las entidades federativas en el marco del Programa Nacional de Prevención del Delito.

³⁸ Zonas seleccionadas por medio de tres variables población beneficiaria, datos de incidencia delictiva y cobertura territorial de las instituciones estatales de seguridad pública. (Lineamientos PNPSVD, 2016)

Circunvalación Oblatos, Guadalajara Oriente, Santa Cecilia sección I, II, III, Santa Rosa y San José Río Verde.

Figura 1
Polígono Oblatos



Fuente: Elaboración de Ana Paulina Bustamante Hernández

Del año 2013 al 2018 el polígono Oblatos recibió \$100 696 229.22, con la finalidad de incrementar los factores de protección en la comunidad. Las acciones dentro del polígono al igual que el presupuesto asignado fueron disminuyendo, para 2013 se implementaron 24 acciones, para 2014 y 2015, 19 acciones, en el 2016, 13 (México Evalúa, 2017), y en 2018, sólo 3. En los proyectos contaban con un diagnóstico social integrado por unas variables familiares, sociales, biológicas, económicas e individuales. Si bien a simple vista parece ser una

política muy completa, teórica y económicamente resultó muy complicada a la hora de implementarse, teniendo un cúmulo de fallas imprevistas.

Tabla 1
Presupuesto PRONAPRED ejercido en el polígono Oblatos

Año	Monto
2013	\$41 415 503.00
2014	\$41 415 503.00
2015	\$28 330 139.00
2016	\$17 865 223.22
2018	\$7 021 694.00

Autoría propia con base en los lineamientos PRONAPRED, 2013, 2014, 2015, 2018 y México Evalúa 2017.

Para entender algunas de las fallas, primero tenemos que hablar del contexto histórico dentro del polígono. En cuya virtud podemos encontrar colonias antiguas, como Santa Cecilia y Oblatos. Se trata de colonias creadas sobre asentamientos irregulares, por lo que podemos encontrar viviendas que no cuentan con “las características necesarias para el desarrollo humano de sus habitantes, tampoco con los estudios de prospectiva pertinentes en relaciones a sus necesidades futuras” (Marcial y Vizcarra, 2017, p. 31). Dichas colonias fueron el resultado del:

Contexto económico, político, social y cultural de las décadas de los 70s y 80s en las que se conjugaron algunas políticas públicas fallidas, la falta de una prospectiva urbanística, la explosión demográfica, el aumento de la demanda de vivienda y los índices de pobreza” (Marcial y Vizcarra, 2017, p. 19).

Saber esto nos permite entender los problemas estructurales y sociales de estas colonias. Por ejemplo, el problema de inseguridad³⁹. Con base en los datos

³⁹ Que actualmente representa un gran reto para todas las instituciones gubernamentales a raíz de la pandemia del Covid-19.

de Seguridad Map en el 2013, al inicio de las acciones PRONAPED, se tenían registradas 397 incidencias delictivas, siendo los principales delitos el robo a vehículos, robo a personas, robo a casa habitación, lesiones dolosas y violencia intrafamiliar. Para 2018, los casos habían aumentado a 467.

Sobre el Proyecto Promotores Comunitarios 2015

El caso elegido para realizar la investigación fue Promotores Comunitarios 2015. Este proyecto estaba encaminado a atender el capital social debilitado y la participación ciudadana incipiente, ya que es un factor de riesgo el cual se puede atender mediante el nivel de atención primario. El proyecto era de prevención comunitaria puesto que los promotores debían pertenecer a la misma comunidad. El objetivo era capacitar a jóvenes y adultos, hombres y mujeres, para convertirlos en agentes de cambio.

Así, una vez capacitados, ellos replicarían las acciones enfocadas a incentivar la participación social, el trabajo en equipo y los contenidos preventivos, para de esta manera fortalecer los lazos comunitarios entre los habitantes. El proyecto buscó capacitar a 30 personas, 8 hombres y 8 mujeres de 20 a 29 años y 10 hombres y 4 mujeres de 30 a 65 años. Esa población fue en teoría, ya que en la práctica la mayoría de los participantes fueron adolescentes de entre 17 y 18 años.

La empresa⁴⁰ encargada del proyecto como primera acción levantó 6 000 encuestas en el polígono, que eran parte del diagnóstico participativo para detectar los factores de riesgo. Tres mil se aplicaron a niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y las otras 3 000 a la población en general. Los lugares fueron en escuelas, casas y espacios públicos. La información que se buscó recolectar era enfocada a la percepción de seguridad y sobre los factores de riesgo. Sin embargo, en la documentación que la empresa entregó con las evidencias de la ejecución del proyecto no queda muy claro qué metodología, qué criterios de inclusión utilizaron para realizar las encuestas.

⁴⁰ El PRONAPRED no fue implementado directamente por el Estado o Municipio; se contrataban empresas o asociaciones civiles, a los cuales se les refirió como proveedores u operadores. Todas las contrataciones eran informadas a la Subsecretaría de Prevención y

La segunda acción fue realizar grupos focales en los que participaron adolescentes embarazadas, pandilleros, líderes comunitarios y población en general. Esta información fue parte del diagnóstico participativo y para identificar casos de embarazo en adolescentes. Del mismo modo, el proveedor también realizó el diagnóstico documental sobre seguridad, basado en los registros administrativos del municipio, y para la identificación de necesidades y problemas, mediante la metodología del árbol de problemas validó la información documental con la participación de los participantes del diagnóstico participativo.

Dentro del diagnóstico participativo se abordaron varios factores de riesgo: embarazo adolescente, consumo y abuso de drogas legales e ilegales, ambientes familiares deteriorados y problemáticos, educación, entornos de ilegalidad y espacios públicos deteriorados. No obstante, faltaron los factores de riesgo de capital social debilitado y participación ciudadana incipiente, la marginación y exclusión social, la deserción escolar, falta de oportunidades laborales, informalidad y desocupación.

Los talleres que se realizaron a partir de la información obtenida y llevaron por nombre “Talleres de prevención”, los cuales abordaron la violencia de género, violencia escolar, violencia en el noviazgo, cultura de la paz y empoderamiento femenino; taller de formación de promotores, enfocado a las estrategias de trabajo de campo, redes vecinales, vinculación interinstitucional y aplicación de instrumentos de medición. También se dieron talleres de estilismo, *crossfit*, regularización escolar y escultura.

Breves notas metodológicas

Para conocer el aprendizaje que el proyecto tuvo en la población beneficiada, se efectuaron entrevistas, identificando a los actores —jóvenes promotores, talleristas, personal de la empresa— participantes mediante la metodología de bola de nieve. Las mismas se realizaron a inicios del 2018, teniendo como

Participación Ciudadana de la Secretaría de Gobernación con base en los Lineamientos para el otorgamiento de apoyos a las entidades federativas en el marco del Programa Nacional de Prevención del Delito.

ventaja y desventaja que ya habían pasado 3 años de dicho proyecto. La búsqueda de beneficiarios comenzó con llamadas a 3 jóvenes que habían participado previamente en el proyecto y de ahí se continuó con la referencia que estas personas dieron.

Con las entrevistas se intentó acceder a los recuerdos de los participantes, algunos tenían presente el contenido aprendido y la experiencia que les dejó el proyecto. Algunos otros no tanto. En ambos casos los encuentros fueron muy reveladores. Otra cuestión que se desprende de las entrevistas fue la de remover recuerdos no tan agradables en los participantes, sucesos de su vida personal.

Las variables diseñadas para las entrevistas fueron: vinculación al proyecto; funciones dentro del proyecto; percepción del entorno (comunidad); la convivencia; lo comunitario; la realidad de la intervención; el aprendizaje; la reflexión de los actores y la conceptualización de la participación. Cada una de ellas ayudó a descubrir las experiencias, aprendizajes y reflexiones de cada participante.

Acerca del marco teórico

Se analizaron las entrevistas en virtud de las teorías de la acción social. Hay varios teóricos de la acción como Karl Marx (1818-1883), Max Weber (1864-1920), Émile Durkheim (1858-1917), Talcott Parsons (1902-1979) Pierre Bourdieu (1930-2002) y Jürgen Habermas (1929), quienes han intentado entender el sentido del actuar del individuo, ya sea por medio de categorías culturales, educativas, de las creencias, valores, la comunicación o la moral. Para fines de esta investigación sólo se retomaron dos teóricos: Jürgen Habermas y Pierre Bourdieu, aunque para dar contexto sobre las teorías de acción se retoma a Max Weber.

Precisamente, Max Weber (1984) señalaba que al momento de comenzar con un trabajo empírico debemos preguntarnos “¿Qué motivos llevaron y continúan llevando a los funcionarios individuales de la comunidad a conducirse de manera tal que ésta vino a existir y continúa existiendo?” (p. 32). Entender la acción del sujeto nos ayuda a comprender qué lo lleva a actuar de cierta manera, puesto que todo lo que realizan los sujetos representa algo.

Para Weber (2002) existen 4 tipos de acción: *Racional con arreglo a fines*, determinada por expectativas en el comportamiento del mundo exterior como de otros hombres; *racional con arreglo a valores*, determinada por la creencia consciente en el valor propio y absoluto de una determinada conducta; *afectiva*, determinada por afectos y estados sentimentales; y *tradicional*, determinada por una costumbre arraigada.

Los actores actúan de manera *racional con arreglo a fines* cuando evalúan racionalmente las consecuencias de la acción y con arreglo a valores cuando actúan con base en los mandatos, ya sean sociales, éticos o religiosos, por deber o por gusto (Weber, 1984).

Por su parte, para Pierre Bourdieu (1997) el agente actúa con base en los conceptos de campo, capital y *habitus*. Para él “los agentes están distribuidos según el volumen global del capital que poseen bajo sus diferentes especies y en la segunda dimensión según la estructura de su capital” (p. 14). El campo y el capital son dependientes uno del otro, para utilizar cierto capital debe haber un campo útil.

Hay agentes con mayor capital que otros, puesto que “cada clase de posición corresponde a una clase de *habitus* (o de aficiones) producidos por los condicionamientos sociales asociados a la condición correspondiente” (Bourdieu, 1997, p. 15). Para Bourdieu (1997) el *habitus* vendría a ser “un conjunto unitario de elección de personas, de bienes y de prácticas” (p. 15) y el campo “una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones” (Bourdieu y Wacquant, 2008, p. 135).

Jürgen Habermas, en su teoría de la acción comunicativa, integra varios conceptos para explicar cómo funciona la acción social orientada al entendimiento y en cómo ésta, a su vez, ayuda a la reproducción social del sistema, así como su concepto de mundo de vida. Primeramente, para él la acción es comunicativa “un proceso de comunicación de planes de acción individual por la vía de un acto de entendimiento hablado” (Solares, 1996, p. 13). Habermas (1998), al hablar de entendimiento, se refiere a los acuerdos racionales a los que llegan los participantes mediante la comunicación, en donde las personas llegan al pleno entendimiento de sus actos de habla, sin que esto signifique que estén de acuerdo.

Habermas señala que los agentes —en este caso los promotores— suelen moverse entre distintas dimensiones de la realidad, dentro del mundo objetivo; que es el conjunto de todas las entidades sobre las que son posibles enunciados verdaderos; el mundo social, conjunto de todas las relaciones interpersonales legítimamente reguladas y el mundo subjetivo como la totalidad de las vivencias del hablante, a las que éste tiene un acceso privilegiado (Habermas, 1998).

Su teoría de la acción comunicativa se le suma el concepto de mundo de vida el cual vendría a representar la perspectiva interna de los agentes sobre el mundo, mientras que el sistema representaría la perspectiva externa —en este caso el PRONAPRED, la empresa y el municipio—. De tal manera que el mundo de vida es “el lugar trascendental en que hablante y oyente se salen al encuentro; en que pueden plantearse recíprocamente la pretensión de que sus emisiones concuerdan con el mundo (con el mundo objetivo, con el mundo subjetivo y con el mundo social)” (Habermas, 1992, p. 179).

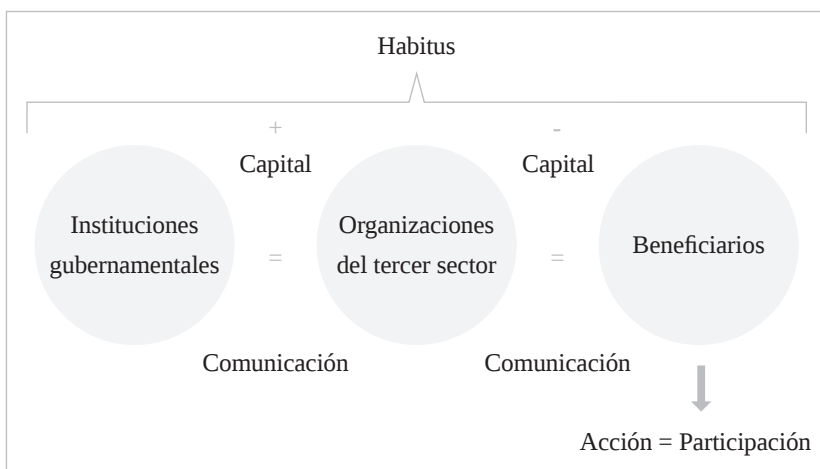
La reproducción del mundo de vida se da por medio de la acción comunicativa, es decir, por medio de la cultura —acervo del saber—, la sociedad —ordenaciones legítimas— y la personalidad —competencias de lenguaje y de acción de los sujetos— (Habermas, 1992). De tal manera que “la reproducción del mundo de la vida consistiría esencialmente en una prosecución y renovación de la tradición, que se mueve entre los extremos de la mera reiteración de la tradición, por un lado, y de una ruptura de tradiciones, por otro” (Habermas, 1992, p. 198).

Para Habermas, la acción social es importante porque con ella se pueden lograr acuerdos, puesto que el autor considera que el diálogo es el mejor camino para la reproducción social. Cuando la reproducción social deja de funcionar correctamente se corre el riesgo de generar perturbaciones, en este caso “en el ámbito de la cultura las perturbaciones en el proceso de reproducción se manifiestan como pérdida de sentido, en el ámbito de la sociedad como anomía y en el ámbito de la persona como enfermedad anímica (psicopatologías)” (Habermas, 1992, p. 203). Cada componente del mundo de vida mantiene el orden dentro de la sociedad y sirve para continuar reproduciéndola.

Por consiguiente, las categorías que se eligieron para analizar las entrevistas de los actores fueron: *habitus*, capital y campo de Pierre Bourdieu y acción

comunicativa de Jürgen Habermas. Con estas categorías se buscaron descifrar los signos lingüísticos con los que los actores participantes, las instituciones gubernamentales, la empresa y los beneficiarios se configuran en un todo. Todos los actores participantes interactuaban desde sus propios *habitus*, capitales personales y el capital de prevención.

Figura 2.
Conexión *habitus*, capital, comunicación y acción



Fuente: autoría propia

El análisis del lenguaje y la acción de los actores

Todos los participantes del proyecto aportaron datos importantes de cómo percibían a la comunidad. Una perspectiva aún más interesante fue mostrada por los talleristas que, al ser externos a la colonia, notaban mayores detalles que los habitantes de la comunidad ya que a éstos se les hacían cotidianos. Por ejemplo, el tallerista 1 y el tallerista 2, nos señalaron sus puntos de vista.

T1: “En Santa Cecilia ya no hay pobreza, sino que a la gente le gusta vivir así en el malandrín [...] todo mundo trae dinero, o sea, no hay carencias de a que, así alguien se esté muriendo... hay dinero, y mucha gente que estudió la Universidad, pero a la banda le gusta vivir así, o sea, le gusta ser gatillero, le

gusta robar, le gusta lucrar a expensas de los demás, le gusta hacer finanzas, así les gustan, no lo entiendo, pero así le gusta”.

T2: “No sé si habrá notado pero Oblatos y Santa Cecilia es una comunidad que se le invierte mucho, le invierten demasiado, demasiado, demasiado, yo les decía a las personas ¡Quién no quisiera que en cada comunidad hubiera un centro así! O esa preocupación no, pero son, se le invierte mucho dinero y pero no, no muchas veces no se refleja o la gente no ve el reflejo, ¿no?”.

En contraste, un promotor que vive en la colonia señalaba que para él la colonia puede dar para más.

P5: “Hay mucho potencial [...] en la colonia y se pueden, este, crear talleres donde, donde puedas jalar más gente y la gente que, o sea, que no tienen cosas que hacer, se puede ir a entretener [...] existen otros distractores que la delincuencia, pues sobre todo en la colonia que se pueden llenar con los proyectos [...]”.

La inseguridad y el miedo a la delincuencia fue algo que expresaron los entrevistados, algunos percibieron que el riesgo siempre está presente y que no deben de exponerse, mientras que el tallerista 1 consideraba que a las personas ya se les hace fácil la portación de armas y matar a alguien. Para la coordinadora del proyecto era muy preocupante ver cómo algunos adolescentes dejaban de asistir a la escuela por miedo. Al respecto, Weber (1984) destacaba que:

En la mayoría de los casos en el mundo real las gentes actúan en un estado de autoconsciencia o inconsciencia total de su significado intencional.

[...] la mayoría de las veces actúa por impulso o hábito. En tal caso, el significado de la acción alcanza el nivel de la conciencia sólo de vez en cuando. (Weber, 1984, p. 37).

Los habitantes van normalizando ciertas prácticas y comportamientos sociales y comunitarios. Se acostumbran a no caminar por ciertas calles, a evitar hablar con ciertas personas, a sentir miedo, desconfianza y estar alertas todo el tiempo. Muchas de estas actitudes correctas o erróneas pasan de generación

en generación y prevalecen en el tiempo durante muchas generaciones, hasta que alguien las cuestione, pero para eso puede pasar mucho tiempo. Habermas señala que esta ruptura se da de manera simultánea en el mundo de vida.

La reproducción del mundo de la vida consistiría esencialmente en una prosecución y renovación de la tradición, que se mueve entre los extremos de la mera reiteración de la tradición, por un lado, y de una ruptura de tradiciones, por otro. (Habermas, 1992, p. 198).

Una de las primeras acciones de cambio podría descansar en la realización de las acciones que busquen el cambio dentro de la comunidad. Y tal vez con esta idea las personas participaron en el proyecto. Participar es como diría Joaquim Brugué (comunicación personal, 2 de noviembre, 2017) tomar parte de, desde lo cotidiano hasta lo político, va desde la organización comunitaria, hasta realizar manifestaciones. Se les preguntó a todos los que estuvieron involucrados en el proyecto para ellos qué era participación ciudadana, algunos de los testimonios fueron los siguientes.

T2: “La participación ciudadana, pues [...] digamos apropiarte, ¿no?, de espacios, participar de manera activa en ciertos programas, ciertas funciones que no solamente le dejemos al Estado o al gobierno esas decisiones, ¿no?, sino que ir de manera activa y checar qué se está haciendo, por ejemplo, no sólo dejarle al Estado, digamos ahora, la función de mi colonia de la seguridad, ¿no?, sino de ya un ciudadano pues cuidarnos a nosotros mismos, o sea eso puede ser un ejemplo más que nada”.

P2: “Cuando intentas, pues, ayudar [...] intentar solucionar las cosas, en conjunto, juntarse por lo menos a... discutir qué pasa”.

P3: “Como ahorita las elecciones que mucha gente participa para escoger un representante sobre el país, sobre, este, el Estado, ciudad”.

P4: “Como el involucrarte en ese tipo de cosas, como proyectos o ayudar a tu comunidad de alguna manera”.

P6: “Pues apoyar en todos los programas o hasta de uno mismo implementar alguna actividad con los vecinos y, este, levantarla para que se expanda hacia los demás”.

A la pregunta de cómo llegaron al proyecto, se observa que interactuaron tanto la motivación personal, la convocatoria del proveedor y el de las dependencias gubernamentales para incentivar a los participantes. Algunos de los promotores tuvieron confianza en los amigos que los invitaron a participar y algunos de ellos sí vieron la convocatoria realizada por la empresa mediante carteles pegados afuera del Centro Integral de Atención Ciudadana (CIAC). Los testimonios de los que participaron nos dejaron ver que la convocatoria quedó centrada en las colonias Santa Cecilia y Oblatos, puesto que la mayoría de los participantes eran personas que vivían alrededor del CIAC.

Dentro del proyecto, los participantes tenían distintas funciones. Las ejecutivas que eran realizadas por personal de la empresa y las operativas, llevadas a cabo por los talleristas y los promotores. Dentro de estas actividades, la coordinadora del proyecto por parte de la empresa fue la que tuvo que resolver todas las contingencias surgidas en campo, y no siempre con el respaldo de la empresa.

Por su parte, los talleristas y los promotores se diferenciaron en funciones porque a los primeros se les consideraba con mayor experiencia y además se les pagó por sus servicios. Mientras que los segundos eran personas inexpertas a los que se les capacitó con la finalidad de replicar las acciones dentro de la comunidad. A estos últimos se les remuneró con material no con dinero. Al principio las actividades serían diferenciadas. Sin embargo, al final, todos terminaron realizando varias actividades.

Se realizaron actividades de investigación, capacitaron y dieron talleres. Los promotores comunitarios levantaron encuestas, fueron a las escuelas a hablar de temas de violencia en el noviazgo, *bullying* y drogadicción. De la información dada por los entrevistados se desprenden algunos hallazgos. Así, la mayoría de los participantes aprendieron a ser más empáticos, conocieron nuevas formas de vida —*habitus*—, y aprendieron a trabajar en equipo.

La convivencia fue otra de las variables importantes. La confianza y los vínculos afectivos que surgieron entre los promotores fue lo que les permitió creer en el proyecto y llevar a buen término todas las actividades de manera exitosa. Algunos de los promotores nos compartieron su experiencia al respecto.

P1: “La convivencia entre mis compañeros nunca fue tensa ni nada de eso, todos tratábamos de apoyarnos, si no salía el trabajo de uno o que a uno ya le daba vergüenza o algo, ya uno le daba la confianza”.

P4: “Sí estaba padre de hecho pues nos hicimos amigos varios ahí y, este... pues estaba padre porque ya había como, como confianza y así”.

Los testimonios anteriores muestran cómo la debilidad de los compañeros fue un elemento para vincularse y apoyarse; se fortalecían mutuamente reconociendo las debilidades en los otros. No fue el mismo caso entre la empresa y los talleristas. Un conflicto de dinero generó desconfianza y problemas entre ellos. A causa de este incidente hubo personas que se salieron del proyecto antes de iniciar la segunda etapa.

La prestación de sus servicios a empresas los coloca en una cierta posición, en donde el empresario abusa del poder y ejerce violencia simbólica⁴¹ hacia sus trabajadores temporales. Quedando vulnerables física, mental y monetariamente.

Otra variable importante fue el anclaje comunitario que se dio entre los promotores y la comunidad. Una característica principal del proyecto fue la visión comunitaria, pues se buscaba generar mayor convivencia y cohesión social entre los miembros de la comunidad. Ante esto, la mayoría de los promotores relataron haberse sentido reconocidos y apoyados por sus vecinos. Además, ellos sintieron que eran un buen ejemplo para los demás jóvenes.

P2: “Incluso las personas [...] que no estaban incluso involucrados, de todas maneras, nos echaban la mano y todo mundo ayudaba y así, creo es un lugar

⁴¹ La violencia simbólica, para Bourdieu, “es la violencia que se ejerce sobre un agente social con su complicidad” (Bourdieu y Wacquant, 2008, p.212). Este tipo de violencia, por lo tanto, no es percibida como violencia.

donde ya toda la gente conoce el problema [...] la gente misma pues nos, nos trataba bien y nos decía ciertas cosas como si estuviéramos ayudando y pues era gratificante”.

P3: “Conocer más personas de hecho de aquí de esta zona [...] había personas que las conocía de vista mas nunca les había hablado y otras que son de aquí mismo que incluso son como de una cuadra, te digo, y nunca había visto y los empecé a tratar”.

P4: “Se me hacía como algo bueno para, pues, por la comunidad, como para que los chavos se salieran del pandillerismo, cosas así, pues pudieran hacer algo diferente”.

P5: “Los jóvenes, los chicos te ven como un ejemplo y entonces agarran ese ejemplo y también ellos comienzan a transmitir”.

P6: “Al momento de nosotros vernos jóvenes dentro de ese programa motivó a muchos más jóvenes [...] los motivó a seguir, a seguir estudiando”.

A pesar de haber tenido aspectos muy positivos, en la otra cara del proyecto, todos los participantes tuvieron que enfrentarse a retos, algunos fáciles otros no tanto. Estos retos son inherentes a la naturaleza de cualquier proyecto, cuestiones que tuvieron que ir resolviendo bajo la experiencia de los involucrados.

Uno de los retos de cualquier proyecto es socializar sus beneficios. Tratando de no imponer nuevas formas de vivir o entender el mundo, sin haber previamente identificado las formas particulares de la vida de las diferentes poblaciones de la comunidad. Se debe trabajar la empatía, la confianza, la comunicación y la conexión para que pueda despertarse el interés de querer aprender.

T1: “Yo no me atrevo a decirle a un morro, ‘wey, no le pongas a esto’ [...] si yo le digo eso, wey, voy a perder como toda la visión plana, la amistad, porque ellos me ven como igual, nunca [...] yo nomás los trato como adultos así de que... entonces le digo ‘wey, yo no funciono así’, ya parece que le voy a decir ‘wey, deja de loquear’ y me va a decir: ‘¡Ah! Sí, wey, qué bueno que me dijiste estaba esperando eso’ [...] mira te soy sincero hay veces que la banda no necesita adiestramiento si no un simple ‘¿Cómo estás, wey?’, un acogerlo, wey, ‘¿Cómo te sientes? ¿Qué sientes hoy?’”.

Otro desafío al que se enfrentaron los promotores fue el cómo actuar ante situaciones que iban más allá del mundo de vida. Algunos de los promotores expresaron que haber trabajado en la comunidad los hizo más sensibles y alcanzaron a observar conductas en las personas que les hacían pensar si ellos sufrían violencia. Sin embargo, como ellos mismos lo refirieron, no contaban con las capacidades para atender este tipo de problemas, por lo que su tarea sólo era dar información de las instituciones a las cuales acudir en caso de que estuvieran viviendo violencia.

P4: “En secundaria se dio mucho de que preguntábamos por la agresión sexual y física en los noviazgos y dos o tres niñas eran así como que se agachaban, así como que reaccionaban al... a la plática y pues nada como que intentábamos interactuar con ellas nada más, pero no fue, porque teníamos como el tiempo marcado y pues eran por decir tres salones en 2, 3 horas [...] no nos dijeron si teníamos que hacer algo o no, nada más era como enseñarles los lugares a los que podían acudir y con quien podían hablar pero no, no acercarnos muy directamente no”.

P2: “En sí, nosotros no podíamos dar como, pues tanto apoyo, no estábamos capacitados para eso, pero sólo la plática y pues decíamos a dónde se podía acudir”.

Con respecto al aprendizaje adquirido por los promotores y demás participantes del proyecto, nos encontramos ante un panorama diverso, desde aquellos que reflexionaron sobre las limitaciones del proyecto, como aquellos que reconocieron haberse vuelto más empáticos y abiertos en cuanto a su visión del mundo. Una reflexión realmente interesante sobre el proyecto la compartió uno de los talleristas:

T1: “Eso es algo que no terminamos de entender y siempre les digo ¿Por qué? Porque mira, funciona de la siguiente manera: yo estoy aquí afuera de mi casa dándome un gallo o *tonchando* o fumando piedra cristal bien a gusto, pasa la policía y ¿qué onda, wey?, chido, nadie, nadie me molesta, absolutamente nadie,

entonces de repente, wey, te invito a un lugar a un evento del gobierno, si el gobierno nada más te ha chingado y te ha cogido, entonces qué... pues se les hace bien difícil, no entiendo por qué creen que los morros deban de ir. Cuando estaba en los talleres, wey, deja de ir la gente, sí deja de ir, wey, porque pierden interés y les digo, es que no van a la escuela, wey, ¿cómo van a venir al taller? Sí les vale pito la escuela, no, es que... entonces siempre hay esas cuestiones pues... ¿por qué los jóvenes de... repente van a tener un fino interés por el gobierno?, no existe eso, eso es irreal pues”.

Para los promotores, el desempeño de la coordinadora del proyecto, los talleristas y el enlace municipal en la convocatoria pudo haber sido mejor. Desde mayor difusión, organización, hasta evitar concentrar todas las acciones en un solo lugar. Las personas que participaron en el proyecto vieron el potencial en las acciones y creyeron que, de haberse abierto para más personas, los resultados hubieran sido mejores.

Coordinadora: “Los espacios, no concentrar todo en el CIAC, la colonia era grandísima había muchos sectores que no se abarcaron y que eran determinantes hacerlos entonces”.

P2: “Que hubiera un poco más de difusión de las cosas que hacíamos para llegar a más personas y no que fuera tan centrado estábamos en un lugar y sólo las personas que estaban ‘cercas’ a ese lugar sabían lo que estábamos haciendo, o sea, un poco, unas cuadras más lejos por decirlo así, las personas ya no sabían que nosotros estábamos haciendo eso en ese lugar [...] siento que no hubo la suficiente difusión y a lo mejor le faltó un poco más de planteamiento”.

P3: “Le faltó, más coordinación, un poquito más de coordinación”.

P4: “Estaba como un poco mal organizados de repente, porque era como, como por jerarquías los coordinadores entonces era como esperar a que el otro dijera lo que se iba a hacer y luego esperar a que el otro dijera y así, entonces eran como un poquito desorganizados en ese aspecto”.

EM: “Los promotores comunitarios tendrían, ¿qué?, cuando menos dos años participando en un programa como para generar una conciencia así muy clara de lo que, que tienen que hacer, ¿no?, y no es nada más decirles, darles tú da el

taller, tú ven y da un taller, ¿no?, sino que también hablarles sobre los temas de prevención, decirle que puede acercarse, sensibilizar de que hay problemas en la comunidad, que puede que no esté viendo”.

Un aprendizaje significativo referido por los actores es haber obtenido una comprensión más abierta y empática, que les permitió reconocer la otredad en las diferencias de la vestimenta, lo familiar o lo extraño de los tatuajes, conocer a personas vecinas que les eran extrañas a las cuales terminaron reconociendo como iguales.

P6: “A veces una personas que vemos más como de cholo y así, resultan ser mejor que otra persona, con las diferentes actividades que estuvimos haciendo nos dimos mucha cuenta de eso, que eran los que mejor apoyaban el programa [...] de hecho, hicimos un evento en la unidad de aquí abajo, y este, invitaron a unos, a unos raperos y pues todos estábamos así primero como, pues qué onda, ¿edá?, y ya cuando llegaron, no que sí, que cuando ocupen que nos dice, cualquier paro, bronca o así, le dijimos ¡ah! bueno pues está chido, y sí pasaron los días y nos reconocían y todo, nos saludaban”.

P2: “Te haces un poco más abierto y te das cuenta de que muchas cosas son más grandes de lo que uno cree y que el... la poca influencia que tú tienes cuando ayudas a algo, a algunas personas les puede ser algo muy grande, ¿no?”.

En relación con el tema de la prevención de las violencias y la delincuencia, que era el pilar del proyecto, pudimos darnos cuenta de que fue mínimo. Si lo que aprendes no puede ser utilizado en tu entorno, el conocimiento desaparece con el tiempo. Fue lo que pasó con los temas de prevención. En la mayoría de los promotores hubo un proceso de metacognición y se dieron cuenta de cosas, lamentablemente ese proceso de conocimiento fue individual, no colectivo, no comunitario, sin trascendencia.

P2: “Tuvimos un poco de prevención del delito o un par de cosas así, tuvimos... como 3 o 4 pláticas que sí siento que eran hacia ese tema y lo demás, pues eran más los talleres”.

P3: “Pues, mira, aprendí lo que viene siendo más sobre el *bullying* [...] como te digo sí he platicado aparte de pocos tiempos con mis hermanos, sobre lo del *bullying* se me quedó de aquello que, de las intervenciones”.

P5: “Siempre se aprende algo, sobre todo en los talleres, hubo mucha, mucha información que nos brindaron y obtuvimos mucho conocimiento, también de parte de los talleres y de los instructores que nos pusieron [...] respecto a los temas del *bullying* que nos capacitaron y todo eso, sí, o sea, te ayuda también a ti, a entender cosas y situaciones que se dan en la vida diaria, pues, y lo puedes llevar con tus amigos, con tu círculo, pues de personas que te rodeas, puedes aplicarlo ahí mismo también [...].

Bourdieu señalaba que el capital es útil sólo dentro de un campo, en este caso el campo fue la comunidad, “un capital no existe ni funciona salvo en relación con un campo” (Bourdieu y Wacquant, 2008, p. 139). La configuración del capital de los promotores se pretendía que estuviera vinculando lo aprendido en los talleres con su acción en la comunidad.

El hecho de que no haya trascendido el conocimiento preventivo más allá de los mínimos recuerdos en los participantes tiene que ver con el hecho de que ni el gobierno municipal ni la comunidad se apropiaron del proyecto. Las personas de la comunidad se relacionan y toman medidas preventivas de otras maneras, que el proyecto no necesariamente abordó. Bourdieu señalaba que es importante entender al campo y no sólo al individuo:

Es el campo, el que primariamente es y debe ser foco de las operaciones de investigación. Esto no implica que los individuos sean meras “ilusiones”, que no existan; existen como agentes que están socialmente constituidos en tanto que activos y actantes en el campo en consideración por el hecho que poseen las propiedades necesarias para ser efectivos, para producir efectos, en dicho campo (Bourdieu y Wacquant, 2008, p.146).

Si se buscara obtener resultados medibles y alcanzables se tendrían que pensar en mejores estrategias comunitarias que no se enfoquen en el individuo solamente, sino que haga partícipe a toda la comunidad, incluyendo a todos

y escucharlos; como proponía Habermas, se pueden llegar a consensos y al entendimiento necesario para trabajar juntos sociedad y gobierno hacia un objetivo común.

Conclusiones

Al final no todos los objetivos del proyecto se pudieron cumplir, hubo ciertos aspectos positivos, pero a la distancia resaltan más los negativos. No lograron incrementar el nivel de conocimiento y de participación de los beneficiarios como se esperaba. No contaron con mecanismos adecuados para transmitir el conocimiento, esto es, contenido y técnicas claras para poder evaluar los resultados obtenidos. Al respecto, Pierpaolo Donati (2004) señala que la intervención comunitaria “es un proceso de renovación constante” (p. 15), en donde los actores involucrados están continuamente aprendiendo algo, unos de otros.

La población que participó en el proyecto no cumplía los criterios de inclusión planeados, pero las personas que participaron tenían un genuino interés en hacerlo. Sin embargo, al ser proyectos diseñados por empresas a petición de las instituciones, dejan en segundo plano las motivaciones de la comunidad, los objetivos planteados no son objetivos contruidos desde las realidades de la comunidad y, en este sentido, con esta forma de diseñar y ejecutar proyectos, es una mala práctica en la implementación de políticas públicas que pretenden tener una perspectiva desde lo local.

Otro error es que no existió una disposición al diálogo de la empresa, ni del municipio, ni del estado para detectar las necesidades de la población. Los participantes recordaban poco del contenido de los talleres de prevención. Para algunos participantes ya no existía ningún campo donde seguir reproduciendo el conocimiento preventivo. Aquí es muy importante resaltar que los promotores trabajaron motivados por tener un salario de coyuntura.

Otro aspecto negativo dentro del proyecto fue que el proveedor y las talleristas prácticamente no estuvieron presentes en la comunidad. El tiempo de implementación fue insuficiente para generar cambios en la comunidad. Marchioni (1999) señala que para que una intervención comunitaria funcione es necesario que los tres principales protagonistas participen: las administraciones,

en especial la administración local, los recursos, y servicios públicos de la propia comunidad, sin dejar de lado la parte privada y el voluntariado y, por último, la sociedad civil —organizaciones civiles y la población—. Si alguno de los protagonistas falla o no cumple con sus funciones los demás, no pueden avanzar tampoco.

Por otro lado, algunos aspectos positivos para los participantes fue que asimilaron un conocimiento valioso sobre su comunidad y sus vecinos. Aunque sólo quedó dentro del ámbito familiar y de las amistades de los participantes. Aprendieron a ser empáticos, a ser más observadores y a apoyarse mutuamente; pero, sobre todo, tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre las deficiencias de una política pública desde su propia experiencia.

A pesar de los conflictos monetarios y personales entre los talleristas y la empresa, los promotores realizaron sus tareas y trataron de apoyar en todo lo que la empresa necesitara. Cabe destacar que algunos de los adolescentes que participaron en el proyecto como promotores comunitarios eran población vulnerable, y otros no. Dos de ellos estaban en la universidad cuando la entrevista fue realizada. De ahí que el PRONAPRED fuera muy observado por no haberse enfocado a atender a las poblaciones que realmente lo necesitaban.

Referente a este punto Donati (2004) señala que no se deben implementar políticas sectoriales sino políticas desde la visión de la acción reflexiva de la sociedad, distribuyendo todo los “bienes sociales (en sentido amplio), sin separar entre sí las condiciones ‘normales’ y las condiciones ‘particulares’ (de riesgo, desviacionistas o patológicas)” (p. 44). Puesto que en el ideal toda la comunidad debe ser partícipe del cambio, los ciudadanos tendrían que volverse actores potenciales y no quedarse como sujetos pasivos.

Otro aspecto notable al realizar las entrevistas fue constatar que sólo un tallerista tenía la experiencia necesaria para desempeñarse con solvencia dentro del proyecto. Sabía dirigirse a las personas, tenía asertividad, empatía y bastante experiencia en campo. Para este tipo de proyectos debe existir, por así decirlo, un “tipo ideal de tallerista”, claro, con un tipo ideal de sueldo. Las siguientes características ideales: que conozca la zona, las prácticas cotidianas de los grupos que habitan ahí; que reconozca entre carencia y resistencia; que sepa diferenciar entre lo válido y lo inapropiado en sus acciones; que tenga experiencia para

saber cómo reaccionar ante alguna situación; que tenga compromiso e interés; y que tenga desarrollada la empatía y la comprensión hacia el otro.

Si bien el proyecto tuvo muchas fallas, en la mente de los que participaron quedaron restos de aprendizaje, experiencias y anécdotas que tal vez lleguen a serles útiles en otras etapas y ámbitos de sus vidas. En futuros proyectos se debería pensar en implementar acciones realmente comunitarias y no sólo para ciertos grupos de la población, puesto que este enfoque deja fuera a personas interesadas en participar y que pueden llegar a hacer algo positivo en la comunidad.

Además, no se deberían soslayar aspectos tales como tener la implicación de todos los actores dentro de la intervención, trabajar en horarios establecidos por la propia comunidad y no tiempos burocráticos; abrir y promover el diálogo con las comunidades; utilizar todos los recursos disponibles de la comunidad e integrar a todos los actores que habitan dentro de la misma; así como evaluar los procesos y devolver a la comunidad los resultados, aspecto que casi ninguna política pública toma en cuenta.

Referencias

- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción social*. Barcelona: Editorial Anagrama
- . y Wacquant, L. (2008). *Una invitación a la sociología reflexiva* (2a ed.). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Brugué, J. (2 de noviembre del 2017). Comunicación personal. Barcelona, España.
- Donati, P. (2004). Nuevas políticas y Estado social relacional. *Reis*, 108, 9-47. http://ih-vm-cisreis.c.mad.interhost.com/REIS/PDF/REIS_108_031168422377814.pdf
- Fernández, S. (2010). La política social ante el desarrollo humano sostenible. Propuestas de renovación teórica. *Observatorio Iberoamericano del Desarrollo Local y la Economía Social*, 4(8)
- Gutiérrez, E. y González E. (2012). *De las teorías del desarrollo al desarrollo sustentable*. México: Siglo XXI Editores.

- Habermas, J. (1992). *Teoría de la acción comunicativa II. Crítica de la razón funcionalista*. Barcelona: Editorial Taurus Humanidades.
- . (1998). *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Barcelona: Editorial Taurus Humanidades.
- Jaraiz, G. (2009, mayo-agosto). El tercer sector de acción social en la intervención comunitaria. *Revista española del Tercer Sector*, 12, 101-128 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3030120>
- Marchioni, M. (2010). *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. España: Editorial Popular.
- Marcial, R. y Vizcarra, M. (2017). *Puro Loko de Guanatos. Masculinidades, violencias y cambio generacional en grupos de esquina de Guadalajara*. México:
- Ayuntamiento de Guadalajara, Universidad de Guadalajara, Consejo Consultivo de Seguridad Ciudadana, El Colegio de Jalisco.
- México Evalúa A. C. (2017). Prevención del delito en México. ¿Cómo se implementa? Una evaluación de acciones financiada por el PRONAPRED en Guadalajara. Recuperado de: <http://mexicoevalua.org/>
- Moloeznik, M. P. (2013). Estudio integrador del paradigma de la seguridad ciudadana, en Marcos Pablo Moloeznik (Comp.) *¿Qué es la Seguridad Ciudadana?* Biblioteca Básica de Seguridad Ciudadana 01, Escuela de Administración Pública del Distrito Federal
- Organización de las Naciones Unidas .(1986). Declaración sobre el Derecho al Desarrollo. Asamblea General 41/128, 4 de diciembre de 1986. Recuperado de: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2011.pdf>
- . (1995). Declaración de Copenhague. Recuperado de: <http://www.fondoindigena.org/apc-afiles/documentos/monitoreo/Fuentes/Internacionales/Declaraciones/Declaracion%20de%20Copenhagen.pdf>
- Gobierno de la República de México. (2014). Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia 2014-2018. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 30/04/2014. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343087&fecha=30/04/2014

———. (2016). Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia 2016. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el día 15/02/2016. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5425603&fecha=15/02/2016

Gobierno de la República de México. (2018). Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia 2018. Publicado en el Diario

Oficial de la Federación el día 24/01/2018. Recuperado de: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5511236&fecha=24/01/2018

Weber, M. (1984). *La acción social: Ensayos metodológicos*. Barcelona: Editorial Homo Sociologicus, Ediciones Península.

———. (2002). *Economía y sociedad*. México, Fondo de Cultura Económica

La violencia de género en el taekwondo mexicano de alto rendimiento: Orientaciones para el desarrollo social del deporte con perspectiva de género

Ana Giselle Torres Lira
Francisco Javier Cortazar Rodríguez

Introducción

Desde el punto de partida de este estudio del deporte de alto rendimiento mexicano y la violencia de género se visibiliza un problema de opresión asentada en la desigualdad histórica relacionada con el sistema sexo-género que considera a las mujeres como inferiores dentro de un marco de corporalidades impregnadas por el estatus masculino. Por esta razón en el deporte históricamente ha habido exclusión, segregación y marginación de lo femenino.

Con respecto al sistema sexo-género Rubin (1986, p. 95) menciona que “el análisis de las causas de opresión de las mujeres constituye la base de cualquier estimación de lo que habría que cambiar para alcanzar una sociedad sin jerarquía de géneros”. El sistema sexo-género es un concepto que se refiere a un campo donde la opresión no es inevitable o destino, sino un producto de las relaciones sociales específicas que lo organizan (Rubin, 1986).

Situar el análisis dentro de un sistema sexo-género es comprender desde un orden epistemológico que hay sistemas estratificados por género que no pueden describirse de forma correcta con el concepto *patriarcado* (Rubin, 1986). Por ejemplo, utilizar conceptos como el de patriarcado para referirse a todos los fenómenos de opresión de género sería un error metodológico que el concepto de sexo-género ayudaría a evitar, ya que comprende de una forma similar a la perspectiva de Scott (1996) que el sexo, el género y la sexualidad son históricos⁴².

⁴² Siguiendo la lógica de Scott (1996) las categorías mujer y cuerpo no son estáticas, sino inestables, pues son históricas. Por esta razón, son categorías del efecto y resultado del poder, cuyo origen o término no es inamovible.

A propósito de esto, Rubin (1986, p. 105) menciona que “cualquiera que sea el término que utilicemos, lo importante es desarrollar conceptos para describir adecuadamente la organización social de la sexualidad y la reproducción de las convenciones de sexo y género”. Partiendo de esto, los conceptos como *machismo* o *violencia machista* adquieren su sentido más amplio al comprender las maneras específicas en las que se desarrollan en el presente histórico.

Como construcción histórica el sistema sexo-género otorga mayores privilegios a los hombres en detrimento de las mujeres, a uno y otro sexo le otorga atributos positivos y negativos que terminan constituyéndose en estereotipos naturalizados sobre el carácter y propiedades que cada uno de ellos debe cumplir. Así, de los hombres se esperan atributos tales como la valentía, la agresividad, la protección, la virilidad, la iniciativa y la fortaleza atributos con los que se construye la masculinidad. De las mujeres los atributos que las hacen femeninas serían la abnegación, la alegría, la debilidad física, la pasividad y la subordinación, entre otras características. Como hemos señalado, estas son características generales que se han construido históricamente y que varían de una sociedad a otra (Machillot, 2013).

En nuestra investigación pudimos observar que las mujeres en el deporte mexicano se mueven en una estructura que responde a los mandatos y reglas de una comunidad deportiva que ha interiorizado el sexismo. No es por una situación individual que su participación en este espacio sea tan limitada. Las cuestiones que detienen o impulsan sus carreras deportivas son cuestiones culturales relacionadas con el sistema sexo-género, el estatus corporal y la construcción que hemos hecho de la feminidad y la masculinidad. Por estas razones, el espacio deportivo ofrece una excelente oportunidad para la observación de las relaciones de género delimitadas en tiempo, espacio y normas naturalizadas.

En el deporte elegido para el análisis predomina una cultura heteronormativa que excluye a los cuerpos-sujetos no masculinizados. Este orden institucional está configurado con base en el estatus corporal dado por el sexo, género, la sexualidad, la clase y la raza/etnia, donde lo masculino, lo blanco, lo alto y lo nor-occidental son valorados como más importantes. Dentro de este sistema de

estatus corporal una de las comunidades más afectadas son las mujeres debido a los prejuicios de superioridad física de los hombres y a los valores femeninos considerados inferiores.⁴³

Es objetivo de este capítulo el identificar el funcionamiento de los mecanismos específicos de la violencia de género en el espacio deportivo mexicano contemporáneo, ya que *los techos de cristal* que las mujeres deportistas encuentran son una realidad que permea su vida aún en la actualidad. Los techos de cristal son una metáfora utilizada en los estudios de género para hacer referencia a las barreras estructurales que impiden el avance de las mujeres en organizaciones masculinizadas. Son de cristal porque se manifiestan en códigos culturales que resultan invisibles ya que están normalizados (Camarena y Saavedra, 2018). Para cumplir con este propósito elegimos un deporte culturalmente asociado a la masculinidad: el Taekwondo, en el supuesto de que las relaciones de género marcadas por el machismo son más evidentes.

El Taekwondo nos resultó pertinente para la realización de este trabajo debido a que en él existen dos modalidades deportivas creadas para el desenvolvimiento de la masculinidad y de la feminidad: el Combate (Kyorugi) y las Formas (Poomsae). Esta división de modalidades de competencia se legitima culturalmente en la creencia de que, por no haber contacto físico en la especialidad de Formas, su práctica es *propia* de las mujeres (o de lo femenino), mientras que el Combate se considera *propio* de los hombres, así en el Taekwondo (TKD) la existencia de estas dos especialidades deportivas legitima la división binaria del género. Es decir, en este deporte se puede observar la lógica del género mediante la división de las actividades sociales desde los supuestos de la masculinidad y de la feminidad, lo considerado como *propio* para hombres y mujeres, sus roles y gestos adecuados en un sistema heteronormado. Así en el TKD es posible observar el desenvolvimiento de los actores en arenas sociales fuertemente establecidas por normas y espacios generizados previamente delimitados.

⁴³ Otras minorías sexo-genéricas también se ven afectadas por este sistema jerárquico, entre ellos los gays, lesbianas y las personas intersexuales. Sin embargo una discusión detallada sobre las maneras en que cada una de ellas sufre la discriminación exceden los propósitos del presente trabajo.

Desde una perspectiva sociológica el deporte es un proceso simbólico de lucha entre mínimo dos actores organizado en torno a las reglas específicas acordadas por un grupo para regular la competición (Elias y Dunning, 2014). En el estudio del fenómeno *deporte* suelen hacerse tres divisiones dominantes. El primero corresponde al *escolar*, donde la educación física es parte del currículum para todos los ciudadanos; el segundo es el *recreativo*, donde el ejercicio prima con las ideas de disfrute, bienestar y salud; y el tercero es el *deportivo*, el cual es una forma de *jugar* dentro de un marco institucionalizado, aquí los discursos de rendimiento, competición y progreso indefinido son predominantes (Barbero, 2003). Para este capítulo esta última manifestación es la que se estudia.

Por otra parte, dentro del ámbito deportivo resaltamos la categoría de *deporte de alto rendimiento*, a donde solo es posible acceder para aquellos individuos que dedican grandes recursos de tiempo y dinero en sus entrenamientos y competiciones para alcanzar dicho estatus. En el deporte de alto rendimiento suelen intervenir tanto las federaciones de cada deporte como las instituciones del estado, quienes buscan que sus deportistas de élite compitan a niveles internacionales, siendo las olimpiadas la cúspide a la que se aspira (Rodríguez, 2018; Donnelly, 1996).

En el deporte se pueden observar normativas que se hacen presentes en un tipo de cuerpo ideal. Cortazar (2010, p. 112) menciona que “en el mundo contemporáneo el cuerpo atlético es como una arcilla, la cual puede ser moldeada a voluntad”. No obstante, esta construcción del cuerpo atlético se recubre de múltiples estereotipos corporales y de género, los cuales junto al machismo inciden en la discriminación y jerarquización de los cuerpos de hombres y mujeres. Esta diferenciación jerárquica otorga lugares distintos en la sociedad ya que los roles, actitudes y comportamientos están bien delimitados para cada persona (Cortazar, 2018).

El machismo está intimamente relacionado con el sistema sexo-género y la construcción de lo masculino y lo femenino. El machismo es el conjunto de creencias, actitudes y conductas que descansan en dos ideas básicas: la polarización de los sexos donde lo femenino y lo masculino son diferentes y mutuamente excluyentes; la consideración de que lo masculino es superior y más importante. El machismo involucra una serie de definiciones sobre lo que

es ser hombre y mujer así como una forma de vida basada en ello y se ejerce no solo contra las mujeres sino también contra otros hombres y cualquier otro sujeto considerado como subordinado. El machismo es una serie de valores, actitudes y patrones de conducta que afecta las relaciones interpersonales, las relaciones de pareja, la amistad, el trabajo, la política, el deporte y casi todas las esferas de la vida cotidiana (Castañeda, 2007, p. 26).

No cumplir con los mandatos de género se reconoce como una desviación a la norma que administra el cuerpo de los individuos y de los grupos sociales: “el proceso de socialización construye las identidades y las formas de relación entre mujeres y hombres y guían nuestras formas de sentir, pensar, actuar, hacer, hablar, desear, imaginar, vestir, comer y movernos” (Cortazar, 2018, p. 379). De esta forma lo que se cree que es propio de los hombres o propio de las mujeres re-crea las normas de lo *correcto o incorrecto*.

En el deporte olímpico es posible distinguir una clara configuración del cuerpo ideal atlético, por ejemplo a través de los tipos de deportes creados así como en los discursos que exaltan o disminuyen ciertas cualidades propias de los hombres o de las mujeres y en los valores a representar en los encuentros deportivos. Así los cuerpos adquieren estatus y son colocados en su lugar/deporte *correspondiente*.

De forma que es posible percibir deportes *exclusivos* para las mujeres como la gimnasia rítmica, *exclusivos* de los blancos como el patinaje sobre hielo y *exclusivos* de los ricos como el golf (Cerón, 2010). Hablar de exclusividad no significa prohibición, lo que quiere decir es que en esos deportes se crea un espacio para el desenvolvimiento, control o mantenimiento de ciertos valores considerados propios de los grupos o personas que los practican.

Los estereotipos corporales en el deporte legitiman la exclusión y delimitan el actuar apropiado o no de los sujetos en ciertos espacios. Esta serie de creencias compartidas inciden en la creación de una realidad social específica. En este sentido, los deportes funcionan como dispositivos que permiten la producción de cierta subjetividad, ya que tienen la capacidad de asegurar gestos, conductas y discursos. Es a través de los deportes vistos como dispositivos que es posible controlar, mantener, gobernar y producir los *cuerpos atléticos ideales*.

El concepto *dispositivo* lo utilizamos conforme a la perspectiva de Michel Foucault, quien a mediados de la década de 1960 introdujo esta categoría de análisis en el lenguaje de las ciencias sociales. De acuerdo con él los dispositivos son herramientas del poder utilizadas estratégicamente en las relaciones sociales que condicionan ciertos saberes y siempre producen un sujeto-corporizado. Por esta razón *se dice que el poder se fija en los cuerpos* (Foucault, 2005).

Agamben (2015) menciona que los dispositivos son cualquier cosa que de alguna manera tenga la capacidad de orientar, determinar, controlar, modelar o asegurar el comportamiento, las opiniones, los gestos y los discursos de los seres humanos. Esto se da a través de instituciones, saberes o medidas que encaminan los pensamientos y el actuar de los sujetos hacia lo considerado útil por el poder. El *sujeto* es lo que resulta de estas relaciones de poder ya que los dispositivos son utilizados y se dirigen a la creación de cuerpos dóciles al sistema disciplinar.

En este sentido, es posible reconocer que en las categorías deporte y género existe un carácter regulador de la vida subjetiva y social, por lo que estas se analizan como dispositivos de poder ya que cumplen con las funciones de construcción de subjetividades. De esta manera se comprende que los dispositivos funcionan como *máquinas de gobierno* al producir sujetos que “asumen su libertad en el proceso mismo de su sometimiento” (Agamben, 2015, p. 30).

El dispositivo *género* se revela en los *estilos corporales* de los actos performativos, donde lo performativo significa una construcción dramática del género (Butler, 1999). Sin embargo, quienes no representan *bien* el sexo o género, se encuentran fuera de la normalidad y son sujetos de control disciplinar (Butler, 1999). La autora menciona que “si los atributos y actos de género son performativos, entonces no hay una identidad preexistente con la que pueda medirse un acto o un atributo” (Butler, 1999, p. 275).

En este trabajo observamos que las categorías de competencia de Formas y Combate en el Taekwondo, así como el género, son dispositivos activos de poder. El género y el cuerpo adquieren sus significados desde el lenguaje y dentro del contexto de las relaciones de poder (Butler, 1999). Marcela Lagarde (2018) también menciona que los cuerpos no son solo una dimensión biológica, son también el resultado de los esfuerzos de la sociedad para convertirlos en un cuerpo funcional y útil al sistema.

Construcción del objeto de estudio: Delimitación metodológica

El Taekwondo es un arte marcial y deporte de origen coreano, está inscrito en el programa olímpico y es el deporte nacional de Corea. Según el sitio oficial del Kukkiwon⁴⁴ (Instituto que regula el Taekwondo a nivel mundial) actualmente se lleva a cabo en 203 países y cuenta con 80 millones de practicantes. El Taekwondo fue interrumpido y prohibido en Corea durante la colonización japonesa (1910-1945) y fue hasta lograr la independencia coreana que surgió como deporte moderno. Debido a esta situación, el Taekwondo moderno tiene influencias del arte marcial japonés Karate-Do estilo Shotokan. Es en los Juegos Olímpicos de Sídney 2000⁴⁵ que este deporte debuta como oficial en la justa veraniega, no obstante ya había sido deporte de exhibición en las ediciones olímpicas de Seúl 1988 y Barcelona 1992⁴⁶.

En México la práctica del Taekwondo se tiene documentada desde la década de 1970⁴⁷ y han sido varios los medallistas que el país ha tenido, emparejándose en rendimiento con los resultados de deportes con más años de historia en México, como el boxeo, el atletismo y los clavados⁴⁸. También una de las máximas medallistas en la historia del deporte de alto rendimiento es Maria Espinoza, Taekwondoísta. La atleta cuenta con 3 medallas en Juegos Olímpicos, solo superada por Joaquín Capilla (clavados) quien tiene 4 medallas⁴⁹.

⁴⁴ http://www.kukkiwon.or.kr/front/pageView.action?cmd=/eng/information/history_taekwondo

⁴⁵ Como dato curioso en esta edición olímpica Soraya Jiménez (Halterofilia) es la primera mujer mexicana que ganó oro en unos Juegos Olímpicos. Logro solo igualado por María Espinoza (Taekwondo) en Beijing 2008. En México existen dos campeonas olímpicas hasta las últimas olimpiadas celebradas en Río 2016.

⁴⁶ Datos obtenidos de <https://www.olympic.org/taekwondo>

⁴⁷ Como muestra de esto existen varios testimonios vivientes y notas periodísticas. Se rescata el siguiente: <https://mundotaekwondo.com/mexico-celebro-con-sentimiento-los-50-anos-del-taekwondo/>

⁴⁸ Clavados tiene 14 medallas, Boxeo 13, Atletismo 11 y Taekwondo 7. Después le siguen Halterofilia con 3 medallas y Natación con 2 medallas.

⁴⁹ Datos obtenidos de <https://web.archive.org/web/20080819004818/http://www.sports-reference.com/olympics/>

No obstante, el análisis de la construcción de los cuerpos que es pertinente al desarrollo de este capítulo es el que se interesa en la producción de los *cuerpos femeninos y masculinos*, esto significa que son los que están envueltos en un sistema binario de género. En el deporte culturalmente se reconocen *deportes para hombres y para mujeres*, aunque la *delimitación* no sea explícita, sí existen divisiones simbólicas y discursivas como se podrá observar más adelante.

El caso del Taekwondo es muy pertinente para observar dicho fenómeno ya que aunque está inscrito culturalmente dentro de los deportes de los hombres por ser de combate, cuenta con una modalidad de competencia sin contacto físico, culturalmente atribuida como propia de las mujeres: Las Formas, también llamadas Poomsae en el idioma coreano. Esta situación propició la observación de relaciones de género bien delimitadas en espacios considerados propios de la masculinidad y la feminidad.

Reconocer las particularidades del espacio de observación es importante debido a que corresponde a la primera delimitación del objeto de estudio. De esta manera se pudieron analizar las interacciones de los sujetos y reconocer los significados, los valores y las actitudes que justifican *un modo de ser y de existir* en la comunidad deportiva, la que a su vez funciona como un reflejo de las instituciones mexicanas contemporáneas.

Para la elaboración de la investigación buscamos la comprensión de la singularidad del fenómeno deportivo estudiado por encima de la explicación causa-consecuencia que brindaría un acotamiento cuantitativo (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). Por esta razón se eligió la metodología cualitativa y se trabajó con el método narrativo desde el instrumento de entrevista a profundidad focalizado en la trayectoria de vida deportiva. Fue a través del análisis a profundidad del discurso de los sujetos de investigación que fue posible reconocer las estructuras de violencia de género de toda una organización deportiva.

Al poner en escena el análisis de la experiencia de los sujetos de estudio en el Taekwondo olímpico contemporáneo, se reveló y se construyó la identidad narrativa recuperando el sentido comunitario frente al individualismo. Es por eso que a través del instrumento elegido se obtuvieron datos que abonaron

a la comprensión del funcionamiento de la comunidad deportiva del alto rendimiento mexicano desde la visión de los sujetos que han traspasado y viven en carne propia las barreras culturales presentes en las organizaciones deportivas masculinizadas.

Analizamos la violencia de género en el deporte olímpico mexicano contemporáneo entre los años 2010 a 2020 en el Taekwondo de alto rendimiento a través de varias entrevistas con directivos, jueces y deportistas que fueran o hubieran sido seleccionados nacionales, hombres y mujeres. Debido a la extensión de la investigación original aquí solo podemos presentar algunos aspectos de ella de forma sintética. Como ya ha sido señalado consideramos pertinente la elección de un deporte masculinizado pero que cuente con presencia y participación femenina en las estructuras claves a ser analizadas. Esta elección se basa en el supuesto de que la violencia machista es más evidente en una organización que cultural e históricamente se considera de y para las subjetividades masculinas.

Entendemos por violencia machista las acciones materiales y simbólicas que menoscaban a las mujeres, a otras personas con identidades sexuales alternativas así como a otros hombres. Es un tipo de violencia de carácter estructural debido a que se encuentra presente en todos los espacios sociales ya que es expresión de las desigualdades del sistema sexo-género que busca garantizar la supremacía del sistema patriarcal que privilegia a los hombres (Castañeda, 2007).

Lo planteado anteriormente da pautas para reconocer a los sujetos que fueron claves en el estudio. Es así que además de analizar a las mujeres presentes en una estructura deportiva masculinizada (el Taekwondo) se consideró conveniente entrevistar a los varones que practican la especialidad deportiva de Formas con el supuesto de que desafían las normas de la masculinidad imperante en el mismo deporte. Así mismo, entrevistar a las mujeres practicantes de la especialidad de Combate comparte el supuesto de que ellas están inmersas en un espacio considerado propio y creado para el desenvolvimiento de la masculinidad, por lo que, implícitamente, desafían las normas de lo *natural para las mujeres*.

El instrumento utilizado de entrevista semiestructurada lo hemos focalizado en la historia de vida deportiva, que buscó *comprender* más que *explicar* al maximizar el significado al obtener respuestas subjetivamente *sinceras* (Ruíz-

Olabuénaga, 1999, citado en Bisquerra, 2014). El discurso generado reflejó la interpretación del mundo de los sujetos al rescatar su historia de vida, “la conceptualización de cómo una persona se forma” (Canario, 1999, en Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 41). De esta manera los relatos permitieron descubrir los acontecimientos que han configurado su vida.

Con los planteamientos metodológicos anteriormente descritos se construyó el objeto de estudio, se delimitó en tiempo y forma y se seleccionó a los sujetos claves para la realización de la investigación que dio pie a este capítulo. A partir de los datos resultantes del trabajo de campo se construyeron de manera inductiva categorías de análisis que resultaron de las regularidades entre los casos. En el siguiente apartado se expondrán a detalle los resultados obtenidos.

La normatividad corporal por atributos en el deporte de Taekwondo: Las Formas y el Combate como dispositivos normalizadores del género

En este apartado analizaremos la categoría *Normatividad corporal por atributos en el deporte de Taekwondo*, que fue construida de manera cualitativa desde una regularidad encontrada a partir de tres casos de estudio a los que denominaremos como A, B y C. Los tres casos corresponden a deportistas de alto rendimiento, la primera es mujer y los otros dos son hombres. Hemos elegido esta denominación para preservar el anonimato debido a que en el mundo deportivo del alto rendimiento los participantes se conocen entre sí pues se frecuentan constantemente en las competencias y exhibiciones regionales, nacionales e internacionales, así como en las concentraciones y en los entrenamientos.

La categoría *normatividad corporal por atributos* se identifica en un régimen binario de género. Aquí, los actos performativos masculinos o femeninos no son exclusivos o propios de los hombres o de las mujeres, pues traspasan al cuerpo sexuado como macho o hembra. Este régimen binario femenino-masculino se produce en las modalidades de competencia de Formas y Combate, las cuales funcionan como dispositivos destinados a normalizar el género. Es a través de estas modalidades que se legitiman verdades, estereotipos y prejuicios que posibilitan el sostenimiento de jerarquías corporales.

En este sentido, las Formas y el Combate funcionan como espacios diferenciados destinados a producir desde una supuesta complementariedad dos tipos de cuerpos posibles en el Taekwondo: Los cuerpos femeninos y los cuerpos masculinos. Estas modalidades de competencia son dispositivos normalizadores del género debido a que producen lo inherente/natural a cada cuerpo sexuado. Las Formas (Poomsae) se atribuyen culturalmente como propias de la feminidad y el Combate (Kyorugi) como propio de la masculinidad.

La masculinidad y la feminidad coexisten como actos performativos diferenciados. No obstante, la feminidad es considerada inferior en este espacio, ya que los valores de la masculinidad son los que resultan útiles y apreciados en el deporte del Taekwondo, sobre todo en la modalidad de Combate, quedando la modalidad de Formas como algo más estético y propio para las mujeres. Es de esta manera que se puede entender la configuración del objeto de estudio, lo masculino y lo femenino coexisten como entes distintos y complementarios, sin embargo, la complementariedad no es horizontal sino jerárquica.

En la siguiente tabla se sintetizan los atributos mencionados por los sujetos de estudio a las modalidades de Combate y Formas. Dichos atributos son los predominantes y valorados en cada modalidad de competencia.

Tabla 1
Cualidades propias de y para los cuerpos femeninos y masculinos en el taekwondo

Espacio feminizado: Formas (Poomsae)	Cualidades deseables Bonito, porte, elegante, estético, elasticidad, altura, maquillaje, peinado, estilizado, limpieza, estabilidad, presentable, alto, espectacular, amplitud.
Espacio masculinizado: Combate (Kyorugi)	Cualidades valoradas Fuerza, rudeza, marcialidad, expresión, constancia, potencia, dificultad, rapidez, dinámico, resistencia, violencia, explosivo, pesado, dinámico, disciplina.

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar la mayoría de los atributos que son útiles al rendimiento en el deporte de taekwondo son los considerados masculinos. No obstante esta delimitación de atributos corporales propios/naturales para cada género permea la vida de las personas al establecer límites de actuación social y para los atletas esto significa enfrentarse a prejuicios y estereotipos. Por ejemplo, para las mujeres la *cualidad fuerza* es una capacidad física atribuida *naturalmente* a los hombres, no obstante la fuerza es una capacidad física entrenable, lo que significa que las atletas pueden desplegar esta capacidad eficientemente dependiendo de la calidad del entrenamiento.

Los hombres también pueden desplegar eficientemente la *cualidad elasticidad* considerada femenina. La teoría del entrenamiento deportivo menciona que toda capacidad física es entrenable (Torres, 2017). Las cualidades corporales no pertenecen *por naturaleza* a los hombres o a las mujeres, sino a quien las entrene de la manera más eficiente. La naturalización de cualidades corporales *propias* para hombres y mujeres repercute directamente en la expresión de las máximas capacidades a las que el cuerpo humano puede aspirar mediante el entrenamiento deportivo.

Algunas de las cualidades deseables en el espacio feminizado de las Formas no son útiles para el rendimiento deportivo en este deporte, como el maquillaje, lo elegante, lo bonito y el peinado, por esta razón es posible entender el distanciamiento de la entrevistada hacia la feminidad y cómo ésta es entendida en el taekwondo. Esta situación se observa en el siguiente testimonio de la entrevistada A:

A: Yo, por ejemplo, no soy muy femenina [ríe], algo que me caracterizó mucho fue de que siempre he sido muy ruda, muy disciplinada, lo que tenía yo era como más fuerza, más que presencia, más que elegancia y porte, algo que me caracterizaba mucho era la constancia, entonces siempre trataba de ir a los entrenamientos aunque no tuviera mis características físicas a favor (Entrevista: 12/09/2019).

No obstante, aunque las cualidades deseables en el espacio feminizado de las Formas no sean del todo útiles al rendimiento deportivo, éstas se sostienen como

valiosas entre los jueces/árbitros desde reglas implícitas (porque no son reglas oficiales para la competencia):

C: En el caso de las niñas pueden verse más coquetas, yo no voy a llegar con esos pasitos medio raros, ¿verdad?, y las niñas sí pueden hacerlo y se ven bien, incluso en su presentación porque eso da la impresión de seguridad. Eso me lo dijo un juez: “cuando una niña entra coqueta, no tan exagerado, y su entrada es muy segura, entonces eso le da al juez una muy buena impresión y en presentación se eleva el puntaje” y un hombre pues siempre tiene que ser como muy tosco, muy muy tosco (Entrevista: 17/09/2019).

Para los hombres practicar la modalidad de Formas significa enfrentarse a prejuicios y violencia entre sus pares que practican la modalidad de Combate ya que se encuentran en un espacio feminizado. Una de las maneras de sobrevivir a la violencia entre pares es realizar las dos modalidades de competencia:

B: Se dice que Formas es de putos y que Combate es para hombres, es común escuchar eso. Yo como Formista de toda mi vida deportiva, pues la verdad y como nunca he sido malo en Combate, pues a mí la verdad me dicen eso y pues les callo la boca. Como yo hago las dos modalidades a mí nunca tuvieron nada que decirme. Decían “Él es joto de formas”, “no, no, también hace combate” (Entrevista: 22/09/2019).

También es una forma de sobrevivir a la violencia el demostrar a sus propios pares que son capaces de ganarles en Combate:

C: He escuchado de varios, que las Formas son para aquellos que les da miedo el combate, yo pienso que es totalmente al revés porque cuando yo empecé a hacer Formas mejoré en el combate, puedo asegurarlo porque yo dejé el combate e hice mi examen de Dan y llegué al examen sin haber practicado Combate y me pusieron contra tres y dije, bueno, a lo mejor voy a morir, pero al contrario, literal, les gané a esos tres chicos con los que hice Combate (Entrevista: 17/09/2019).

Los atletas B y C son varones que participan en el espacio feminizado del taekwondo y para seguir afirmando su pertenencia a *los hombres* les fue necesario mantener ciertos atributos corporales asociados con la masculinidad. Ejecutar las Formas de manera fuerte y técnicamente correcta mitiga las agresiones de los pares. No obstante, las descalificaciones y el *bullying* siguen siendo habituales, pues no sólo ocurren en los entrenamientos, sino que acompañan su vida hasta en las situaciones más cotidianas:

C: Las Formas que hago siempre las he tratado de hacer con mucha fuerza, que se vean lo más limpio posible, esas personas que critican, incluso los que son cinta negra, admiran el trabajo y entonces dicen “¡wow, qué bien haces eso!, a ver, enséñame”. Cambia su perspectiva, han sido realmente pocos los que han dicho eso de que las Formas no sirven, pero sí me han dicho, y otras personas se lo dicen a otras personas y luego alguien me lo platica a mí, entonces sí, de que me entero, me entero, hasta memes me han hecho (Entrevista: 17/09/2019).

Se puede observar que los sujetos de estudio elegidos para la elaboración de esta investigación son los *irreducibles al sistema*, en el sentido de que se encuentran en espacios que no les son *propios naturalmente* por su sexo. Desde una perspectiva foucaultiana los sujetos *anormales* son excluidos ya que se presentan como una amenaza a la continuación del sistema. Es por esto que disciplinar los cuerpos es tan importante, pues la finalidad es fabricar cuerpos dóciles y obedientes para que resulten funcionales al sistema y éste pueda continuar existiendo (Foucault, 2005).

El sistema del que se habla en este capítulo es un sistema masculinizado propio de una organización deportiva contemporánea mexicana. Es posible distinguir que existen marcados estereotipos y prejuicios de género que tienen como finalidad naturalizar lo inherente a cada cuerpo sexuado. Esta situación logra interiorizar, a través de códigos culturales materializados en el lenguaje, los atributos corporales considerados exclusivos para cada sexo, tal como lo señala el informante B:

B: Los hombres hacen la Forma más sucia, más fuerte, como más buscando el impacto y la actitud, una actitud más violenta pues. Por otro lado, las mujeres hacen las formas muy limpias, a lo mejor no tan explosivas, no tan violentas, pero muy limpias, muy elegantes, muchísimo más empoderado que como un hombre, un hombre se ve más rudo, tosco, la mujer se ve muy, muy elegante. Pienso que cada mente se forjó de una manera y dijo “sabes qué, yo soy hombre, quiero ser bien violento, bien explosivo”, entonces por ahí los hombres empezaron a seguir y dijeron “se ve bien chido, yo quiero hacer eso” y las mujeres como que alguna ha de haber dicho “yo quiero verme bien elegante dando patadas hasta arriba, quiero verme muy limpia, muy estable” y las mujeres dijeron “ah, yo quiero seguir eso”, yo no entendería por qué (Entrevista: 22/09/2019).

Desde estas perspectivas es posible entender la configuración normativa de los atributos corporales que despliegan cualidades *propias* de y para los cuerpos sexuados. Si bien estas cualidades corporales pueden ser las hegemónicas dependiendo de si se sitúan en un espacio feminizado como las Formas o masculinizado como el Combate, los límites que se establecen funcionan para reproducir un sistema de convivencia binario de género que produce dos tipos de cuerpos posibles: Los femeninos y los masculinos.

B: A las mujeres las ves pelear de una manera diferente, una mujer casi nunca busca noquearte, busca más los puntos antes que noquear, y casi siempre con la pierna de adelante, nunca te busca con la de atrás, nunca te busca con giros, etcétera, y un hombre hasta se inventa cosas para caerse y tratar de pegarte más duro, más cerdo, no sé, como que también en el combate se ve la diferencia de un hombre y una mujer [...] Incluso si pusiéramos atletas pelones con el mismo cuerpo, pero con la identidad uno de mujer y otro de hombre, los ves pelear y ya sabes quién es hombre o quién es mujer, traen la actitud de hombre y la actitud de mujer (Entrevista: 22/09/2019).

No obstante, también es posible identificar las resistencias de los sujetos al control del dispositivo del género. Observamos que algunos atletas destacados subvierten las cualidades naturalizadas de la masculinidad y la feminidad

para aumentar su rendimiento en el deporte. Desde esta apreciación es claro vislumbrar la resistencia al poder disciplinario del género:

B: Aquí hay una chava que pelea muy bien y que pelea como con esa misma actitud de hombre, como buscando más el intercambio, el choque, los golpes, a mí me encanta cómo pelea y se ve muy fuerte. Las otras se quedan como que no saben ni qué hacer, con esto te digo todo, ella es de la selección mexicana. También en los hombres, lo veo en uno de la selección nacional coreana, él no te busca noquear, es un caballero, no busca cómo lastimar, sino que busca más los puntos, se diría que pega como con actitud de mujer, hace puntos y te gana. Yo lo veo como la contraparte de esta muchacha, él hace los puntos, él pelea, si así quisieran decirlo, él pelea como niña, pero gana. Es superinteligente, peleará como niña, pero te hace todos los puntos como a él se le da la gana, a lo mejor dirán eso, no es tan inteligente que hagas y así y así, pero no manches, te está fregando con la pura mentalidad (Entrevista: 22/09/2019).

Podemos observar que el espacio deportivo estudiado se inscribe desde el binarismo de género, donde lo femenino y lo masculino se contraponen para existir. En esta lógica se perciben claramente los dos lados de la clasificación del género masculino y femenino en modelos de comportamiento excluyentes para hombres y mujeres. Por lo que, por parte de los atletas, existen dificultades al momento de irrumpir en los límites corporales de lo considerado *propio de su naturaleza*, ya que desde una ficción se equipara como sinónimo: Mujer/feminidad y hombre/masculinidad.

En este deporte la masculinidad y la feminidad funcionan para normalizar y reificar el género a través de mandatos discursivos. La normatividad corporal por atributos traza las reglas del género propias a cada persona más allá de su taxonomía como macho o hembra. De manera que lo considerado como *natural o propio* para cada cuerpo sexuado es una ficción que tiene como objetivo administrar la vida desde los mandatos de la feminidad o la masculinidad.

No obstante, los atletas de cada caso de estudio aquí citados oponen resistencias a los mandatos de la masculinidad y de la feminidad al percibir que son imposiciones limitantes para su rendimiento deportivo. Estos atletas rompen

subversivamente con estas normativas para lograr hacer propios los atributos corporales considerados *exclusivos* del otro sexo/género y, de esta manera, resistir a las barreras de actuación corporal que les dificultan desenvolverse libremente.

Orientaciones para el desarrollo social del deporte con perspectiva de género

Hablar de las relaciones entre hombres y mujeres implica hablar de género, esta categoría posibilita visibilizar las estructuras que mantienen las relaciones de poder entre las personas. Desde las narrativas de los sujetos entrevistados es posible reconocer toda una cultura que posibilita o dificulta la inclusión o la exclusión del deporte de alto rendimiento.

Estudiar este deporte nos brindó la posibilidad de percibir claramente la creación de espacios sociales propios/de/para el desenvolvimiento de la masculinidad y de la feminidad. Estar sexuado como hombre o como mujer recae en sólo una diferencia taxonómica, en cambio, la feminidad y la masculinidad reconocidos como *sinónimo* de mujer y hombre son el discurso que legitima la existencia de jerarquías inherentes a cada cuerpo previamente sexuado.

Lo presentado en este capítulo permite abonar al desarrollo social del deporte al haber reconocido las estructuras discursivas que ponen en una situación de desventaja a las mujeres. Esta situación es fundante para comprender las raíces de la violencia de género en este espacio, pues desde los constructos discursivos de la feminidad y la masculinidad se legitiman las jerarquías corporales entre hombres y mujeres.

En el taekwondo, los espacios creados para el desenvolvimiento de la masculinidad y la feminidad (el Combate y las Formas) no son espacios creados para el desenvolvimiento libre de los hombres y las mujeres, son espacios donde se produce el estatus corporal. Reconocer el estatus corporal masculino como el más valioso posibilita la manifestación de la violencia hacia las mujeres y hacia lo considerado femenino.

Es posible observar que las Formas y el Combate al ser dispositivos normalizadores del género cumplen la función de gobernar y disciplinar los cuerpos. La orientación que surge de este capítulo para el desarrollo social

del deporte es visibilizar que existen mecanismos (entendidos como “los procedimientos que fijan el poder político al cuerpo”: Foucault, 2005: 78), reglas y estructuras discursivas que ponen en desventaja a las mujeres y a lo femenino, en este caso al atribuir cualidades propias a cada sexo.

Por fortuna, como señalaron los sujetos entrevistados, algunos deportistas despliegan resistencias para desenvolverse con mayor efectividad en el deporte. No obstante, el subvertir los *atributos propios de su sexo* produce situaciones de violencia disciplinar.

Enfatizamos que observar la realidad deportiva con perspectiva de género permitiría transformar las relaciones entre hombres y mujeres al hacer evidente que atribuir cualidades naturales a los cuerpos resulta en una limitante para el rendimiento deportivo. El sexismo en el deporte sigue siendo evidente y por esta razón la perspectiva de género es una herramienta muy útil al develar la discriminación hacia las mujeres y lo femenino en relación con los hombres y con lo masculino.

El desarrollo social, en sus múltiples aristas, implica la superación de barreras que dificultan o imposibilitan el desenvolvimiento, avance o crecimiento personal y comunitario en determinada área de la sociedad. Si bien, estos procesos no son lineales ni fáciles de *resolver o ejecutar*, el primer paso que hace posible la transformación social es el enunciamiento de una realidad en particular. En este caso y desde la construcción inductiva de categorías de análisis que mostraron la cultura de una organización, se lograron visibilizar desde el lenguaje, barreras simbólicas que materializan la discriminación de género en el deporte.

Superar la discriminación de género y las jerarquías corporales masculinas implica en un primer momento develar las directrices discursivas que construyen la realidad material en el espacio deportivo. Descubrir estas estructuras abona a la comprensión de un fenómeno en particular que da forma a toda una institución heteronormada. Lograr una transformación social en el deporte pasa en un primer momento por hacer conscientes *las estructuras discursivas invisibles* y en un segundo momento, subvertir estas directrices.

Es también un aporte a los estudios del deporte y del desarrollo social el hacer evidente la importancia de enlazar *lo personal con lo estructural* como menciona Rodríguez (2011). Esta dinámica posibilita explicar la relación del

sujeto con el mundo social y se logra materializar a través del lenguaje. La autora refiere que “el medio de transmisión de la realidad objetiva es el lenguaje [...] el lenguaje es el instrumento principal en el sostenimiento de la realidad como tal” (Rodríguez, 2011, pp. 209, 213).

Esta perspectiva permite mostrar las implicaciones que tiene el lenguaje, o sea las directrices discursivas descritas en este trabajo, en la conformación y sostenimiento de una determinada realidad material en el mundo social. Estas directrices logran inscribir jerarquías en los cuerpos previamente sexuados, dichas directrices legitiman la discriminación de género y, al mismo tiempo, el sostenimiento del género.

No obstante, los mismos sujetos mostraron la capacidad de subversión de las directrices discursivas como estrategia de rendimiento deportivo. Estas acciones también muestran la capacidad de transformación social que tienen los individuos. Siguiendo a Rodríguez (2011) los individuos comparten cierta condición en la sociedad, pero también tienen la posibilidad de ejercer poder creativo para transformar las restricciones que el mismo mundo social impone. Se entiende que existe posibilidad de acción en lo microsocial ya que influye en lo macrosocial y viceversa.

En el ámbito del desarrollo social, reconocer una perspectiva que abarque ambas realidades es más que necesaria, pues de otra manera la agencia de los sujetos quedaría *anulada o invisibilizada* ante los procesos estructurales. Desde el paradigma sociológico-fenomenológico que describe Rodríguez (2011, p. 215) “cualquier camino que ignore la relación entre lo personal y lo estructural es demasiado corto, así como sus hallazgos”.

Reconocer cómo desde el lenguaje se percibe una institución social y las implicaciones que tiene con el sostenimiento de sistemas de dominación específicos abona a la comprensión de los procesos de transformación social. En este caso, dichos procesos son llevados a cabo por los mismos actores al subvertir las directrices discursivas que trazan atributos propios para cada cuerpo previamente sexuado en el deporte.

Referencias

Agamben, G. (2015). *¿Qué es un dispositivo?*. Barcelona: Anagrama.

- Barbero, J. (2003). La educación física y el deporte como dispositivos normalizadores de la heterosexualidad. En O. Guasch y O. Viñuales (eds.), *Sexualidades. Diversidad y control social* (pp. 355-378). Barcelona: Bellaterra.
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A., Domingo, J., y Fernández, M. (2001). *La Investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid: La Muralla.
- Butler, J. (1999). *El género en disputa*. Barcelona: Paidós.
- Camarena, M., y Saavedra, M. (2018). El techo de Cristal en México. *Revista De Estudios De Género, La Ventana*, 5(47), 312-339. DOI: 10.32870/lv.v5i47.6680
- . (2007). *El machismo invisible regresa*. México: Taurus.
- Cerón, H. (2010). Golf, *habitus* y elites: La historia del golf en México (1900-1980). *Esporte E Sociedade*, 15, 1-27.
- Cortazar, F. (2010). Cuerpos perfectos, sociología de la construcción corporal en reinas de belleza y físico-culturistas. *Actuel Marx, intervenciones*, 9, 95-112.
- . (2018). Estereotipos en la Universidad. Actitudes y percepciones en torno al género. En M. Moreno y M. López (eds.). *Balance y perspectivas sociopolíticas de México para el sexenio 2018-2024* (pp. 377-394). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Donnelly, P. (1996). The local and the global. Globalization in the sociology of sport. *Journal of Sport and Social Issues*, 33, 239-57.
- Elias, N., y Dunning, E. (2014). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2005). *El poder psiquiátrico*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Lagarde, M. (2018). *Género y feminismo*. México: Siglo XXI.
- Machillot, D. (2013). *Machos y machistas. Historia de los estereotipos mexicanos*. México: Ariel.
- Rodríguez, A. (2018). La inversión en la elite deportiva versus la práctica popular: Europa y España. *Revista de Humanidades*, 34, 173-193.

- Rodríguez, Z. (2011). Alfred Schutz y sucesores: el desarrollo de una sociología del mundo de la vida y del conocimiento. En J. Ramírez y A. Morquecho (eds.). *Repensar a los teóricos de la sociedad* (pp. 195-217). Ocotlán: Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de la Ciénega.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo. *Nueva Antropología*, VIII(30), 95-145.
- Scott, J. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas (ed.) (2015). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. (pp. 251-290). Ciudad de México: Programa Universitario de Estudios de Género.
- Torres, A. (2017). *Metodología del entrenamiento del taekwondo*. Ibiza: Fondo Editorial Universitario.

Capacidades en el curso de vida y violencia en mujeres mayores

Elizabeth Briceño Guel
Adriana Marcela Meza Calleja
Jorge Gómez Naredo

*(Nuestra sociedad) Prefabrica la condición mutilada
y miserable que es suerte en los últimos años de vida. Por
su culpa la decadencia senil comienza prematuramente,
es rápida, físicamente dolorosa, moralmente atroz,
porque la abordan con las manos vacías [...]. Por
eso todos los remedios que se proponen para paliar la
angustia de los viejos son irrisorias; ninguno de ellos
puede reparar la destrucción sistemática de que han
sido víctimas estos hombres durante toda su existencia.
Aunque se les cuide, no se les devolverá la salud. Si se les
construyen residencias decentes, no se les inventará la
cultura, los intereses, las responsabilidades que darían
sentido a sus vidas.*

Simone de Beauvoir

Introducción

Dentro de las ciencias sociales existen muchas discusiones teóricas sobre la importancia e influencia de las decisiones individuales en las estructuras sociales y viceversa. Y aunque existen diversas corrientes que optan por uno u otro enfoque, también hay autores que observan la relación entre ambas perspectivas, como sucede con el enfoque de las capacidades desarrolladas por Nussbaum (2002) y la teoría del curso de vida, perfilada especialmente por Elder (como se citó en Blanco, 2011). El primero se centra en las oportunidades de elección y libertades desde una visión de bienestar y justicia social, mientras que el segundo —desde su visión como institución social— observa cómo las oportunidades

de elección se estructuran a partir del contexto histórico en modelos de vida disponibles a lo largo de la vida.

Cada enfoque por sí mismo refleja una forma particular de análisis. Lo que se pretende en el presente documento es mostrar sus puntos en común y aplicarlos a un caso de violencia doméstica hacia las mujeres mayores. En este ejercicio, tal y como lo recomienda Lloyd-Sherlock (2002), se abordarán de manera individual las variables de género y vejez desde su nivel de análisis temporal⁵⁰, de forma que no se pierdan sus particularidades. En consecuencia, se plantea que la forma en que se presenta y actúa la violencia doméstica en la edad mayor depende de 1) las condiciones de desigualdad de género⁵¹ experimentadas a lo largo de la vida que inhibieron o posibilitaron elecciones de vidas distintas, y 2) la situación particular propia de la etapa mayor.

Metodología

El presente documento parte del proyecto terminal “Curso de vida y violencia doméstica dirigida a las mujeres adultas mayores en el municipio de Guadalajara” defendido en el año 2019 en el programa de Maestría en Gestión en Desarrollo Social en la Universidad de Guadalajara. La investigación original se realizó desde un abordaje mixto, bajo un diseño explicativo, con énfasis en la fase cualitativa. De los casos estudiados en la fase cualitativa (7) se seleccionó el de “Ana”, ya que fue el que presentó mayor número de elementos de análisis en relación con el tema de violencia en el curso de vida, el desarrollo de las capacidades y la perspectiva de género. Digamos que por su calidad de ser un caso “teórico” (Muñiz, s. f.).

⁵⁰ Género como un estado permanente y la vejez como temporal.

⁵¹ Desigualdades basadas condición de las mujeres, es decir por el conjunto de “relaciones de producción, de reproducción y por todas las demás relaciones vitales en que están inmersas las mujeres (...) y por las formas en que participan en ella” (Lagarde, 2011, p. 78). Particularmente la condición genérica que las define es el de ser de y para los otros; en un estado constante de dependencia vital, sujeción, subalteridad y la servidumbre voluntaria de las mujeres en relación al mundo (Lagarde, 2011).

El método utilizado para el análisis fue el método biográfico, en la configuración de relatos de vida, método particularmente pertinente para el estudio de la violencia, puesto que posiciona al narrador/a como sujeto agente y responsable de su propio relato permite la resignificación de la experiencia (Cornejo *et al.*, 2008). La técnica utilizada para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada en tres ocasiones, con duración máxima de hora y media, y con un intervalo de quince días entre una y otra, según lo recomendado por Cornejo, Mendoza y Rojas (2008).

Para iniciar el análisis del relato de las experiencias de Ana, tal como lo hace Nussbaum en su libro *Crear capacidades* (2002), es necesario no juzgarla y reconocer su dignidad humana desde las realidades que experimenta como mujer mayor en situación de pobreza y con presencia de violencia doméstica. Estas características analizadas desde la óptica del enfoque del curso de vida y la perspectiva de género engloban una gran variedad de problemas y temas que han influido e influyen en su forma de ser y hacer en el contexto actual. Esto nos permite reflexionar sobre la forma en que la cultura impone modelos tradicionales de cómo las mujeres deberían ser y hacer en momentos históricos determinados, permitiendo, limitando o inhibiendo sus posibilidades de acción, y con ello sus oportunidades de vida y bienestar. Sin más preámbulo, se presenta a Ana.

Ana

Mujer alegre y amigüera desde joven, Ana es oriunda del municipio de Guadalajara. Su madre vivió un ambiente revolucionario y, sin esposo y sin hogar, crio a dos hijos y una hija en un contexto muy precario de casas improvisadas de cartón y lámina.

Ana comenzó su vida laboral a los 8 años con pequeños trabajos para apoyar a su mamá y posteriormente también para divertirse en los bailes. Abandonó la escuela después de aprender a leer, escribir y hacer cuentas. Rechazó la oferta de estudiar una carrera técnica, para seguir empleándose en pequeños negocios tales como tiendas de ropa, lecherías, panaderías, zapaterías, etc. A los 19 años se casó, muy enamorada, con un hombre que con el tiempo resultó alcohólico y que refiere como “muy cariñoso”, motivo por el cual tuvieron 9 hijos hasta antes del

fallecimiento de él (cuando Ana tenía 36 años). Durante ese período Ana no dejó de trabajar, pues precisaba recursos para que sus hijas e hijos estuvieran bien. Después de fallecida su pareja, Ana se unió con otro hombre que le prohibió trabajar. Así Ana se dedicó exclusivamente al cuidado del hogar y de su hijo en común.

Esta segunda pareja le ofreció un lugar donde vivir a ella y a sus hijos e hijas, a cambio de servirle y soportar malos tratos. Éstos no sólo fueron para ella, sino también para los hijos de su primera pareja, que ante el maltrato decidieron huir y trabajar desde pequeños, durmiendo en espacios donde laboraban y en ocasiones con la abuela, quien al final se hizo cargo de ellos/as. Ana refiere que ella nunca los abandonó, que les lavaba y, lo poco que podía ahorrar de lo que le daba su pareja, se lo entregaba a su madre; aun así, la partida de sus hijos representó una fractura importante en la familia.

Durante más de 40 años Ana vivió con su segunda pareja y el hijo de ambos. Durante esas cuatro décadas sufrió violencia por parte de su pareja, quien decidió dejarla fuera del testamento. Esto molestó mucho a Ana, que decidió irse a vivir a un cuarto en la casa de una de sus hijas. Actualmente comparte ese espacio con un hijo con discapacidad y un nieto con una adicción, quien le roba todo lo que tiene y en ocasiones la insulta; es decir, sufre de violencia económica y psicológica.

Hoy Ana es una mujer de 83 años, con hipertensión, diabetes y con dificultades para escuchar. No reporta tener problemas en las actividades básicas e instrumentales de la vida cotidiana. Acude a diversos grupos del DIF (Sistema de Desarrollo Integral de la Familia) y religiosos, los cuales la proveen de recursos materiales (programa 70 y más, comedores comunitarios) y afectivos (amistades), además de ser espacios que promueven momentos de diversión (talleres y eventos artísticos) y aprendizaje (cursos). El DIF, a través de sus programas, le brinda las herramientas para reflexionar sobre la situación que vive de violencia en su hogar. Pero ella, por sus circunstancias, ha decidido no denunciar (puesto que, al hacerlo, perdería además de su techo, una de las pocas relaciones afectivas que tiene con sus hijos/as).

En otro sentido los espacios como el DIF o los grupos de apoyo donde socializa Ana le brindan la posibilidad de fortalecer todas sus redes de apoyo para

proveerse de lo necesario para vivir. Esto la motiva a busca la alegría en exaltar las cosas buenas que le pasan, porque “ya hay muchas para sentirse triste”, de ahí que se pase el día viviendo fuera de casa, y buscando nuevas experiencias, porque según ella “nunca se deja de aprender”.

Enfoque de las capacidades en el curso de la vida y la violencia

El elemento moral base del enfoque de las capacidades es el reconocimiento de la igualdad de la dignidad humana de todas las personas (Nussbaum, 2012). En atención a este elemento se realizan dos cuestionamientos clave: “¿qué son las personas en general realmente capaces de hacer y ser? y ¿cuáles son las oportunidades reales que la sociedad les ha dado para actuar y para elegir?” (Nussbaum, 2012, p.80). Es decir, lo que el individuo hace y lo que está en condiciones de hacer (cuáles son sus oportunidades y libertades) con los recursos disponibles y la forma en que éstos entran o no en acción, posibilitan que funcione de un modo plenamente humano (Nussbaum, 2002).

El enfoque “está centrado en la elección o en la libertad, pues define que el bien crucial que las sociedades deberían proponer para sus pueblos es un conjunto de oportunidades” (Nussbaum, 2012, p. 38), ocupándose de las injusticias y desigualdades.

En el mismo sentido, Lalive d’Epinay, Bickel, Cavalli y Spini (2011) menciona que en el enfoque del curso de vida las elecciones derivadas de la construcción individual se realizan con base en las oportunidades y opciones, estructuradas en modelos o calendarios sociales, los cuales regulan ocurrencia y orden de acontecimientos, observando los valores, creencias y representaciones que se anclan en sistemas de reglas y asignaciones de recursos.

Dichos modelos o calendarios sociales (posibilidades de hacer) son estructurados y favorecidos por diversos actores sociales, entre ellos el Estado, que se convierte en un ente que nombra, organiza, norma y regula a través de las políticas públicas, instituciones y dispositivos estatales. Y así, ejerce un rol clave en la implantación de medidas que garanticen el bienestar (Lalive d’Epinay *et al.*, 2011), al inhibir los contextos de desigualdad y garantizar las capacidades, que permitan el reconocimiento del ejercicio de la agencia para la generación

de calendarios alternos⁵², y con ello, cursos de vida heterogéneos y diversos que favorecen el cambio social.⁵³

Para lograrlo, desde el enfoque de las capacidades es necesario que además de la observancia de las capacidades básicas⁵⁴ e internas⁵⁵ del individuo, se preste especial atención en las capacidades combinadas, entendiendo éstas como “la suma de las capacidades internas y las condiciones sociales/políticas/económicas en las que pueden elegirse realmente el funcionamiento de aquellas” (Nussbaum, 2012, p. 42), o mejor dicho, los modelos o formas de ser y hacer (a lo largo del tiempo).

Al respecto, Nussbaum (2012) señala que las capacidades internas y combinadas se deben observar de forma particular y en su conjunto, ya que de nada sirve potencializar capacidades innatas que se confronten con pocas posibilidades de acceso a su ejercicio en el contexto, o por el contrario, limitar ambas de forma que se observen preferencias adaptativas (Elster y Sen, como se citaron en Nussbaum, 2012), en las cuales las personas ni siquiera

⁵² Son aquellos calendarios que derivan en trayectorias que desafían los calendarios establecidos (normalizados) posibilitando otras trayectorias de vida. Por ejemplo, en la generación estudiada Brugeilles y Samuel (2004) llamaron a las mujeres con calendarios alternos, mujeres “pioneras”, a quienes migraron, tuvieron mayor nivel de escolaridad, tuvieron matrimonios tardíos para el calendario establecido, y utilizaron la anticoncepción; trayectorias que favorecieron la autonomía, y ofrecieron mayores y mejores oportunidades de desarrollo para todas las mujeres.

⁵³ O no, dependiente de la variación, Puesto que, como menciona Elder y Caspi (1989, citados en Lalive d’Epinay et al., 2011) el cambio en calendarios normativos, implica generalmente consecuencias sociales y psicológicas, bajo la forma de sanciones informales o pérdidas de oportunidad.

⁵⁴ Facultades innatas de la persona que hacen posible su posterior desarrollo y formación (Nussbaum, 2012, p. 43)

⁵⁵ Características personales que incluyen la personalidad, capacidades intelectuales y emocionales, aptitudes, estado de salud y forma física, aprendizaje interiorizado, habilidades de percepción y movimiento, entre otras entrenadas y desarrolladas en interacción con el entorno familiar, social, económico y político (Nussbaum, 2012).

se plantean buscar ciertas oportunidades que se encuentran fuera de los límites que consideran alcanzables (limitando con ello cursos de vida distintos), como ejemplo Nussbaum, en su libro *las Mujeres y el desarrollo humano*, refiere que las mujeres educadas bajo los modelos de la mujer correcta, entendida como aquella que no trabaja fuera de la casa o no se escolariza más allá de la infancia, no suele desarrollar el deseo por buscar mayor nivel y logros educativos, y/o buscar trabajos fuera de casa.

En consecuencia, para poder identificar correctamente capacidades innatas y combinadas, es necesario el conocimiento detallado de los contextos cultural, político e histórico en que tienen lugar las elecciones de las personas, puesto que éstos habilitan las oportunidades de elección que pueden ser funcionamientos fértiles o desventajas corrosivas⁵⁶ (Nussbaum, 2012) ante el futuro y la calidad de vida en la vejez. Por ejemplo, en el caso de Ana, se observa que en su trayecto de vida ocurrieron diversos cambios sociales, ambientales, económicos y políticos (como fue el crecimiento industrial, la incursión de las mujeres al empleo, la ampliación de servicios sociales, cambios económicos, etcétera), que al cambiar su contexto le permitieron tener posibilidades de elección distintas a las de otras generaciones⁵⁷.

Pero ¿existe una guía para poder orientar las estrategias que busquen garantizar la dignidad de todas las personas? En este sentido Nussbaum (2002) menciona que un primer paso es garantizar al menos las 10 capacidades que se muestran a continuación:

⁵⁶ Según el aporte de Wolff y De-Shalit (2007, citado por Nussbaum, 2012) los funcionamientos fértiles son aquellos que tienden a favorecer otras capacidades relacionadas, mientras que según los mismos autores, las desventajas corrosivas constituyen privaciones que tienen efectos especialmente amplios en otras áreas de la vida (Nussbaum, 2012).

⁵⁷ Pérez (2014), en un estudio de tres cohortes, identifico los modelos de vida más comunes entre las mujeres destacando en la cohorte 1) 1936-1938 por salir de la escuela y casarse (35.8%); 2) 1951-1952 por salir de la escuela, trabajar y casarse (32.3%); y 3) 1966-1968 salir de la escuela, trabajar y casarse (32.2%).

1. Vida. Ser capaz de vivir hasta el final una vida humana de extensión normal; no morir prematuramente, o antes de que la propia vida se haya reducido de tal modo que ya no merezca vivirse.
2. Salud corporal. Ser capaz de tener buena salud.
3. Integridad corporal. Ser capaz de moverse libremente de un lugar a otro; que los límites del propio cuerpo sean tratados como soberanos, es decir, capaces de seguridad ante asalto, incluido el asalto sexual, el abuso sexual de menores y la violencia doméstica.
4. Sentidos, imaginación y pensamientos. Ser capaz de utilizar los sentidos, de imaginar, pensar y razonar, y de hacer todo esto de forma “verdaderamente humana”, forma plasmada y cultivada por una adecuada educación [...]. Ser capaz de tener experiencias placenteras y de evitar el sufrimiento innecesario.
5. Emociones. Ser capaz de tener vinculaciones con cosas y personas fuera de uno mismo, amar a quienes nos aman y quienes tienen cuidado de nosotros, de pensar por su ausencia y, en general, de amar, de penar, de experimentar nostalgia, gratitud y temor justificado. Que el propio desarrollo emocional no esté arruinado por un temor o preocupación aplastante, o por sucesos traumáticos de abuso o descuido.
6. Razón práctica. Ser capaz de plasmar una concepción del bien y de comprometerse en una reflexión crítica acerca del planteamiento de la propia vida.
7. Afiliación.
 - a) Ser capaz de vivir con y hacia otros, de reconocer y mostrar preocupación por otros seres humanos, de comprometerse en diferentes maneras de interacción social; ser capaz de imaginarse la situación de otros y tener compasión de tal situación; ser capaz tanto de justicia como de amistad.
 - b) Poseer las bases sociales del respeto a sí mismo y de la no humillación; ser capaz de ser tratado como un ser dignificado cuyo valor es igual al de los demás.
8. Otras especies. Ser capaz de vivir con cuidado por los animales, las plantas y el mundo de la naturaleza y en relación con todo ello.
9. Juego. Ser capaz de reír, jugar y disfrutar de las actividades recreativas.
10. Control del propio entorno.

- a) Político. Ser capaz de participar efectivamente en elecciones políticas que gobiernen la propia vida; tener el derecho de participación política, de protección de la libre expresión y asociación.
- b) Material. Ser capaz de tener propiedad, no solamente de manera formal sino en términos de real oportunidad, y tener derechos de propiedad sobre una base de igualdad (pp. 120-123).

Prosiguiendo en el análisis desde el enfoque del curso de vida, éste complejiza al de las capacidades al sostener una perspectiva de largo plazo en la investigación y análisis (Lalivé d'Epinay et al., 2011, p.14), puesto que para entender un momento o etapa específica se necesita conocer lo que le precedió (Blanco, 2011), y se precisa comprender el contexto como un elemento activo que posibilita elecciones y acciones de varones y mujeres.

Respecto a la influencia del desarrollo de las capacidades en edades tempranas, Nussbaum menciona que “el funcionamiento en la infancia es necesario para las capacidades en la edad adulta” (Nussbaum, 2002: 35); es decir, que es necesario observar la influencia de las capacidades desarrolladas en las diversas etapas de la vida o conforme avanza la edad, para mejorar la condición de las personas a largo plazo y disminuir las desventajas que podrían acumularse (Dannefer, como se citó en Lalivé d'Epinay et al., 2011). Lo anterior favorecerá propuestas que promuevan los funcionamientos particularmente fértiles y disminuyan las desventajas corrosivas y las elecciones trágicas⁵⁸ (que representan costos elevados) en las etapas posteriores de la vida humana.

Para ejemplificar los puntos hasta aquí abordados se hace referencia al caso de Ana, quien ha vivido más de la mitad de su vida con violencia doméstica, considerada por Nussbaum como una desventaja corrosiva, por su gran impacto en la salud física y mental; además de reducir la posibilidad de desarrollar capacidades tales como la integridad corporal, emociones, afiliación, juego y control del propio entorno.

⁵⁸ Cuando dos capacidades se ven enfrentadas entre sí, y se tiene que elegir (Nussbaum, 2012).

Es importante señalar que ante los casos de mujeres con violencia doméstica que permanecen con su agresor, habrá que preguntarse desde el enfoque de las capacidades si ello es una preferencia adaptativa, consecuencia de las características individuales, relacionales y culturales tradicionales (machistas y misóginas) que se ven reforzadas por las desigualdades estructurales (producto del sistema patriarcal) presentes en el espacio público en que se desarrollan.

Particularmente en el caso de Ana, se podría afirmar que en las circunstancias en que vivía (tener 10 hijos/as y la prohibición para trabajar), permanecer con su agresor representó una preferencia adaptativa, al igual que lo es estar actualmente con su hija y nieto, puesto que no tiene posibilidades de reclamar una herencia o irse a vivir a otro lugar. Lo expresa con las siguientes palabras:

En el DIF nos dicen que quienes nos molestan debemos dan parte, yo doy parte pues mi hija me corre, me hecha pa' fuera y pa' donde me voy, bueno nos podemos ir debajo de un árbol (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

Dice la gente, se deberían cambiar de aquí, y digo huy y con qué dinero pagamos renta, con que, con lo poquito que gana sobrevivimos [se refiere al hijo] y con lo poquito que me dan a mí, con eso comemos, cual treinta, con que pagamos, no tenemos, ojalá tuviera para pagar un cuartito, que felicidad, aunque fuera una vecindad (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

Otros ejemplos de desventajas corrosivas en la vida de Ana fueron las adicciones de sus parejas, la falta de educación sexual y la carencia de un sistema de control de natalidad. El tener y mantener a todos sus hijos e hijas sin el apoyo de sus parejas, la orilló a aceptar empleos precarios, que imposibilitaron el ahorro, el acceso a la propiedad y deterioraron su salud.

El limitado acceso a recursos, la menor valía del trabajo de las mujeres en espacios no reproductivos y el enaltecimiento de las mujeres que cumplen con las tareas reproductivas y de “ser seres para los otros” (Lagarde, 2011), promovidas por las sociedades patriarcales, favorece la concepción de las mujeres como medios y no como fines. Dicha visión contradice el modelo de las capacidades, ya que concibe a las mujeres como un mero agregado o instrumento para las necesidades de otros: ya sea como cocineras, fregadoras, reproductoras,

encargadas de cuidados, puntos de descarga sexual, agente de la prosperidad general de una familia, más que como “una fuente de capacidades para elegir y perseguir metas y como una fuente de dignidad humana” (Nussbaum, 2002, p. 322). Así lo refiere Ana:

No, ya no me dejó el papá del último muchacho, ya no me dejó trabajar, me quería para criarlo, no para trabajar, porque para eso lo quieren a uno, verdad, pa’ que los laven, pa’ que los planchen, para que les haga la comida, más que la verdad (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

La percepción de ser “medio para”, no sólo se introyecta en la persona, sino que marca las relaciones que establece y favorece elecciones trágicas, como la segunda unión de Ana. Ésta, como ella misma refiere, se realizó por conveniencia, por el acceso a una propiedad (algo a lo que Ana nunca tuvo acceso) a cambio de sumisión y cuidados en un ambiente de violencia. La unión terminó limitando su libertad y ejercicio de las capacidades de integridad, razón práctica y afiliación, a cambio del control del propio entorno (material, tener un techo). Esta cuestión plantea la necesidad de generar acceso a recursos de diversa índole que impidan estos tipos de elecciones, que merman de forma importante la integridad y dignidad de la persona pactante en desventaja.

Por lo que refiere a funcionamientos fértiles en el caso de Ana, se encuentra la educación y el empleo, ya que sólo saber leer y realizar operaciones matemáticas básicas le facilitó diversas opciones laborales donde tuvo la oportunidad de generar antigüedad y obtener prestaciones sociales para sus múltiples embarazos.

Otro espacio fértil es la familia que favorece la filiación y el juego, entre otras capacidades como:

Vida, salud, integridad corporal, dignidad y no humillación, libertad de asociación, salud emocional, la oportunidad de formar relaciones llenas de sentido con otra gente, la capacidad de participar en política, la capacidad de tener propiedad y de trabajar fuera del hogar, la capacidad para pensar por sí mismo y para hacerse un plan de vida (Nussbaum, 2002, p. 325).

Para ello es necesario observar a la familia de forma crítica, en la que existen interacciones de poder que regulan la distribución diferenciada de los recursos y oportunidades de sus integrantes. El poder dentro de la familia se puede usar para favorecer las capacidades ya expuestas en ambientes de cordialidad y apoyo, o puede ejercerse de forma impositiva y violenta, limitando con ello las capacidades de sus integrantes. Ante ello, se debe garantizar que cualquiera que fuese la elección de familia de las mujeres “lo haga contando con ciertas oportunidades económicas y políticas firmemente aseguradas” (Nussbaum, 2002, p. 76).

En el caso de Ana, de las capacidades que le brindó su familia sobresalen la de generar lazos de amistad (afiliación) y el juego. Estas herramientas le dieron una filosofía de vida que se ha convertido en un escudo ante las circunstancias de violencia que ha vivido. Presentes a lo largo de su vida, le han dado momentos de alegría y recursos. A continuación, algunos ejemplos narrados en anécdotas:

Niñez: Mi mamá era muy alegre y, este, nos hacía vivir. Nos llevaba también a los parques, nos sacaba a pasear aunque sea a caminar en la calle, nos llevaba a la barranca de Oblatos. Antes había baños de agua caliente en la barranca de Oblatos, nos íbamos de día de campo, nos llevaba a mis hermanos y a mí (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

Adolescencia: Cuando empecé a trabajar, empecé tener amigas, amigos y pa' donde quiera andábamos, las amigas, luego pues no teníamos compromiso, para donde quiera andábamos, en los parques, en los bailes (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

Adulta: Mis hijos vestían humildemente, sus zapatitos de plástico, yo también, pero todos contentos, nos íbamos a los parques, al zoológico y donde quiera traía a mis muchachillos, se llenaba la banca de tanto muchacho (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

Los momentos de ocio que le permitieron actividades lúdicas y disfrute generaron emociones y experiencias positivas que marcaron la forma en que Ana

observa el mundo. Por ello su “filosofía” es “hacerse vivir”, referente a buscar aquellas actividades que le den placeres, buscar el contacto con otras personas y centrarse en lo bueno que le pasa. Ello la ha ayudado a generarse un sentido de bienestar subjetivo, que no reemplaza la carencia de otras capacidades y de condiciones tangibles que aseguren su bienestar objetivo, pero que es necesario evidenciar para fortalecerlo.

Respecto al caso de la violencia contra las mujeres, cuando Nussbaum (2012) lo aborda, explica la evaluación de las desventajas corrosivas y funcionamientos fértiles, menciona que la educación, empleo, participación política, propiedad de tierras y ahorro pueden favorecer la independencia, autoestima, confianza y capacidad de elegir de la víctima, lo cual mejora su estatus y su posición de negociación en el hogar para plantar cara a las amenazas y violencia, y con ello facilita opciones de salida. Mientras que estas cuestiones, para el abusador, representan una fuente de poder para mantener el control, por lo que siempre ante la violencia doméstica de pareja se debe hacer un análisis de las opciones de salida y el poder de negociación con los que cuentan los cónyuges en el matrimonio (Nussbaum, 2012).

Dicho lo anterior, se observa la importancia de la intervención del Estado para que promueva posibilidades de elección y oportunidades en igualdad para varones y mujeres. Debe además generar contextos donde no se permitan expresiones de violencia contra las mujeres, y a su vez, favorecer medidas particulares de forma dirigida que busquen reducir las desigualdades que permiten el no reconocimiento de las mujeres como ciudadanas plenas. Para ello, se debe reconocer la deuda histórica en la visibilización y atención de las problemáticas de las mujeres (como lo fue para Ana la falta de educación sexual, control de natalidad, apoyos sociales para madres solteras, acceso a la propiedad y mecanismos de prevención y atención a la violencia); y reconocer las buenas prácticas para fomentarlas como la garantía de sus derechos laborales a lo largo de su vida.

A continuación, se muestra las particularidades del enfoque de las capacidades y del curso de vida en el estudio de las mujeres mayores.

Enfoque curso de vida y de las capacidades en las mujeres mayores

El enfoque del curso de vida desde su perspectiva sociológica y con sus herramientas metodológicas y principios teóricos⁵⁹ postula una visión a largo plazo. Según Mayer (2009), entre sus postulados se encuentra que: *a)* los cambios en la vida temprana del ser humano tiene un fuerte impacto en los resultados de la vida posterior; *b)* los cambios se investigan en una serie de cohortes con datos de corte transversal (tiempo de vida y tiempo histórico); *c)* el desarrollo del curso de vida se analiza como el resultado de las características personales y de la acción individual, así como de los marcos culturales, las condiciones institucionales y estructurales; *d)* el análisis del curso de vida/cohorte es esencial para las políticas sociales con un cambio de paradigma de la intervención, de la intervención curativa a la preventiva (p. 420).

Dicho enfoque, desde la perspectiva de género y edad⁶⁰, analiza cómo la influencia de la construcción de roles tradicionales de género asignada a las mujeres limita sus opciones de vida (Blanco, 2011), es decir, sus capacidades y en consecuencia su bienestar en un corto y mediano plazo. Al respecto, Tepichin (2009) menciona que las desigualdades de género en otras etapas de vida sitúan a las mujeres mayores en condiciones de desventaja en términos de bienestar social, económico, político y psicológico.

Particularmente el estudio de las mujeres mayores bajo estos enfoques nos invita a analizar los contextos patriarcales de desigualdad dentro y fuera del espacio doméstico que 1) posibilitaron o inhibieron opciones en el curso de vida que se ven reflejadas en la vejez, y 2) opciones que posibilitan o inhiben el

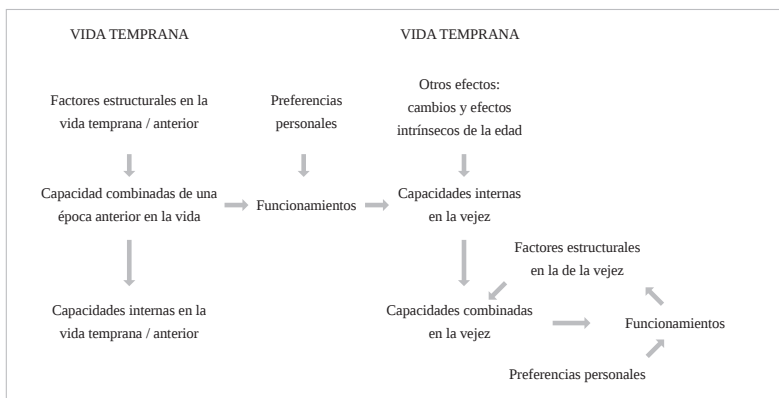
⁵⁹ Herramientas metodológicas: 1) Trayectoria, 2) Transición, y 3) Turning point. Principios: 1) Desarrollo a lo largo del tiempo, 2) Tiempo y lugar, 3) Timing, 4) Vidas conectadas y 5) Agencia.

⁶⁰ Otra variable interseccional de suma importancia es la pobreza, la cual no se retoma en el presente estudio, pero que señala Lloyd-Sherlock (2002) debe observarse con especial cuidado, puesto que para las personas mayores pobres (con muchas privaciones pasadas), “los funcionamientos dependen más de las limitaciones externas, que de la agencia y la elección personal.

acceso de elecciones de vida distintas en la vejez con base en las características propias de la edad (biológicas, psicológicas y sociales).

En el apartado anterior se mostró la importancia del estudio de los diferentes postulados teóricos de las capacidades (capacidades básicas, innatas, combinadas, funcionamientos, elecciones trágicas, funcionamientos fértiles, desventajas corrosivas, etc.), en contextos situados, que pudieron limitar o no el acceso de las mujeres en etapas tempranas a desempeñarse en empleos remunerados, alcanzar logros educativos y adquirir conocimientos prácticos (Stone, como se citó en Tepichin, 2009) y con ello tener opciones de protección o desamparo ante ciertas problemáticas que se pueden presentar, como es la violencia en etapas tempranas y en la vejez. Al respecto Lloyd-Sherlock (2002) esquematiza esta influencia de los enfoques de la siguiente manera:

Figura 1.
Combinación de capacidades y curso de vida en la vejez



Fuente: Traducción propia de la figura propuesta por Lloyd-Sherlock (2002: 1168).

Al respecto del diagrama el autor señala que:

- Las capacidades internas en la vejez parcialmente dependen de etapas anteriores.

- También puede haber un efecto de envejecimiento intrínseco: por ejemplo, prevalencia de algunas formas de demencia en correlación con la edad cronológica.
- Pasados funcionamientos dependen de pasadas capacidades combinadas y (posiblemente en menor medida) preferencias individuales.
- Funcionamientos actuales influyen en el entorno en el que viven las personas mayores (ejemplo, factores estructurales). Lloyd-Sherlock (2002, p. 1168).

Desde esta perspectiva, como señala Lloyd-Sherlock (2002), es importante cuidar de no caer en visiones simples, lineales, homogeneizadoras y poco realistas de la vejez, para lo que en cualquier estudio desde el enfoque del curso de vida se debe 1) considerar que aunque las capacidades pueden continuar hasta una edad avanzada, las capacidades internas van y vienen a lo largo de la vida y son influenciadas hasta cierto punto por la edad cronológica; y 2) la principal razón de que las capacidades combinadas se vean reducidas en la vejez es la reducción de las capacidades internas, resultado del envejecimiento.

Asimismo, aunque los enfoques fijan especial atención en la acumulación de recursos sociales, humanos y financieros, como predictores de la situación actual de las personas mayores, se debe cuidar de posturas deterministas, puesto que la situación de las personas mayores se encuentra influida a su vez por las características propias de la vejez (biológicas, psicológicas y sociales) y las posibilidades de ser y hacer que brinda el contexto en el momento presente (estructura).

Dicho lo anterior, se rescata la importancia del enfoque de capacidades desde la visión acumulativa que propone el curso de vida, con el fin de que se consideren las características propias de las personas mayores, para generar programas que medien o disminuyan las desventajas y favorezcan las capacidades fértiles, como es la razón práctica, la afiliación y el juego. Es importante que se promuevan espacios para personas mayores donde puedan desarrollar otras capacidades internas como son las emociones, la integridad corporal, los sentidos, la imaginación y el pensamiento; y combinadas, como lo expresa Ana:

Me salgo a la calle, ya no me acuerdo de nada. Ya si me encuentro a alguien a platicar [...], luego en el DIF, nos llevan a los balnearios, nos llevan a los festivales de otros DIF, o nos llevan al teatro Diana, nos llevan al teatro que está en Zapopan (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

Ellas sí me siguen y me quieren [amigas del DIF], ha oído hablar usted de una parte que está en Bugambilias [explica a la entrevistadora la ubicación del lugar donde va]. Es una, ahí cerca del Palomar, ahí hay manualidades, psicólogos, antes de llegar al Palomar, enseguida de Agua Blanca, hay una sala de cine, está una persona, historiadora, historia que cuenta historias de Guadalajara: cómo era en tal barrio, de los personajes célebres y ahí nos ponemos a abrir la boca a oírla, y las manualidades, ahí nos dan el desayuno (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

Nos vamos al DIF, bailamos todos los viejitos, bailamos unos con otros, solos, unos bailando con su silla de ruedas, otros con andadera, traen una silla y se ponen a bailar (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

La capacidad de afiliación es particularmente importante en la vejez, puesto que además de permitir el desarrollo de otras capacidades, se convierte en fuente de bienestar emocional y físico, al ser proveedora de recursos de diversa índole, como menciona Ana:

Me dicen que yo soy muy agradable, que soy muy amistosa, que soy muy risueña y toda la gente me quiere. Donde quiera la gente me demuestra su cariño (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

Donde quiera Dios me socorre, donde quiera, hasta con una monedita me dan en la calle; que una monedita de 10, que un billete de a 20, sin conocerme la gente me da. Conociéndome pues con más ganas que me dan que la bolita de pan, que botecito de comida, donde quiera me socorre. Somos bendecidos por Dios, mi hijo también llega con su bolsita de comida (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

Una amiguita me dice “no se ande bañando con agua helada, venga a bañarse aquí”, “yo le pongo el boiler”. Voy con mi amiga a bañarme, voy dos veces por semana, me recibe muy bien mi amiguita, pero pues siempre me da pena (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

En una estructura familiar tradicional las mujeres tratan de alimentar su capital social en el cumplimiento del rol reproductor y de cuidados a los diversos integrantes de la familia, pero particularmente a los hijos e hijas, ya que por medio de ello se busca o se tiene la esperanza de que éstos sean los proveedores de cuidado y sustento en la vejez (Nussbaum, 2002). Pero ni el número ni la calidad del cuidado aseguran esto, así lo observa Ana con su familia:

Tuve 10, ahorita nomás me viven 6, 3 hombres y 3 mujeres, pero ninguno me ayuda, y tengo nietos, bisnietos y tataranietos, pero ninguno se preocupa ni me busca, para nada, para nada, como si no tuviera familia, como si estuviera olvidada del mundo (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

El dato anterior apoya la visión de Nussbaum (2002) de la necesidad de estudiar a cada integrante de la familia como un fin en sí mismo; y estudiar a la familia como uno de los actores principales (pero no exclusivo) de proveer a sus integrantes de la expansión de oportunidades, desarrollo de capacidades, recursos de diversa índole y cuidados. Desde esta visión se pretende generar imágenes no *viejistas* pero reales de las vejeces, en donde considerando las características propias de la edad (de vejeces dependientes y no dependientes) interactúen las diversas instituciones que brindan bienestar (familia, mercado y Estado) para garantizar la agencia, traducida en la libertad de optar entre diversas posibilidades de elección real (es decir no preferencias adaptativas ni elecciones trágicas), para mejorar sus condiciones de vida presentes y futuras.

Políticas públicas para evitar la violencia doméstica en la etapa adulta mayor

La propuesta de políticas públicas desde el enfoque del curso de vida y las capacidades con perspectiva de género en el estudio de la violencia doméstica

de las mujeres mayores busca evidenciar la influencia de los contextos de desigualdad de género a lo largo de la presencia de ciertas problemáticas sociales en la vejez de las mujeres. Ya en la recomendación 27 de la “Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer” (CEDAW, 2010) se señala que los planteamientos deben reconocer las distintas etapas de la vida y su efecto en las mujeres de edad, puesto que la discriminación que sufren las mujeres tiene un efecto acumulativo en la vejez, agravando con ello su condición, por lo que se debe garantizar su pleno desarrollo a lo largo de su vida.

Para plantear políticas adecuadas es necesario que además de tener como base investigaciones cuantitativas con datos demográficos, económicos y sociales desagregados por sexo y edad, se realicen investigaciones cualitativas que sean marco de una amplia gama de políticas intervencionistas, incluyentes, sensibles y realistas de las poblaciones que envejecen (Lloyd-Sherlock, 2002). Investigaciones que se planteen en función de las oportunidades y elecciones de las personas mayores, tomado como referencia los relatos de vida, preguntándose sobre cuáles fueron (en el trayecto de vida) y son (en la actual etapa) las oportunidades reales que la sociedad ha proporcionado para actuar y elegir, particularmente observando cómo afectaron y afectan las diversas políticas a las oportunidades y a las libertades de cada persona (Nussbaum, 2012), y la valoración que se tiene de su propia vida, problematizando discursos como el siguiente:

Siempre desea uno ser alguien en la vida, se queda uno con el gusanito del si hubiera yo hecho esto, ay, me hubiera gustado (Ana, comunicación personal, octubre, 2017).

Las palabras anteriores son clave para profundizar en el análisis de las limitaciones innatas y sociales que impidieron el acceso a ciertas formas de ser y hacer en la vida, y si éstas estuvieron influidas por el género en determinado momento histórico y su relación con las situaciones del presente (como lo puede ser la violencia). Es decir, se debe profundizar en los aciertos y en las fallas para promover e implantar medidas para el desarrollo de las capacidades internas y combinadas en pie de igualdad entre hombres, mujeres y otras diversidades en

distintas edades. Y también para asignar deberes y obligaciones a los diversos actores del bienestar de las personas a lo largo de la vida (familia, Estado y mercado), y garantizar la seguridad de éstas, de tal modo que perduren en el futuro (Wollff y De Shalit, como se citaron en Nussbaum, 2012).

Es así que, desde la presente propuesta, se observa que el objetivo político para evitar la violencia contra las mujeres mayores sería el garantizar un cierto nivel de capacidades combinadas en igualdad a lo largo del tiempo, que permitan la libertad para elegir y actuar en la búsqueda del propio bienestar, protegiendo y generando mecanismos especiales para castigar e inhibir la violencia contra las mujeres en el reconocimiento de su dignidad humana.

En consideración de las propuestas de políticas públicas de Lloyd-Sherlock (2002) respecto a la vejez desde el enfoque del curso de vida y las capacidades, y la propuesta de Nussbaum (2002) respecto a la violencia, se realiza la siguiente propuesta en políticas públicas:

Desarrollo de una mejor comprensión y articulación de los valores y preferencias de las mujeres mayores ante la violencia doméstica, considerando los recursos de diversa índole (particularmente los económicos), para su promoción ante las carencias propias de la cohorte de pertenencia.

- Desarrollo de mejor comprensión sobre los antecedentes y alcances de las capacidades internas y sus variaciones a lo largo de la vida y particularmente en la vejez, reconociendo la heterogeneidad de experiencias y la influencia del contexto en su desarrollo, identificando y promoviendo las particularmente fértiles para prevenir la violencia doméstica.
- Desarrollo de una mayor comprensión de las formas en que se materializan las creencias de género en desigualdades a lo largo de la vida y particularmente en la vejez, para 1) reducir las limitaciones estructurales y promover las capacidades combinadas; e 2) intervenir en los factores culturales (ejemplo: estereotipos *viejistas* y/o de género) que permiten o reproducen la violencia doméstica.
- Promover normativas, acciones y lugares específicos de promoción de bienestar de las personas mayores, en donde se posibiliten, por un lado, la atención de sus problemáticas (incluyendo la violencia) y necesidades por

medio de programas (económicos y sociales), mientras que, por el otro, se favorezca el acceso a las actividades del mercado laboral, a la promoción y cuidado de la salud, al aprendizaje permanente y desarrollo personal.

En definitiva, la presente propuesta complejiza la forma de pensar y actuar ante la violencia doméstica hacia las mujeres mayores, considerando la interacción del contexto en la vida y problemática de las personas a largo plazo. Con ello se invita a generar propuestas que, a través del reconocimiento de la dignidad de las mujeres, favorezcan su acceso a la justicia y a mejores condiciones de vida, para que se les brinde mayores posibilidades de actuación ante las problemáticas que se les presenten.

Conclusiones

Ante los evidentes cambios y proyecciones demográficos que pronostican sociedades envejecidas con una marcada sobrevivencia de un género sobre el otro (feminización del envejecimiento), es necesario pensar las condiciones y problemáticas de las personas mayores como una construcción sistemática de largo plazo, donde la vivencia individual es influida por el contexto (y viceversa). Una construcción donde interactúan diversas formas de organización social que posibilitan o limitan el desarrollo de las capacidades en condiciones de igualdad, y favorecen la vulnerabilidad para la presencia o permanencia de ciertas problemáticas sociales como es la violencia doméstica a lo largo de la vida y en la vejez.

Ante esta problemática, el marco expuesto en el presente artículo invita a quien lee a proponer acciones de intervención del curso de vida, es decir en las diferentes etapas de la vida, para así prevenir la violencia doméstica hacia las mujeres a lo largo de la vida y en la vejez, bajo una perspectiva que considere su heterogeneidad en la interacción de las variables de género y edad.

Asimismo, posicionar el tema desde el marco del bienestar promovido por los estudios del desarrollo, plantea cuestionar los sistemas de organización y reproducción social, así como sus principales actores (familia, Estado y mercado), los cuales determinan los procesos de generación y distribución de recursos, asegurando así, condiciones que favorezcan vidas dignas de ser

vividas, o por el contrario, reproduzcan desventajas y desigualdades que generen ciertas problemáticas y vidas apenas vivibles.

En el presente análisis se consideró pertinente rescatar la experiencia de Ana, para ejemplificar los diversos puntos de análisis, y con ello evidenciar la importancia de generar investigaciones que profundicen desde diversos enfoques el estudio de los relatos de vida de las mujeres (rescatando su voz), planteando a través del análisis de éstos, posibilidades de accionar de forma correcta en la prevención y atención de la violencia doméstica a las mujeres mayores con los enfoques de género y desarrollo.

Para finalizar, se agradece y felicita a la Maestría de Gestión y Desarrollo Social, por permitir el desarrollo de la investigación base del presente artículo, así como por las herramientas teóricas y metodológicas brindadas a cada una de las personas que conforman las generaciones del posgrado, ya que favorecen la generación de profesionistas con visiones amplias y complejas de las necesidades humanas.

Referencias

- Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, 5 (8), 5-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3238/323827304003.pdf>
- Brugelilles, C. y Samuel, O. (2004). Formación de parejas y vida fecunda en México. En M.-L. Coubés, M. E. Zavala, y R., Zenteno. (coords.). *Cambio demográfico y social en el México del siglo XX: Una perspectiva de historias de vida*. (pp. 453-473). México: Porrúa.
- Cornejo, M., Mendoza, F. y Rojas, R. (2008). La investigación con relatos de vida: Pistas y opciones del diseño metodológico. *Psykhé*, 17 (1), 29-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/967/96717104.pdf>
- De Beauvoir, S. (2011). *La vejez*. México: Hermes/Sudamericana.
- Elder, G., Kirpatrick M., y Crosnoe R. (2003). The emergence and development of life course. En: Mortimer J. T., Shanahan M. J. (eds.). *Handbook of the Life Course*. (pp. 3-19). DOI:10.1007/978-0-306-48247-2_1
- Lagarde, M. (2011). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: UNAM.

- Lalivé d'Épinay, C., Bickel, J. F., Cavalli, S., y Spini, D. (2011). El curso de la vida emergencia de un paradigma interdisciplinar. En Yuni A. (comp.) *La vejez en el curso de la vida*. (pp. 11-30). Catamarca, Argentina: Encuentro.
- Loyd-Sherlock, P. (2002). Nussbaum, capabilities and older people. *Journal of Interntional Development*, 14 (8), 1163-1173. DOI: 10.1002/jid.958
- Mayer, K. U. (2009). New direction in life course reaearch. *Annual Review of Sociology*. 35, 413-433. Recuperado de <https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.soc.34.040507.134619>
- Muñiz, M. (s. f.). Estudios de caso en la investigación cualitativa. Recuperado de https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades*. México: Paidós.
- . (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano: El enfoque de las capacidades*. Barcelona, España: Herder.
- Organización de las Naciones Unidas. (2010). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, CEDAW. Recomendación general número 27. Sobre las mujeres de edad y la protección de sus derechos humanos. Recuperado de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2012/8335.pdf>
- Pérez, G. F. (2014). Trayectorias tempranas en el inicio de la vida adulta en México. *Estudios Urbanos*. 29(2), 365-407. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/educm/v29n2/0186-7210-educm-29-02-00365.pdf>
- Tepichin, A. M. (2009). Vulnerabilidades acumuladas: Género y pobreza en la vejez. VII. *Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires*. Conferencia llevada a cabo en el XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

El laberinto de la violencia: mujeres trans migrantes centroamericanas, intersecciones sexo-genéricas y desarrollo social

Celia Magaña García
Ana Isaí López Guerra

Introducción

Lo que la naturaleza no te da, el infierno te lo presta.
Camila Sosa Villada, *Las malas*

Un laberinto de violencias, así es como podríamos caracterizar las diferentes etapas que enfrentan las mujeres trans centroamericanas durante su experiencia migratoria de tránsito por México hacia Estados Unidos. Es necesario hacer explícito el lugar de enunciación desde el cual se escribe, ya que coincidimos con Haraway (2019) en que toda producción de conocimiento está situada. En ese sentido, es importante mencionar que este capítulo se presenta con base en la tesis “Mujeres centroamericanas transmigrantes, trayectorias de vida y políticas migratorias en México del 2014 al 2016” realizada por Ana Isaí López Guerra bajo la dirección de Celia Magaña García.

El objetivo del capítulo es mostrar que la dimensión sexo-genérica, entendida con base en Rubin (1996) como la organización y reproducción sociocultural alrededor del sexo, es central para explicar la configuración de violencias interseccionales, que enfrentan las mujeres trans tanto en sus contextos de origen, como de tránsito y destino, buscamos dar cuenta de cómo estas mujeres se posicionan en este *continuum* de violencias (así en plural) en donde la dimensión sexo-genérica adquiere un papel fundamental para determinar las características, el grado e intensidad de las violencias que viven. En efecto, nos interesa mostrar cómo la condición sexo-genérica de las mujeres trans las posiciona en un

laberinto de violencia, del cual logran escapar en algunos momentos y avanzar temporalmente, para luego encontrarse con nuevos escollos. Y sin embargo, desde nuestro punto de vista esta centralidad de la dimensión sexo-genérica es a menudo subestimada en los estudios y en consecuencia en las políticas sobre personas centroamericanas migrantes en tránsito, lo cual termina invisibilizando las problemáticas específicas que ellas viven. Entonces, en este capítulo nos planteamos como hipótesis de trabajo que en los procesos de migración en tránsito de las mujeres trans centroamericanas existe una dimensión sexo-genérica que articula las experiencias de violencias múltiples que estas mujeres enfrentan.

Es por ello que consideramos fundamental mostrar que la intersección de múltiples marcadores sociales, como lo son: el género, la clase, la sexualidad, la “raza” y la edad, están en el origen de las múltiples violencias. Ahora bien, desde nuestra perspectiva se precisa incorporar no sólo la diversidad de diferentes marcadores sociales como lo son el género, la “raza”, la clase, la edad y la sexualidad, sino sobre todo cómo se conjugan histórica y jerárquicamente produciendo una hegemonía que hace de estos marcadores, la norma. Es decir, para nosotras no se trata sólo de mencionar la diversidad o de sumar estas variables sino de mostrar cómo y por qué ciertas variables se convierten en hegemónicas y terminan subsumiendo las experiencias específicas que mujeres trans de carne y hueso enfrentan cotidianamente en sus tránsitos migratorios, por el hecho, sí, de ser migrantes, aunque no sólo por eso; sí, por ser mujeres, aunque no sólo por eso; sí, por su identidad de género trans, aunque no sólo por eso; sí, por ser pobres, aunque no sólo por eso; sí, por ser centroamericanas, aunque no sólo por eso. Por esta razón es que nos parece necesario tener en cuenta una perspectiva interseccional, ya que esta configuración de opresiones y privilegios frecuentemente reproduce narrativas que toman a las mujeres como una categoría de análisis homogénea.

De una manera similar podríamos parafrasear y decir que buscamos a través de estudios de caso de mujeres trans migrantes centroamericanas evitar una narrativa que conceptualice a las personas migrantes como una categoría de análisis homogénea. Nuestro propósito es el de mostrar cómo los conocimientos situados de actores históricos específicos, en este caso las mujeres migrantes

trans, nos permitirán aspirar a conocer de una manera más completa la complejidad de la interseccionalidad. Es importante mencionar que Ana Isaí participó como promotora de derechos humanos en el albergue Hermanos en el Camino de marzo del 2016 a diciembre de ese mismo año. Esto le permitió conocer y comprender —desde la primera línea de atención— la problemática que las personas migrantes centroamericanas enfrentan de manera cotidiana en tránsito por nuestro país. Fue en el marco de esa experiencia que Ana Isaí López Guerra tuvo la oportunidad de conocer a varias mujeres transgénero. Sus historias nos permitieron reconocer las problemáticas específicas de múltiples violencias que enfrentan y que para ese año de 2016, estaban aún más invisibilizadas. Es por ello que en este capítulo nos concentramos en sus experiencias, ellas son principalmente de El Salvador, Guatemala y Honduras. Esto es así porque ante todo es necesario mostrar el *continuum* de violencia al que estas mujeres están sometidas debido a su no identificación sexo-genérica con la asignada en el momento de su nacimiento. Aspiramos a que este trabajo pueda contribuir en algo a hacer visibles las condiciones materiales y de violencias múltiples que enfrentan estas mujeres. Para nosotras concentrarnos en mostrar estas condiciones es una decisión teórica y política, porque si bien reconocemos que no basta con enunciar esas violencias o con hacerlas visibles para que las mismas desaparezcan, sí consideramos que colocar el tema en la agenda académica al escribir sobre ellas, puede contribuir (al menos ésa es nuestra esperanza) a que estas condiciones puedan cambiar. En efecto, partimos de la idea de que conocer algunas de las necesidades de las propias mujeres que se identifican como transexuales o transgénero puede facilitar que sean tomadas en cuenta. Ello tanto para la sociedad en general, como para la elaboración de políticas públicas.

El capítulo se presenta en siete apartados. En el primero, “Cambios en el perfil migratorio, mujeres, niñez y disidencias sexuales”, hablamos sobre cómo las migraciones se han diversificado y con ello abordamos la importancia de visibilizar “nuevos” actores y “nuevas” modalidades de migración, como las caravanas. En el segundo apartado titulado “Pertenecer a las disidencias sexuales como factor de expulsión migratoria” presenta un panorama general de las situaciones de violencia, exclusión y crímenes de odio como factor de expulsión para las disidencias sexuales en el triángulo norte de Centroamérica. En el

apartado tercero “¿Mujeres trans, vulnerables por la visibilidad de su disidencia sexual?” planteamos cómo al interior del grupo de las disidencias sexuales, las violencias y discriminaciones que enfrentan las mujeres trans a la hora de migrar y solicitar refugio en otro país, adquieren características específicas que las exponen a una alta vulnerabilidad en función de su condición como mujer trans. El apartado cuatro titulado “Albergues para las disidencias sexuales” presenta la centralidad que tienen estos establecimientos para las personas migrantes en tránsito por México y cómo en la mayoría de los casos no existen espacios para las disidencias sexuales. Ante esta situación las personas de esta población han tenido que crear sus propios albergues. Esto con todos los costos e implicaciones que esta situación presenta en cuanto a sus procesos de solicitudes de asilo en Estados Unidos o su regularización e integración en México. El quinto apartado “Cassandra y Britney, intersecciones sexo-genéricas y su vinculación con el desarrollo social” muestra los testimonios de dos mujeres a las que Ana Isaí López tuvo la oportunidad de conocer y acompañar durante su estancia en el albergue de Oaxaca. Sus experiencias permiten asomarnos a la realidad que ellas viven tanto en sus países de origen como en sus tránsitos, así como presentar algunos mecanismos compensatorios que emplean las mujeres trans para sobrevivir y buscar alternativas de desarrollo. En el sexto apartado “El refugio como esperanza del desarrollo para las disidencias sexuales” se abordan las expectativas que tienen las disidencias sexuales al plantear el refugio como una estrategia de salida del laberinto de violencias que planteamos a lo largo de este trabajo. De igual forma, se presentan los retos y dificultades que viven durante su proceso de solicitud y reconocimiento como refugiadas. Además, en este apartado se presenta un breve análisis sobre uno de los programas de integración propuestos por el ACNUR en colaboración con el gobierno mexicano y el sector privado. Y finalmente presentamos un último apartado donde presentamos las conclusiones.

Cambios en el perfil migratorio: mujeres, niñez y disidencias sexuales

El perfil migratorio de las personas centroamericanas en tránsito por México ha experimentado cambios notables en los años recientes. Esto es así ya que además de adquirir visibilidad en la escena pública sobre todo en cuanto al

incremento cuantitativo, también se ha vuelto más complejo y diverso, sobre todo a partir del 2018, con la aparición de las caravanas migrantes. Así, hemos pasado de una caracterización de la migración centroamericana en tránsito como predominantemente masculina en el siglo XX, al reconocimiento de la presencia de mujeres (ver Hernández López y Salmón Gómez, 2014) niñas y niños no acompañados, en un primer momento (ver tabla 1) y posteriormente, cada vez, se ha hecho más visible también la migración de personas pertenecientes a las disidencias sexuales.

Tabla 1
Número de personas migrantes en la caravana 2018

Total	Hombres	Mujeres	Niños	Niñas
7233	2622	2234	1070	1307

Elaboración propia, con datos de “La caravana de migrantes centroamericanos en Tijuana 2018. Diagnóstico y propuestas de acción”, El Colegio de la Frontera Norte (2018).

En efecto, sabemos que la población LGBTTTIQ+ está presente en los flujos de las caravanas, gracias a que estos mismos grupos de población se han manifestado expresando sus disidencias sexuales. Sin embargo, destaca la falta de información por parte de los organismos del Estado respecto a estos grupos de migrantes, ya que no se han encontrado datos oficiales que den cuenta de las movilidades de las personas de esta comunidad. La dificultad para contar con datos estadísticos oficiales desagregados por sexo, por identidad de género y por orientación sexual es un dato en sí mismo, ya que muestra cómo se materializa la invisibilización no sólo de grupos enteros de personas migrantes, sino que también al no contar con esos datos desagregados, se contribuye a seguir ocultando el peso de la diversidad e intersección de opresiones de género, “raza”, clase y sexualidad. En el caso de los procesos migratorios de las mujeres trans, ignorar o subestimar el peso de la interseccionalidad nos parece un desacierto porque desde nuestra perspectiva incluirla, puede contribuir a comprender el origen de las expresiones de múltiples violencias que enfrentan las mujeres y la población LGBTTTIQ+ en sus experiencias migratorias.

Ahora bien, es interesante destacar que esta intersección también es la que ha posibilitado un posicionamiento político de estas mujeres en la escena pública. Ello al enunciarse y hacerse visibles para así cuestionar implícitamente una resignificación de los tabúes y estigmas hegemónicos que entran en juego en relación con la población LGBTTTIQ+. De hecho, como ha sido narrado en el trabajo de Vanessa Maldonado Macedo (2021) a propósito de la Caravana migrante de 2018: *“La mayoría de estos colectivos viajaban con una bandera arcoíris (símbolo del orgullo LGBTI+), otras portaban la bandera azul, blanco y rosa que representa el orgullo trans. El uso de estas banderas fue una forma de distinción y autorrepresentación [...] es decir, una estrategia colectiva de enunciamento, de ser y hacer comunidad”* (Maldonado, 2021, párr. 10). Así, la estrategia de migrar en las caravanas además de hacerles visibles y un poco más “seguro” su tránsito, también ha sido un ejercicio de expresión y resignificación política. Ello en el sentido de posicionarse abiertamente como disidentes sexuales de la norma. De hecho, en la tabla 2 podemos ver cómo en la modalidad “tradicional” de migración que implica el paso por albergues para migrantes heterosexuales el porcentaje de la población de las disidencias sexuales registrada es poco significativa. Por ejemplo, para 2016 según la REDODEM sólo el 0.07% de las personas migrantes se identifica como parte de esta población. Es decir, cuando el paso es por albergues y refugios que no toman en cuenta la diversidad de condiciones sexo-genéricas, éstas personas son invisibilizadas; en contraste, la creación de albergues y refugios con espacios exclusivos para las disidencias sexuales, contribuyen a aumentar su visibilidad.

Tal es el caso de la Casa del Migrante “La 72” en Tenosique, Tabasco, que desde la apertura de sus puertas en el 2011 cuenta con un módulo habitacional específico para la diversidad sexual. Es decir que cuando se abre un espacio expresamente para personas de la población LGBTTTIQ+, éste se ocupa rápidamente porque en los albergues sin espacios expresamente para las personas de las disidencias sexuales, muchas veces son víctimas de discriminación y segregación por parte de los migrantes, y en algunas ocasiones también por parte del personal encargado de los albergues. Además, nos parece que el hecho de que la población de las disidencias sexuales tenga conocimiento de a dónde ir y a dónde no ir con base en sus experiencias, da cuenta de la construcción

de redes y de una transmisión activa de conocimientos. Es decir, sin negar un ápice el carácter de múltiples violencias que marcan la experiencia migratoria de la población migrante LGBTTTTIQ+, es importante mencionar que incluso con estas fuertes limitaciones y violencias estructurales, las personas, aun desde esta experiencia en condición de alta vulnerabilidad no son sólo, ni todo el tiempo, víctimas pasivas de su situación, sino que también construyen estrategias para tener algunos recursos para hacer frente de manera activa a las múltiples situaciones de violencias que viven.

Tabla 2

Porcentaje de mujeres y población LGBTTTTIQ+ registradas en albergues de la (REDODEM)

Años	Mujeres	Disidencias sexo-genéricas
2014	8.5%	.02%
2015	11.28%	.06%
2016	11.04%	.07%
2017	10.85%	.02%
2018	8.1%	.01%

Elaboración propia con datos de los informes *Migrantes invisibles, violencia tangible* (2014), *Migración en tránsito por México: Rostros de una crisis humanitaria internacional* (2015), *Migrantes en México: recorriendo un camino de violencia* (2016), *El estado indolente: recuento de la violencia en las rutas migratorias y perfiles de movilidad en México* (2017), *Procesos migratorios en México: nuevos rostros, mismas dinámicas* (2018), *Migraciones en México: fronteras, omisiones y transgresiones* (2019).

La información estadística de la tabla 1 da cuenta de un cambio cualitativo de la población migrante en tránsito por México. Ello al evidenciar un claro incremento en las mujeres, así como de niñas y niños. De tal forma que actualmente estos tres grupos constituyen el 64% de las personas que viajan en esta caravana (ver tabla 1). En este mismo sentido también es importante comparar los datos arrojados por la Red de Documentación de Organizaciones Defensores de Migrantes (REDODEM) (tabla 2) y los recabados por el Colegio de la Frontera Norte (COLEF) (tabla 1) respecto al número de personas registradas tanto en los albergues como en la caravana del 2018. Con base

en estas cifras podemos observar una diferencia importante en los registros; específicamente en cuanto al aumento de grupos que para los estudios clásicos de las migraciones eran considerados minoritarios, como mujeres, niñas y niños viajando sin acompañantes (Mincer, 1978, Stark, 1991, Pioré, 1991, Massey, 1998). Al respecto, es importante señalar que aunque no contemos con un registro numérico más preciso de la población LGBTTTIQ+, entre quienes se encuentran las mujeres trans, es innegable que su presencia se ha hecho más visible, cuestionando el perfil migratorio predominante de hombre jefe de familia y heterosexual. Pero ¿qué implica este cambio en los patrones migratorios de personas centroamericanas en tránsito? Una de las consecuencias más evidentes es que se trata de un aumento de personas con mayores riesgos —en particular de violencia sexual— en sus tránsitos como lo son las mujeres, las y los niños sin acompañantes y las disidencias sexuales. Estos datos encuentran un eco en los registros de personas solicitantes de refugio en México ya que según el titular de la COMAR (Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados), Andrés Ramírez, al cierre del mes de abril del 2021, casi el 40% de los solicitantes son mujeres y cerca del 24% son niños, niñas y adolescentes, lo que confirma el cambio de tendencia del perfil migratorio, ya que ahora la población masculina es menor en comparación con la sumatoria del número de mujeres, niñas y niños migrantes. Además, los motivos de la migración también se han complejizado, así se ha pasado de la predominancia de una explicación de la migración como meramente económica a reconocer que se trata de procesos con motivaciones multifactoriales como se presenta en el siguiente apartado.

Pertenecer a las disidencias sexuales como factor de expulsión migratoria

De acuerdo con estadísticas y diversos testimonios recabados, la mayoría de las personas transgénero que salen de Centroamérica lo hacen huyendo debido principalmente a las condiciones de violencia, discriminación y exclusión de las que son víctimas debido a su identidad de género. Centroamérica alberga condiciones de violencia generalizada debido al crecimiento del crimen organizado, a través de las pandillas quienes también ejercen violencia de género contra las mujeres trans al obligarlas a prostituirse y vender drogas. Asimismo,

sufren rechazo y discriminación por parte del resto de la sociedad incluídas, en la mayoría de los casos, sus familias. Lo cual las deja en situaciones de extrema vulnerabilidad, a lo que muchas de ellas resisten mediante la migración a Estados Unidos.

En efecto, la migración a Estados Unidos representa un horizonte de esperanza de sobrevivencia para las disidencias sexuales. Y es que de acuerdo con el Observatorio de Personas Trans Asesinadas, en la región de Latinoamérica ocurren el 78.1% de los asesinatos hacia personas transexuales y transgénero en el mundo. La mayor parte de la población transmigrante en México proviene de los países del triángulo norte de Centroamérica, esto es Guatemala, Honduras, El Salvador y, en menor medida, Nicaragua. Estos países se caracterizan principalmente por sus altos niveles de pobreza, inestabilidad política y económica y violencia, específicamente la violencia de género y los crímenes de odio perpetrados en contra de la población LGBTTTIQ+, en este caso específico hacia las personas transgénero y transexuales. El cúmulo de estos factores ha desencadenado una ola migratoria pertenecientes a las disidencias sexuales que podemos también ver reflejado en el aumento de solicitantes de refugio, tanto en Estados Unidos, como en México. Frente a este panorama, es importante mencionar la hostilidad y violencias en los tres países del triángulo norte centroamericano en contra de la población LGBTTTIQ+.

En cuanto a la violencia ejercida en contra de la comunidad de las disidencias sexuales en Guatemala, el procurador de Derechos Humanos declaró que entre enero y agosto del 2020 once personas de la comunidad habían sido asesinadas, en su mayoría mujeres trans. A pesar de que en este país sí existe un sistema de seguimiento de delitos de odio contra personas LGBTTTIQ+, la violencia e impunidad es algo común derivada de la propia discriminación.

De igual forma, como ocurre en los otros países del triángulo norte de Centroamérica, la violencia doméstica hacia ellas es recurrente, bajo el pretexto de cambiar su orientación sexual o su identidad de género. Debido a esto, muchas de ellas se ven obligadas a desplazamientos forzados internos, en múltiples casos a edades muy tempranas, orillándoles al trabajo sexual y a habitar en espacios de constante violencia. En los ámbitos escolares ocurre lo mismo, las y los jóvenes abandonan las escuelas debido a la discriminación y el acoso que viven

cotidianamente, en Guatemala no existen leyes que expresamente castiguen y condenen actos de discriminación en contra del estudiantado que se identifica dentro de las disidencias sexuales.

En relación con El Salvador, que es uno de los países más violentos en América Latina debido a las pandillas mejor conocidas como maras que se han apoderado del 90% del territorio controlando 247 de los 262 municipios, con aproximadamente 60 000 miembros. En temas de violencia registra 100.3 homicidios por cada 100 000 habitantes. Su capital, San Salvador, es considerada la ciudad 17 en el ranking de las 100 ciudades más violentas del mundo. De acuerdo con el Banco Central de Reservas “establecen que a El Salvador le cuestan cada año cuatro mil millones de dólares los hechos criminales que suceden en su territorio”. La violencia se ha vuelto uno de los factores principales de la migración en este país.

En cuanto a las cifras en El Salvador la Fiscalía General dio a conocer en enero del 2020 que había 692 casos de violencia contra personas LGBTTTQ+ registrados en un período de cinco años, de igual forma en el 2017 el gobierno salvadoreño reconoció que en varios de los casos de violencia contra la comunidad LGBTTTQ+ los victimarios eran funcionarios del gobierno específicamente miembros de la seguridad pública como policías y militares. En este mismo sentido, entre 2019 y 2020 se registraron al menos siete casos de asesinatos de mujeres trans, en los cuales un factor común era el nivel de violencia ejercida en sus agresiones lo que los caracterizó como crímenes de odio en contra de esta población, es importante destacar que también en julio del 2020 tres policías fueron enjuiciados por el brutal asesinato de una mujer transgénero.

En lo que refiere a Honduras hay que decir que el 70% de sus habitantes viven en situación de pobreza, el porcentaje de migración ha venido en aumento a partir de 1998 cuando el huracán Mitch devastó al país. Esta situación aunada a la inestabilidad política que cobró fuerza en el 2009 con el golpe de Estado el cual ha generado un ambiente de inestabilidad económica, política y de violencia generalizada. En cuanto a las problemáticas que enfrenta la población trans, de acuerdo con el Observatorio de Personas Trans Asesinadas (Transrespect, 2019) y Human Rights Watch (2020), Honduras es uno de los países con mayores índices de asesinatos de personas trans en el mundo. Estos grados de violencia

son generados a partir de múltiples factores, uno de ellos la pobreza que ya se mencionó, otro es debido al control de las maras (pandillas) en esta región, estas organizaciones han sido señaladas en múltiples ocasiones como perpetradoras de crímenes de odio en contra de la población de las disidencias sexuales, sin que existan condenas o penas que castiguen estos actos. Otro motivo es la invisibilización del Estado hacia las personas LGBTTTQ+, específicamente hacia las personas transgénero y transexuales, ya que no existen leyes en Honduras que permitan a las personas modificar sus documentos oficiales de identidad de género.

¿Mujeres trans, vulnerables por la visibilidad de su disidencia sexual?

Como ya lo mencionamos, las disidencias sexuales dentro de la movilidad humana a través de México emergen en la escena pública en la primera oleada de la Caravana Migrante del 2018 (alrededor de siete mil personas), con el arribo a Tijuana de un contingente de 80 personas, todas pertenecientes a la comunidad LGBTTTQ+. Recordemos que recurrir a las caravanas ha sido una estrategia de movilidad segura ante la violencia que se vive en México. Su objetivo es visibilizar sus tránsitos, a partir de una acción colectiva para garantizar el arribo a sus lugares de destino, que en su mayoría son los Estados Unidos y México. Consideramos que fue gracias a esta modalidad, que los grupos LGBTTTQ+ han podido hacerse visibles y expresar públicamente su pertenencia a las disidencias sexuales, lo que ha desatado una respuesta racista y homófoba de la población. Ahora bien, al observar las reacciones de algunos habitantes de Tijuana que se manifestaron contra su presencia en la ciudad, constatamos que las situaciones de violencias y discriminación por pertenecer a la población LGBTTTQ+, también se presentan en territorio mexicano. Lo que desde nuestra perspectiva abre varias preguntas: ¿Por qué son tan importantes la identidad o la expresión de género o la orientación sexual de las personas migrantes, como para manifestar públicamente su rechazo para que sean sus vecinos? ¿Por qué se les ve como una amenaza al orden social? Es como si toda su humanidad quedara reducida sólo a su condición sexo-genérica.

Entonces es su misma condición de pertenecer a la comunidad LGBTTTTQ+, la que en muchos casos les hace migrar y que como vemos sigue siendo determinante en su proceso migratorio. En efecto, hay datos que ponen en evidencia la discriminación escolar y laboral, desigualdad y violencias que culminan hasta en asesinatos por odio que se viven en Centroamérica específicamente con estas poblaciones. Como lo muestran, María Cidón Kiernan, Priscila Hernández Flores y Prometeo Lucero (en un trabajo de investigación pionero en el tema, producto de una colaboración, “*Sin refugio para las trans*”), en los países del triángulo norte, las lesbianas, gais, bisexuales, trans e intersexuales (LGBTTTTIQ+) sufren a diario discriminación y amenazas. Pero, las personas de la diversidad sexual reconocen que las mujeres trans —como les gusta nombrarse a ellas mismas— son las más afectadas por la violencia. Aunque los hombres trans, de sexo biológico femenino pero con identidad masculina, también sufren la persecución, se han reportado en menor cuantía. Según la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), las mujeres trans son más visibles en el ámbito social y eso las convierte en el blanco de ataques por desafiar las normas de género (Connectas, 2017, párr. 2).

Efectivamente aunque se use el término de diversidad sexual como paraguas para cubrir un espectro de categorías que involucren diferentes registros como las orientaciones sexuales (lesbiana, gay o bisexual), la identidad de género (transexual, transgénero), las expresiones de género (trasvesti), el sexo (intersexuales) o incluso a varias de estas condiciones como en el caso de lo *queer*, que puede hacer referencia tanto a la identidad y/o expresión de género y/o a la orientación sexual, lo que comparten todas las personas bajo este paraguas, es que son concebidas como disidentes de la norma y, en ese sentido, son sancionadas.

En el caso de los procesos migratorios de personas centroamericanas de este bloque, hemos encontrado que en el contexto de las mujeres trans debido a que su disidencia, con respecto a la identidad de género que les fue asignada al nacer, es más complicado de ocultarla a simple vista, entonces, su condición de vulnerabilidad aumenta de manera proporcional a la visibilidad de su disidencia. Lo anterior puede corroborarse no solamente en las dificultades del espacio en los albergues que se encuentran divididos para hombres y mujeres, pensemos

por ejemplo también en la necesidad para las personas trans, tanto hombres como mujeres, de corregir documentos de identidad para respetar: “El Principio de Yogyakarta N.º 3 (“Derecho al reconocimiento de la personalidad jurídica”)” establece que “La orientación sexual o identidad de género que cada persona defina para sí, es esencial para su personalidad y constituye uno de los aspectos fundamentales de su autodeterminación, su dignidad y su libertad” (Regueiro de Giacomi, 2012, p.107). Y es que si bien este derecho se encuentra vulnerado tanto para hombres como para mujeres trans, debido a una configuración histórica de privilegios y opresiones que sitúa a lo femenino como subordinado en las relaciones de género binarias, la transición hacia mujeres trans puede traducirse en una mayor vulnerabilidad, para ellas.

Es por ello que muchas mujeres trans buscan llegar a los Estados Unidos, y solicitar el estatus de refugiadas y no tener que volver a sus países. Pero debido a las políticas migratorias contencionistas impuestas por Estados Unidos y México; específicamente el protocolo “Quédate en México” o “MPP”, el cual plantea que las personas que deseaban solicitar asilo en Estados Unidos deben permanecer y llevar su proceso dentro de territorio mexicano, lo que ha provocado principalmente en la frontera norte de México una acumulación de personas migrantes de disidencias sexuales, solicitantes de refugio que están a la espera de una resolución y que las coloca en una posición de vulnerabilidad de sus derechos al no existir espacios aptos para albergarlas a todas.

Esta situación manifiesta una clara falta de gestión por parte de los gobiernos mexicano y norteamericano. Ello sobre todo al implementar este tipo de protocolos sin considerar medidas apropiadas para toda la población que se encuentra habitando en las calles esperando la resolución de sus solicitudes de refugio o poder siquiera entrar a iniciar su proceso. Además, si añadimos la llegada de la pandemia de COVID-19 se conforma un panorama muy poco alentador para las personas refugiadas y solicitantes. Entre las cuales están las poblaciones trans, quienes no sólo viven las adversidades que implica ser migrantes irregulares, centroamericanos en México, sino que además deben afrontar la discriminación y violencias por ser mujeres trans. Un ejemplo de esto es el hecho de que no existan espacios pensados para ellas en los albergues y centros de apoyo.

Albergues para las disidencias sexuales

En efecto, los albergues de la sociedad civil han sido fundamentales en los tránsitos y las formas en que se desarrollan los procesos de movilidad dentro de los territorios, conformando un circuito transnacional. Específicamente en México han construido un espacio seguro donde las personas en movilidad pueden descansar, recobrar fuerzas pero también recibir distintos tipos de acompañamiento, legal, médico, psicológico, de acuerdo con sus necesidades y con los recursos de las organizaciones.

Es importante mencionar que muchos de los albergues han tenido que adaptarse y modificarse a partir de las necesidades que la población requiere. Un caso que nos ayuda a entender esta situación es “La 72” en Tenosique Tabasco, que data desde el 2011, otro ejemplo de esta situación y que derivó en la creación de un albergue provisional en Ciudad Juárez es el del Albergue Casa de Colores creado en 2020 por un grupo de mujeres trans centroamericanas que viajaban en las caravanas de migrantes, esperando poder solicitar refugio en los Estados Unidos, y que debido al protocolo “Quédate en México” o “MPP” (por sus siglas en inglés) tuvieron que permanecer en la frontera norte de México.

Así, ante la negativa de distintos albergues para recibirlas por no contar con espacios adecuados para albergarlas, fue que decidieron crear este espacio para ellas mismas. Este albergue es específicamente para personas de las disidencias sexuales, es importante mencionar que la Casa de Colores fue fundada, operada y sostenida por las mismas compañeras migrantes trans, las cuales se encuentran a la espera de poder iniciar su proceso de refugio y entrar a los Estados Unidos.

Destaca que este albergue constituye un espacio desde el cual ellas construyeron la posibilidad de trabajar de manera remunerada, algo que no pasa en otros albergues donde se les prohíbe expresamente que se empleen en bares y en actividades de trabajo sexual, actividades que suelen ser prácticamente las únicas a las que pueden acceder y obtener ingresos. Esta situación es el resultado de la discriminación laboral y el estigma hacia estas mujeres, presente desde las sociedades de origen, pero que se perpetúa de igual forma en México y que las coloca en situaciones de pocas opciones de empleos, además del alto riesgo y la precariedad económica.

Y es que si bien las personas migrantes centroamericanas cisgénero acceden a empleos también precarios, éstos no tienen la misma jerarquía en esta matriz interseccional de opresiones y privilegios. Porque aunque compartan con la población cisgénero la discriminación racial y de clase por su origen centroamericano, hay que decir que en el caso de las mujeres trans es posible observar cómo la dimensión sexo-genérica adiciona complejidad a la ecuación y esto se traduce en un mayor riesgo y estigma con respecto al tipo de empleo, al que pueden acceder las personas trans.

Al respecto resulta interesante citar el trabajo de Ida Wells citada en Jabardo (2012) cuando describe “[...] uno de los temas... centrales para el feminismo negro: la forma en la que la intersección entre ‘raza’ y género construye de forma desigual la sexualidad de la población blanca y negra” (p. 31). En el caso de las mujeres migrantes trans es muy claro que esta intersección limita las posibilidades de acceder a un empleo digno y remunerado, resulta muy claro cómo las encasilla en estas opciones laborales estereotipadas e hipersexualizadas afectando así, la sobrevivencia de las mujeres trans.

Otro factor que también es importante especificar sobre la importancia de los albergues es que a través de ellos se gestiona el acompañamiento jurídico, médico, psicológico, laboral y social, por lo tanto al excluir a las mujeres trans de los albergues, se les excluye también de facto de la posibilidad de acceder a estos derechos. Por ejemplo, esto lo podemos observar claramente en el caso de la Casa de Colores en Juárez en donde las mujeres encontraron un espacio para habitar pero nunca se registraron en el padrón que creó el gobierno de los Estados Unidos para iniciar sus trámites de asilo, y como su intención siempre fue llegar ese país, tampoco iniciaron un trámite de regularización migratoria en México. Todo esto las colocó en un limbo en cuanto a su estatus migratorio. Por no acceder ni a los trámites para el asilo en los Estados Unidos, ni al proceso de regularización en México, lugar donde finalmente residen. Esto también evidencia la falta de sensibilidad y de interés por esta población ya que ni los gobiernos, ni la sociedad civil lograron ofrecerles los elementos básicos para una estancia digna.

Ellas, a partir de su capacidad de autogestión, se organizaron y crearon este espacio para poder sobrevivir. Sólo que ante la falta de presencia de instituciones

o de defensores profesionales de acompañamiento, se produjeron omisiones graves que ponen en riesgo la posibilidad de llegar a Estados Unidos y de permanecer en México.

Aunque ellas mismas hayan resuelto de forma temporal sus condiciones de asilo, su alojamiento, no hay que olvidar que eso es responsabilidad de las autoridades de los diferentes países que se ven involucrados en su migración en tránsito. Y sin embargo, se cae en omisiones en su atención porque pareciera como si la responsabilidad de garantizar su sobrevivencia y condiciones dignas de vida recayeran de manera individual en las personas de las disidencias sexuales mismas y no en los gobiernos de los países de origen, tránsito y destino. Entonces para el Estado mexicano resulta finalmente muy cómodo que este grupo de personas disidentes sexuales hayan resuelto dónde vivir y trabajar, aunque las soluciones sean temporales, poco seguras y las coloque al margen de sus derechos.

Además, el hecho de que la unidad de política migratoria en México no genere información acerca de las personas trans que transitan por el país de manera irregular, resulta problemático. Así que la única información que tenemos es la publicada por las casas y albergues para migrantes. Así, de acuerdo con la Red de Documentación de las Organizaciones Defensoras de Migrantes (REDODEM) en 2019 las cifras de las personas transgénero y transexuales que fueron registradas en sus bases de datos fue sólo el .016% de la población migrante. Si bien la población trans que se registra en estas bases de datos es muy pequeña, es importante señalar que al igual que en el caso de las mujeres cisgénero, las personas trans suelen buscar otras alternativas antes que los albergues, debido a la necesidad de invisibilizar sus tránsitos por el alto riesgo de violencia sexual al que están expuestas; en el caso de las mujeres trans, ellas también recurren a ocultar sus identidades masculinizando su apariencia física, como un mecanismo de protección frente a las violencias que viven en el camino ya sea desde los agentes migratorios, las policías, el crimen organizado, y la misma población migrante.

Entonces nos parece que queda muy clara la necesidad de garantizar la creación de albergues o de espacios en los ya existentes para las disidencias sexuales y que les pueda permitir trabajar de manera remunerada, ya que esto

puede impactar favorablemente en las condiciones materiales de sus procesos migratorios de tránsito.

Cassandra y Britney, intersecciones sexo-genéricas y su vinculación con el desarrollo social

Para mostrar cómo para las mujeres trans la interseccionalidad de categorías como el sexo, la identidad de género aunadas a las “clásicas” como la “raza”, la clase social o la edad configuran de manera fundamental sus experiencias migratorias y de vida. Lo anterior lo podemos constatar en el siguiente relato de Cassandra una mujer transgénero de 21 años que vino de Honduras, ella fue entrevistada en el 2017 en su paso por Oaxaca, el motivo de su migración fue principalmente la violencia de género que ponía en riesgo su vida, motivo por el cual solicitó refugio en México, pero desafortunadamente éste le fue negado: *Dejé mi país en el mes de junio del 2016, tuve que salir de ahí debido a las amenazas que me hacían en mi lugar de trabajo. Nosotras, como mujeres transgénero en mi país siempre recibimos malos tratos y mucha discriminación [...] Me salí de mi país porque ya no aguantaba los malos tratos, el miedo, yo ya no quería estar así también viví violaciones sexuales, y como dicen a fuerzas ni los zapatos entran*”. Cassandra manifestó tanto en su solicitud como en su entrevista que las razones por las cuales no podía volver a su país eran la violencia y los múltiples ataques que recibió, pero esto no fue suficiente para que la Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados (COMAR) le otorgara dicha condición política de refugio.

Después de que el refugio le fue negado Cassandra se negó a volver a su país de origen, durante casi dos años estuvo movilizándose por distintas partes de México, a partir de las redes de apoyo con las que contaba, pero en ninguno de estos espacios logró integrarse, ella argumentó que debido a que era trans tampoco encontraba trabajos que le permitieran salir de la pobreza y al final siempre tenía que recurrir a la prostitución como estrategia para sobrevivir, también le preocupaba que en su estancia en el albergue de Oaxaca había sido diagnosticada con sífilis y no estaba recibiendo tratamiento médico. Finalmente en el 2018 logró llegar a los Estados Unidos donde fue reconocida como refugiada, después de 3 meses en el centro de detención Cíbola en Nuevo México, gracias

al apoyo de una organización norteamericana llamada Diversidad sin Fronteras, creada y dirigida por mujeres trans latinas que acompañan a otras mujeres trans migrantes solicitantes de refugio, sobre todo las que se encuentran dentro de los centros de detención en los Estados Unidos.

Otro caso, que nos permite comprender la importancia de la interseccionalidad en la migración de las mujeres trans es el de Britney, una joven mujer trans hondureña que dejó su país en el 2016 a la edad de 17 años. Cuando Britney llegó al albergue Hermanos en el Camino en Ixtepec, Oaxaca, explicó que el motivo de su salida era por la violencia que vivía por parte de los grupos de sicarios que controlaban el lugar en el que vivía y el acoso constante que recibía de ellos por ser una mujer trans. Además como Britney no tenía familia en Honduras, no sabía leer ni escribir y al ser una menor de edad no acompañada y sin ningún documento que validara su identidad, su proceso de regularización era prácticamente imposible, debido a los requisitos que en ese momento dictaba la ley. La única opción de Britney era permanecer en el albergue hasta que cumpliera los 18 años para poder iniciar su regularización, pero sus posibilidades de obtenerlo eran bajas por lo que decidió aprovechar la oportunidad de irse junto con una familia de migrantes los cuales de manera sentimental la habían “adoptado” y se iría con ellos a la Ciudad de México. Este caso nos muestra también la falta de soluciones por parte del Estado y sobre todo en esta situación específica en la cual hablamos de una menor de edad no acompañada y transgénero lo que la coloca en una situación de riesgo ante múltiples violencias (incluida la sexual) y de precariedad laboral lo cual contrapone lo establecido por la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

De acuerdo con esta ley la institución encargada de velar por la niñez es el DIF, pero en su quehacer cotidiano se limita a mantener a estos niños y niñas en los albergues de migrantes y de vez en cuando van a revisar que estén bien y si tienen alguna necesidad pero para esta institución las cuestiones de identificación o expresión de género o de orientación sexual son ignoradas. Esto nos parece al menos paradójico, porque podemos constatar con su relato que mientras que su condición de transgénero marca de manera determinante las violencias que enfrentan y las opciones laborales a las que pueden acceder, por el contrario, esta condición no es tomada en cuenta para su debida atención. A pesar de que

el sueño de Britney era llegar a los Estados Unidos, lo último que se supo de ella es que vive en México, aunque nunca pudo solicitar refugio en México, contaba con una visa por razones humanitarias que obtuvo en la Ciudad de México y con ella se movía de ciudad cada cierto tiempo, su ingreso económico principal seguía siendo por el trabajo sexual.

Con estos dos casos queda en evidencia la necesidad de incluir criterios cualitativos que den cuenta de su condición de interseccionalidad para visibilizar las condiciones de vulnerabilidad en las que se encuentran las mujeres no sólo por las diversas modalidades migratorias sino también en relación con esta intersección sexo-genérica, en el entendido de que al no tomar en cuenta estas condiciones específicas de desventaja, se les está excluyendo de facto de las políticas migratorias y de los programas sociales (Magaña y Woo, 2014, p. 139). Con ello, Cassandra después de varios años ha logrado establecerse en Estados Unidos e iniciar una nueva vida, pero desafortunadamente éste no es el caso para muchas de las mujeres trans que huyen de sus países, por ejemplo para las que se quedan en México las condiciones de precariedad, discriminación, falta de oportunidades y violencias múltiples persisten, como en el caso de Britney. Es decir, ellas enfrentan una serie de violaciones a sus derechos más fundamentales, a veces incluso si son reconocidas como refugiadas. Es por ello que es necesario denunciar y trabajar para que sus identidades y sus derechos sean reconocidos y respetados sin importar de dónde vienen y para ello se debe “reconocer su invisibilidad para andar el camino hacia la visibilidad. La invisibilidad no es un estado natural para nadie” (Yamada, 1988, p. 53). De hecho, la invisibilidad es una condición que permite que estas violaciones constantes de derechos puedan reproducirse impunemente. Entonces cabe preguntarse por el paradigma de desarrollo social que fundamenta estas políticas y programas y si toma en cuenta la interseccionalidad de las mujeres trans migrantes.

El refugio como esperanza de desarrollo para las disidencias sexuales

La mayoría de las mujeres trans centroamericanas que salen de sus países buscan solicitar refugio en Estados Unidos porque ven en ello una oportunidad para residir en un país de manera permanente, poder laborar de manera formal,

traer a su familia y escapar de la violencia que las amenazaba constantemente en sus países de origen, por pertenecer a las disidencias sexuales. Pero esta expectativa suele verse truncada, por distintos factores, entre los más importantes encontramos la política conjunta de EEUU y México conocida como protocolo Quédate en México o MPP (por sus siglas en inglés) y que fue firmada en diciembre del 2018. Por este motivo, y también por la llegada de la pandemia de COVID-19, muchas de estas personas han decidido solicitar refugio en México. Pero los trámites involucrados para la solicitud en México parecen una carrera de obstáculos ya que tampoco son sencillos, de tal suerte que el mal manejo de sus casos o un nulo acompañamiento jurídico pueden ocasionar demoras o que sus procesos queden inconclusos. Es más, a veces aun con la condición de refugiada, el estigma social sobre ellas sigue siendo tan alto que les impide integrarse plenamente a la sociedad de acogida, al enfrentar situaciones de discriminación y múltiples violencias de manera cotidiana.

Las personas refugiadas en México tienen por ley la oportunidad de acceder a un empleo formal, revalidar sus estudios y continuar con ellos, traer a sus familiares directos así como la posibilidad de entrar a programas de integración que les ayuden a alcanzar estas metas. Por parte del gobierno mexicano a través de la COMAR han habido múltiples acuerdos internacionales en los cuales se comprometen a garantizar el empleo formal, como lo fue en el 2019 durante el

Foro Global sobre Refugiados que se llevó a cabo en Ginebra, Suiza, el Gobierno de México, la sociedad civil y empresas privadas presentaron 28 compromisos para mejorar las condiciones de recepción, protección e integración de personas refugiadas en el País, lo que los convierte en una de las delegaciones con mayor número de metas anunciadas. (González, 2019, párr. 2)

Entre estos compromisos uno de los más importantes fue en el que anunciaron que garantizarían 10 000 empleos para la población refugiada o solicitante de esta condición. Estos compromisos se hacen en medio de una crisis institucional dentro de los organismos migratorios y de atención a refugiadas y refugiados, como son el INM y la COMAR. Los cuales, ante la llegada masiva de personas solicitantes de refugio, se han visto desbordados. En efecto, los casos se

encuentran acumulados de acuerdo con su director Andrés Ramírez hasta el año 2021 “hay un rezago histórico de 34 mil 284 expedientes (excedidos los plazos legales para la emisión de una resolución) que significa una pausa en la respuesta para 53 mil 479 migrantes” (*La Jornada*, 2021, párr. 3).

Esta acumulación de casos ha generado serias repercusiones para las personas solicitantes ya que sus trámites pueden tardar más de dos años en ser resueltos, sin una certeza de ser reconocidos. Durante este tiempo las personas pueden permanecer en el país bajo el principio de no devolución pero, debido a la falta de su regularización migratoria, las personas no pueden trabajar de manera formal y mucho menos acceder a servicios básicos como educación y salud ya que no cuentan con una CURP, documento que solicitan para la mayoría de los trámites en México. Y sin embargo, a pesar de todas las dificultades para adquirir el estatus de refugio, vemos que una vez adquirida la realidad no cambia mucho; por ejemplo, de acuerdo con la Encuesta Nacional de la Población Refugiada en México (ENPORE, 2019) el 74% de las personas refugiadas que residen en México trabajan en la informalidad. La mayoría de los empleos a los que acceden son eventuales lo que los coloca en un grado de vulnerabilidad mayor al no contar con seguridad social, ni una certeza económica.

Otro problema que las personas en condiciones de refugios manifiestan de manera constante es que suelen ser rechazados en los empleos porque su documentación migratoria (visa de residencia permanente) no es reconocida por los organismos bancarios y al carecer de pasaporte u otra forma de documentación de identificación oficial no pueden acceder a cuentas bancarias lo que complejiza sus posibilidades de emplearse. Esto muestra una falta de organización por parte de las instituciones ya que no existe ninguna ley que establezca las visas como un documento de identificación oficial. Ahora bien ante este panorama poco esperanzador para las personas refugiadas, las disidencias sexuales y específicamente las mujeres trans padecen la falta de reconocimiento a su derecho de determinar su identidad de género, ya que en sus trámites deben ser registrados con el nombre con el cual aparecen en los documentos de identificación oficial de sus países, aunque no sea con el que ellas se identifican a sí mismas.

En efecto, en México en tanto sociedad de acogida se ha registrado la existencia de una mayor resistencia a recibir a estas poblaciones de las disidencias sexuales, con respecto a otras migrantes centroamericanas, además de que las posibilidades de encontrar empleos formales para ellas son aún más complejas no sólo por su identidad de género sino también debido a la falta de estudios, ya que como se precisó antes, la mayoría de ellas abandonan sus estudios, debido a la discriminación y violencia escolares, por lo que sus posibilidades laborales se ven aún más reducidas. Vemos con esto cómo es difícil escapar del laberinto de violencia en razón de su identidad sexo-genérica. Además en lo que se refiere al proceso de integración de las poblaciones migrantes extranjeras es imposible no mencionar el racismo como un elemento importante para determinar su integración.

Ciertamente las personas refugiadas llevan consigo realidades muy distintas, nacionalidad, la escolaridad, las redes de apoyo, sus rasgos fenotípicos, su identidad de género, su capacidad económica, su origen urbano o rural y es la intersección de estas categorías la que configura también su capacidad de integración. Lo que se cuestiona aquí es la capacidad de las instituciones para tomar en cuenta en sus políticas y programas sociales la complejidad de esta interseccionalidad. Ya que de no hacerlo, se perpetúan y naturalizan opresiones y privilegios resultantes de estas intersecciones y las brechas de desigualdad entre las personas se intensifican. Tal es el caso del programa de integración local creado por el ACNUR de la mano de la iniciativa privada, OSC y gobiernos locales en México, programa en el que esta dimensión sexo-genérica está ausente. Los objetivos que persigue están alineados con los objetivos de desarrollo sostenible. Específicamente en el caso mexicano y debido al creciente número de solicitantes de refugio, el ACNUR puso en marcha este programa en el 2016 el cual está pensado para reducir la presión y la acumulación de personas en la frontera sur de México, específicamente en Chiapas, y facilitar la integración de la población refugiada, en otras ciudades donde la oferta laboral es mayor. La manera en la que funciona es mediante la reubicación de las personas refugiadas a otros puntos de la república en donde se tienen convenios para que estas personas sean contratadas de manera formal en empresas y a la par puedan llevar un acompañamiento psicosocial para llevar un seguimiento de su proceso

de integración, se realizan visitas domiciliarias y se les inscribe en el Sistema Nacional de Seguridad Social.

Este programa comenzó reubicando a las personas refugiadas en Saltillo, Coahuila, donde se generó un convenio con el gobierno del Estado y empresas privadas, en su mayoría fábricas, para poder brindarles a las personas refugiadas la documentación necesaria para poder entrar al mercado laboral formal y de igual forma crear una especie de padrón de empresas contratantes de refugiados, de tal manera que las personas que llegaban a la ciudad mediante este programa podrían comenzar a trabajar desde la primer semana de su estancia en este nuevo lugar de acogida, el programa tuvo resultados positivos en Saltillo, pero el número de refugiados seguía incrementándose, fue por ello que se ampliaron las ciudades receptoras y se integraron Guadalajara y la Ciudad de México. La lógica principal de este programa es que en estas ciudades las ofertas de empleo en ciertos sectores determinados son mayores a las que la población nativa abarca y por ello se posibilita la reubicación de personas a estos lugares, a primera vista este programa estaría orientado bajo una lógica meramente economicista sin tomar en cuenta otros factores como la percepción local sobre las y los refugiados, las redes con las que pueden contar en algún otro lugar del país y que debido a ello prefieran moverse a otro lado, pero aun así necesitar del apoyo y acompañamiento de la organización, de igual forma este programa no considera la parte de socialización con las comunidades de acogida para concientizar sobre las problemáticas que viven estas personas y que esto facilite su aceptación en las comunidades y disminuir los riesgos de discriminación violencias y/o racismo.

En este caso el camino a la integración se construye con base en la autonomía económica de las personas para solventar sus necesidades básicas. El objetivo es, pues, insertarlos en el mercado de trabajo y con ello el supuesto es que todos sus problemas se resolverán, sin cambiar los contextos sociales. En esta visión subyace la teoría del capital humano que considera que lo fundamental es aumentar la educación, la salud y la nutrición de las personas para que se encuentren en mejores condiciones para desarrollarse exitosamente a través de emplearse en un trabajo remunerado y formal (aunque ello no garantice estabilidad laboral, ni todas las prestaciones laborales). Sólo que esta perspectiva de desarrollo nos parece

una concepción muy pobre porque termina individualizando la responsabilidad de su condición en las personas mismas, con lo que se despolitiza el proceso al eximir al Estado de su responsabilidad política. Además, este planteamiento no contempla las intersecciones sexo-genéricas que para el caso de las mujeres trans, como hemos visto, son fundamentales. También es justo decir que pese a su reducida cobertura (sobre todo en función de las personas que lo requieren) este programa ha sido crucial para las personas que han participado en el mismo, sobre todo porque es el único que los atiende y aunque insuficiente, nos parece que es muy grave su suspensión con la llegada de la COVID-19.

En resumen, la mayoría de las personas trans que se encuentran en México buscan ser reconocidas como refugiadas debido a la violencia de género que viven en sus países. Muchas de ellas manifiestan su deseo de llegar a los Estados Unidos y solicitar refugio allá, ya que consideran que ese país les ofrece mejores condiciones de vida. Pero las detenciones y redadas masivas, la falta de información y capacitación de los agentes migratorios, y los tratos violentos que reciben principalmente por parte de las autoridades en México impiden que accedan muchas veces a su derecho de solicitar refugio, y por ende al principio de la no devolución, lo que las expone a perder sus vidas al ser deportadas. Y así es como ellas se encuentran otra vez en el laberinto.

Conclusiones

La migración centroamericana tradicionalmente ha sido explicada con base en factores como el clima de violencia generalizada, la falta de oportunidades laborales y de pobreza extrema reinantes en los países de origen. Sin embargo, en el caso de las migrantes que son mujeres trans, que son en quienes nos concentramos en este capítulo, queremos decir que si bien ellas comparten estos contextos de violencia generalizada, en su caso ellas enfrentan condiciones de violencias específicas debido a su condición sexo-genérica y de identidad de género. A lo largo de este capítulo hemos intentado mostrar cómo la dimensión sexo-genérica de las mujeres trans es fundamental para determinar el laberinto de violencia que enfrentan tanto en sus contextos de origen —lo que las orilla a migrar— como en los de tránsito migratorio. Esta dimensión sexo-genérica es frecuentemente ignorada en el peor de los casos, subestimada, o bien, presente

de manera dispersa y desarticulada, tanto en las narrativas académicas como en el ámbito de las políticas públicas. Sin embargo, nos parece que las experiencias migratorias de las mujeres trans que presentamos muestran de manera contundente cómo las dimensiones del género, en este caso específicamente de la identidad de género y de la sexualidad son fundamentales para definir sus procesos migratorios.

De hecho como ya lo mencionamos antes, específicamente para las mujeres trans, las opciones laborales se reducen de manera casi exclusiva al trabajo sexual, en el cual además de ser hipersexualizadas, también son violentadas ya que las pandillas las extorsionan y las obligan a vender drogas para ellos lo que las coloca en situaciones de extremo riesgo lo que las obliga ya sea a desplazamientos forzados internos o incluso a abandonar el país, tal es el caso de las mujeres trans refugiadas, como vimos en los casos de Cassandra y Britney. Honduras ocupa el primer lugar en el número de solicitantes de refugio en México con un total de 15 471 personas solicitantes de las casi 41 000 solicitudes recibidas por la COMAR, en el 2020. La principal razón de expulsión es la violencia por parte del crimen organizado y el Estado, además de las condiciones de pobreza que se viven en este país. Lamentablemente estas relaciones de datos, presentadas por la COMAR no vienen desagregadas ni por sexo, ni por identidad de género de las personas solicitantes por lo cual no podemos saber con precisión el número de personas trans que se encuentran solicitando refugio en México, lo cual también es problemático porque una vez más se les invisibiliza. Otro factor importante es que en estos países no les reconocen su derecho al cambio de su identidad de género.

A lo largo de este texto se han planteado las situaciones de riesgo que viven en Centroamérica al transgredir su condición sexo-genérica y que las obliga a abandonar sus lugares de origen. De manera generalizada en el triángulo norte de Centroamérica las personas trans son víctima de violencia doméstica por parte de sus familiares o pareja, sufren violencia por parte del Estado pero principalmente por parte de las pandillas. En esta exposición constante a situaciones violentas, sus vidas están en riesgo debido principalmente a la existencia de las maras que controlan gran parte de las poblaciones en El Salvador y que también tienen gran presencia en Honduras y Guatemala. Específicamente a las violencias derivadas

de la transfobia, lesbofobia y homofobia que se vive en sus países tanto por parte de estos grupos delincuenciales pero también por parte del gobierno y la comunidad en general, incluyendo en numerosos casos a sus propias familias, todas estas condiciones producen lo que hemos llamado un laberinto de violencia del que es difícil salir para las mujeres trans migrantes.

Pero salir de sus países y transitar por México tampoco es sencillo, por lo que las personas han adoptado la estrategia de hacerse visibles mediante bloques como población incluidos los contingentes LGBTTTQ+ en las caravanas migrantes, esto además de visibilizar el número creciente de su población nos mostró la importancia de dimensionar el *continuum* de la violencias y la discriminación que viven.

También encontramos muy interesante que ante la inexistencia de espacios para las poblaciones disidentes sexuales, ellas mismas hayan creado estos espacios. Destaca que cuando son ellas quienes crean un albergue éste sí contemple el acceso a un empleo, una condición que hasta ahora ha estado ausente en el caso de los otros albergues clásicos lo cual no es menor porque significa que cuando se toman en cuenta las necesidades específicas de las poblaciones mismas o poblaciones objetivo de un programa o de una intervención social, el “éxito” o la pertinencia de las medidas o el sentido es más alto. Y sin embargo, nos sorprende que esta dimensión no se encuentre considerada en las políticas migratorias o programas de atención hacia ellas.

Debido a la falta de acompañamiento y protección por parte del Estado y de las mismas organizaciones civiles, las disidencias sexuales, en este caso específico, las mujeres trans, pueden omitir elementos clave dentro de sus procesos de regularización y de integración, que pueden derivar en la imposibilidad de obtener un documento migratorio que garantice su estancia formal en el país y con ello perder también la posibilidad de integrarse a un empleo formal.

Frente a esta situación el Estado mexicano hace uso de las narrativas de los derechos humanos para posicionarse respecto al tema de las migraciones, pero detrás de ellas podemos ver las acciones que implementan y cómo esto sólo se queda en un mero discurso, Rita Segato (2015) describe este tipo de dinámicas de la siguiente manera, el Estado da con una mano, lo que quita con la otra, en efecto pareciera que el Estado recurre a esta narrativa de derechos humanos para

supuestamente “atenderlos”, al mismo tiempo que continúa con la militarización y persecución de las personas con una condición migratoria irregular ya no sólo en las fronteras del país, sino en todo el territorio mexicano. Esto ha sido descrito por varios autores como la verticalidad de las fronteras. Pero también es necesario establecer que las persecuciones y vulneración de los DD. HH. no son iguales para todas las personas, estas violaciones no surgen sólo a partir de su condición migratoria sino que están interseccionadas debido de su nacionalidad, su clase, su raza y en este caso a su identidad sexo-genérica.

Lamentablemente como hemos visto el solicitar refugio no parece ser una solución plena para las necesidades que ellas tienen, ya que las leyes en materia de asilo y refugio parecen ser procesos de regulación de la migración más que un instrumento de protección humanitaria. Como lo establece Miguel Lucero Rojas “el refugio mismo es una regulación asentada en la gubernamentalidad necropolítica” (Lucero, 2019: 164). Al respecto nosotras agregaríamos que una dimensión frecuentemente subestimada en esta ecuación de necropolítica tiene que ver con la identidad sexo-genérica, como en el caso de las mujeres trans, y que es necesario darle la dimensión y el peso que posee para determinar quiénes pueden vivir y de qué manera, es decir, para citar a Butler (2006): ¿cuáles vidas son dignas de ser lloradas?

Referencias

- Butler, J. (2006). Vida precaria. El poder del duelo y la violencia, Buenos Aires, Paidós.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2021). Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_110121.pdf
- Colegio de la Frontera Norte (2018). La caravana de migrantes centroamericanos en Tijuana 2018. Diagnóstico y propuestas de acción. Tijuana, Baja California. Recuperado de <https://www.colef.mx/estudiosdeelcolef/la-caravana-de-migrantes-centroamericanos-en-tijuana-2018-diagnostico-y-propuestas-de-accion/>

- Connectas (2017). *Huir de tu país. Sin educación, empleo, en indigencia, obligadas al trabajo sexual y bajo discriminación permanente*. Recuperado de: https://www.connectas.org/especiales/2017/transmigrantes/huir_pais.html
- González, I. (2019). *Promete México empleo a 10 mil refugiados*, Reforma, México, Recuperado de: https://www.reforma.com/aplicacioneslibre/preacceso/articulo/default.aspx?__rval=1&urlredirect=https://www.reforma.com/promete-mexico-empleo-a-10-mil-refugiados/ar1836965?referer=--7d616165662f3a3a6262623b727a7a7279703b767a783a--
- Gutiérrez, V. (2017). La 72 como espacio intercultural de emancipación y resistencia trans en la frontera sur de México. *Península*. 12(2), Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.pnsla.2017.06.004>
- Haraway, D. (2019). *Situated Knowledges and the Persistence of Vision*, en Grzanka, P. R. (ed.) (2019). *Intersectionality: Foundations and frontiers* (2.a ed.). Nueva York: Routledge, pp. 68-75.
- Human Rights Watch (2020). “Vivo cada día con miedo” *Violencia y discriminación contra las personas LGBT en El Salvador, Guatemala y Honduras y obstáculos al asilo en Estados Unidos*, Human Rights Watch, México. Recuperado de: <https://www.hrw.org/es/report/2020/10/07/vivo-cada-dia-con-miedo/violencia-y-discriminacion-contra-las-personas-lgbt-en-el>
- Lucero, M. (2019). *Desplazamiento forzado y refugio: politización de resistencias de mujeres trans centroamericanas en México* (tesis de maestría), COLEF, Tijuana, México, pp. 24-47.
- La 72 de México, un refugio LGBTI fundado por un cura (2017), ACNUR, <https://eacnur.org/es/actualidad/noticias/historias-de-vida/la-72-de-mexico-un-refugio-lgbti-fundado-por-un-cura>.
- Magaña, Hernández y Marín (2014). Ruta crítica en caso de violación de mujeres migrantes, en *Mujeres Diversas modalidades de Migración en Guadalajara*, Instituto Municipal de las Mujeres, Jalisco, México, pp. 143-147.
- Magaña, C., y Woo, O. (2014). Mujeres migrantes en tránsito por la Zona Metropolitana de Guadalajara, *Mujeres diversas modalidades de migración en Guadalajara*, Instituto Municipal de las Mujeres, pp. 105- 136.

- Mogrovejo, N. (2008). Diversidad sexual, un concepto problemático. *Revista Trabajo Social*, UNAM. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/19577>
- Muñoz, P. (2011). *Violencias interseccionales. Debates feministas y marcos teóricos en el tema de pobreza y violencia contra las mujeres en Latinoamérica*. Honduras: Central America Women's Network. Recuperado de: http://gabrielamoriana.es/wp-content/uploads/2017/05/Patricia_Munoz-2011-Violencias-Interseccionales.pdf
- Núñez, M. (2021). Mujeres caravaneras: cuidadoras frente a la violencia de género que las obliga a emigrar, *Ichan Tecolotl* (349), CIESAS, México. Recuperado de <https://ichan.ciesas.edu.mx/mujeres-caravaneras-cuidadoras-frente-a-la-violencia-de-genero-que-las-obliga-a-emigrar/>
- Organización Internacional para las Migraciones, *Memoria del taller de capacitación regional, migración y poblaciones lesbianas, gais, bisexuales, trans e intersexuales —LGBTI—*, OIM, Guatemala.
- Red de Documentación de las Organizaciones Defensoras de Migrantes (2015). *Migrantes invisibles, violencia tangible*, Informe 2014, REDODEM, México, pp. 20.
- . (2016). *Migración en tránsito por México: Rostros de una crisis humanitaria internacional*, Informe 2015. México: REDODEM
- . (2017). *Migrantes en México: recorriendo un camino de violencia*, Informe 2016, México: REDODEM
- . (2018). *El Estado indolente: recuento de la violencia en las rutas migratorias y perfiles de movilidad en México*, Informe 2017, México: REDODEM
- . (2019). *Procesos migratorios en México nuevos rostros, mismas dinámicas*. Informe 2018, REDODEM, México, pp. 19.
- . (2020). *Migraciones en México: fronteras, omisiones y transgresiones*. Informe 2019, REDODEM, México, pp. 28.
- Regueiro, I. (2012). El derecho a la identidad de género de niñas, niños y adolescentes. *Revista Derechos Humanos*. (1) Ediciones Infojus. Recuperado de: http://www.saij.gob.ar/doctrina/dacf120198-regueiro_de_giacomi-derecho_identidad_genero_ninas.htm

Rubin, G. (1996). El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo, en Marta Lamas (Comp.) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 35–98). México: PUEGUNAM

Del tránsito migratorio de centroamericanos al asentamiento: quedarse en la Zona Metropolitana de Guadalajara

Virginia Betancourt Ramos
Luis Rodolfo Moran Quiroz

Introducción

La postulación como candidata para ingresar a la Maestría en Gestión y Desarrollo Social, generación 2014-2016 de la autora principal de este texto resultó tras la aceptación en la investigación titulada “Centroamericanos irregulares en México: las prácticas de migrantes en tránsito” en la que presentó un primer análisis de las estrategias de desplazamiento desarrolladas por la población migrante de origen centroamericano que transitaban de forma irregular por México en la Ruta Pacífico. Con la particularidad de que en ese momento se encontraba sujeta, desde la segunda mitad de 2014, a los contundentes mecanismos de la implementación del Plan Integral Frontera Sur (PIFS). En ese sinuoso panorama los centroamericanos atravesaron la geografía mexicana bajo una serie de complicadas y peligrosas situaciones por sortear localizadas, principalmente, en la zona sur del país. Toda vez que avanzaron hacia el centro y después al occidente —región donde fueron entrevistados— desde donde expresaron una clara disminución en los riesgos y violencias del camino.

Entre septiembre de 2015 y enero de 2016, Betancourt entrevistó a doce centroamericanos con y sin experiencia migratoria previa; los primeros coincidieron en que estaba siendo más difícil avanzar mientras que, para los segundos, resultó igual de complicado el camino sin saber que en parte la causa responsable era la puesta en marcha de un programa que apareció como respuesta urgente a la crisis de NNA (Niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados).

La pregunta rectora de ese momento se orientaba en saber cómo hacían los centroamericanos para desplazarse por México para intentar cruzar por la frontera norte en un contexto político restrictivo para su desplazamiento. Sistematizar sus relatos no fue una tarea menor y sí muy reveladora, ya que permitió reconocer que era una falacia asumir que el flujo de centroamericanos que cruzan por México tenía como objetivo exclusivo cruzar a los Estados Unidos, ya que el 42% desconocía su destino o lugar de llegada, esto ante la notoria carencia de redes migratorias, igualmente hubo quien afirmó tajantemente que venía a quedarse en México (Betancourt, 2017, p. 92). Lo que desvaneció la idea de destino único y ubicó a México como país de destino, ya no sólo de paso.

Ese resquicio posibilitó indagar una arista que forma parte de un complejo proceso, dinámico y multifacético, no concluyente; el del asentamiento en un lugar no configurado como destino y opción en la migración de tránsito, es por ejemplo, detenerse para establecerse en el occidente. ¿Por qué asentarse en la ZMG? ¿Cómo hacer para establecerse y en qué condiciones? ¿Qué elementos integran el proceso de asentarse en ZMG? ¿Cuál es el plan a corto plazo? ¿Por cuánto tiempo establecerse en la ZMG? ¿Se sienten incluidos, de qué formas? ¿En qué medida la sociedad receptora ofrece condiciones para su integración social y laboral?, etcétera.

A continuación desarrollamos algunos elementos para armar una posible explicación al proceso de asentamiento que permita comprender, desde una singular narrativa, la experiencia de Centaurus y una de las tantas posibilidades del porqué y cómo quedarse en occidente, que además da cuenta del abandono que experimentan la población regular e irregular en contexto de movilidad que se asienta en la ZMG. Dicha exposición se enmarca en la línea de generación y aplicación de conocimiento de transformación social del programa de posgrado de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social (MGyDS) que vislumbra el acceso incierto al ejercicio de sus derechos y enfatiza su sistemática violación. Ofrecemos aquí un espacio para la reflexión en ciernes. Un insumo para discutir el desarrollo de personas inmersas en procesos de movilidad(es).

Antes es preciso puntualizar que estas reflexiones se desarrollan en el marco de la construcción de evidencia cualitativa de material empírico realizado en el primer período de trabajo de campo durante el tercer trimestre de 2020 como

parte del programa de doctorado en el Centro de Estudios Rurales (CER) de El Colegio de Michoacán A. C. Dadas las condiciones de restricción por SARS-CoV-2 utilicé el método de aproximación indirecta y la selección de informantes por medio de la técnica de la bola de nieve, es decir, un colaborador me condujo a otra persona y ésta, a su vez, a otra. Realicé entrevistas semiestructuradas y a profundidad como parte de la metodología de historia oral temática que además de poner al centro la voz del sujeto recupera a través de sus relatos elementos de su proceso de movilidad y de su asentamiento en el occidente mexicano, en conjunto con la observación de rasgos de su vida cotidiana desde su llegada. De ahí que, a través de sus narraciones, sea posible identificar procesos y experiencias en torno a su decisión de quedarse en la ZMG.

Es así como este ejercicio pone en evidencia los dispositivos gubernamentales implementados como parte de la política migratoria que gestiona la vida en su estrecha relación coexistente con la gestión de la muerte de la población en movilidad bajo un estatus irregular. Dicho de otra manera, las reflexiones del caso vinculan una explicación a través de la biopolítica y sus mecanismos y permite entender la respuesta estatal implementada para frenar estos flujos.

Asentamiento en el tránsito: otra dinámica de la migración irregular por México

El fenómeno del tránsito migratorio acontecido en México ha adoptado características, dimensiones y una inusitada complejidad que obliga a definir desde este momento que el movimiento de personas que abordaremos se refiere a la población de origen centroamericano que atraviesa la geografía mexicana con la intención o no de cruzar a los Estados Unidos. Una movilidad que data “desde la década de los años ochenta, cuando los flujos procedentes de Centroamérica arribaban a México, en busca del estatus de refugiado o con la intención de llegar a los Estados Unidos para escapar de las atrocidades de las guerras civiles de la época” (González y Aikin, 2015, p. 84) pero que recientemente ocasionó eco cuantitativo en la numeralia y obligó su atención, visibilización e intervención.

Se trata de un proceso multicausal, incierto e indefinido que se distancia de la idea de homogeneidad y unidireccionalidad; nutrido de innumerables posibilidades, características, destinos y diversas causas. En ese sentido es

oportuno señalar que nos referimos al movimiento de población centroamericana que ha estado sujeta a los efectos acumulados de las diferentes crisis por las que han atravesado los países del norte de la franja centroamericana que emprenden el viaje ya sea para: atravesar el país con el objetivo de cruzar la frontera con Estados Unidos, o para establecerse, indefinidamente, en la geografía mexicana.

Es importante, para el análisis de este fenómeno, comprender el origen de la categoría de *tránsito*, adoptada del contexto político europeo que resalta los procesos de internalización y externalización de las políticas migratorias de la Unión Europea (UE) en lo referente a poblaciones procedentes de países en desarrollo. Relacionando las áreas de tránsito con la migración ilegal, el crimen organizado, el contrabando y el asilo, de tal manera, que el tránsito irregular se asoció con una supuesta amenaza de parte de una población no deseada (Duvell, 2006) consolidando así la estigmatización, criminalización hacia esta población a través del paradigma de “seguridad nacional”.

Arriola menciona que la migración en-de tránsito hace referencia a un fenómeno dinámico, difuso, ambiguo, politizado, pero muy real (2012, p. 195), un proceso que se ha explicado a partir de “categorizaciones dicotómicas” (Collyer y de Hass, 2012) que ciñen la experiencia misma a la dualidad; origen-destino, legalidad-ilegalidad, temporal-permanente, etc., y que escencializan la idea de que en esta migración existe un desplazamiento lineal entre dos puntos fijos: A (lugar de origen) y C (lugar de destino-llegada) y un B (geografía de paso).

De Hass y Collyer (2012) consideran que el tránsito es una categoría dinámica y moldeable porque los Estados definen las formas de entrar y/o salir de la legalidad e ilegalidad. En México esta migración dejó de perseguirse y castigarse tras su despenalización en 2008 al dejar de sancionar la migración no autorizada para constituirse como una falta administrativa. No había delito por la condición de ilegalidad sino más bien se trataba de una irregularidad.

La población migrante de origen centroamericano se caracteriza por las condiciones precarizadas desde su lugar de origen que les acompañan en su movilidad y que reflejan una diversidad de experiencias gestadas como parte de su agencia y subjetividad migrante. Esta población en tránsito por México se establece temporal y/o permanentemente en la geografía del occidente

y desarrollan sus actividades vitales en la región independientemente de la condición legal de su estancia, de su proyecto migratorio o azarosa movilidad. El término asentamiento constituye el resultado exploratorio de ideas circundantes a experiencias en contextos locales explorados por otros académicos, sin embargo, este proceso podría nombrarse a partir de una etnoconceptualización que incluiría el cómo las personas que conforman este flujo reivindican su presencia, su vivir y habitar en un espacio considerado como “de paso”.

Algunas propuestas conceptuales cercanas incluyen la “transitoriedad en espera” (Arriola, 2012), “estacionados” (Astorga *et al.*, 2019), “atrapados en la movilidad” (FM4 Paso Libre, 2019) e “inmovilidad forzada” (Fernández y Juárez, 2019) como propuestas conceptuales que resaltan el hecho de que el establecimiento y/o asentamiento es una situación que debe entenderse de manera flexible, por sus causas, características y particularidades; por ejemplo: al lograr un asentamiento físico el migrante puede experimentar de manera simultánea una suerte de transitoriedad mental o abandonar por completo la posibilidad de continuar la trayectoria inicial (Arriola, 2012, p. 204) y quedarse indefinidamente.

¿Cuándo termina el tránsito y comienza el asentamiento? Al respecto Papadopoulos-Kourkoulou (como se citó en Arriola, 2012, p. 204) puntualiza que la duración no es factor decisivo, aunque sí el grado de involucramiento del migrante con las estructuras y oportunidades en los países receptores, así como lo invertido en esperanzas, dinero, contactos, infraestructura (lo que permite a la persona) poder asentarse “como debe ser”. De manera que el asentamiento debe entenderse como un proceso.

Bermúdez (2020) realiza un análisis cuantitativo en el período de 2011 y 2019 acerca del número de migrantes irregulares presentados ante el Instituto Nacional de Migración (INM) y la cantidad de eventos de estas personas devueltas a sus países de origen. Sin embargo, los datos de 2019 muestran que 45.5 mil personas del total de presentadas no fueron devueltas a sus países de origen. Entonces ¿qué fue de ellos si no regresaron a su país de origen? Sobre todo si se considera que el comportamiento común de los operantes prácticos del estado tras la presentación consistía en la devolución inmediata.

Tabla 1
Población migrante no devuelta.

Año	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Miles de no devueltos	5.4	8.9	5.4	19.3	17.0	26.3	11.6	15.8	45.5

Fuente: Gráfica 1 de Bermúdez (2020, p. 11).

Esta evidencia cuantitativa muestra el aumento en el número de personas no devueltas que probablemente optaron por regularizar su estancia en México habiendo o no concluido el trámite. Vemos que 2019 fue el año con más personas no devueltas tras su presentación ante autoridades migratorias. Seguido por el 2016 con 26.3 (mil migrantes) que coincide con el año en que Centaurus se quedó en el occidente mexicano como parte del flagelo aún vibrante de los efectos del PIFS. También es el período en el que el crecimiento del número de solicitudes de la condición de refugio ya se gestaba en México (Arriola, 2018, p.37). En tercer sitio se ubica el año de las crisis de los NNA a la par de la aparición del PIFS, proseguido del año 2015 en que ya se cristalizaron los efectos del programa. Así se da cuenta de que durante estos ocho años ha habido miles de personas extranjeras no devueltas que probablemente se establecieron en el país. Y con justa razón se debe considerar una pieza clave de esta dinámica a dicho plan.

El tránsito irregular de centroamericanos bajo el espectro del Plan Integral Frontera Sur

La política migratoria tiene como fin pulverizar física y psicológicamente a la población migrante sin documentación, para agotarlos y disuadirlos en su camino a Estados Unidos (REDODEM, 2018).

Escuché a Centaurus por casi dos horas mientras me contaba su experiencia migratoria que comenzó cuando concluyó el sexto año de primaria; cuando aún no cumplía doce años. Misma que se extendió durante siete años en que intentó en cinco ocasiones diferentes el cruce a los Estados Unidos, de las cuales logró cruzar dos veces pero igualmente fue encarcelado y deportado.

Desde la primera vez que salió de Comayagua atravesó México, básicamente, sobre el tren de carga; de sur a norte pasando las cinco veces por la ruta que se extiende bordeando el Pacífico después de pasar por el centro del país. Sin dinero, ni destino fijo, ni responsables que lo cuidaran. Se acompañó de otros migrantes que como él anhelaban resolver las carencias acumuladas a lo largo de años en su lugar de origen. Le ilusionaba creer que los dólares las resolverían a costa del sacrificio, el trabajo duro y la distancia. En un viaje tan incierto y peligroso por su edad y su condición migratoria irregular.

La carga debía ser ligera: una mochila con un par de números telefónicos de supuestos familiares a los que nunca había visto ni en fotos. Es decir, carente de una red familiar sólida que lo apoyara. La primera vez que salió, en 2009, resultó muy fácil atravesar el país “el tren viajaba bien despacio, la mayoría de personas te apoyaban, o sea, tanto las que iban en el tren como las que te encontrabas en el camino” (Centaurus, entrevista, Zapopan, Jalisco, 2020). No percibió peligros ni dificultades sino hasta el tercer intento sucedido en 2013, cuando apenas contaba con quince años cumplidos. Un año antes de la puesta en marcha del PIFS.

En esa ocasión abandonó la casa de los abuelos, quienes lo habían recibido tras la segunda deportación. Salió solo, con 600 pesos. Llegó a Palenque a tomar el tren y desde ahí aparecieron los problemas en el camino “me quisieron asaltar. Miré que mataban personas y en una ocasión me iban a *cortar las manos* y llegó una persona, no sé quién era, pero como que era el líder de los demás y les dijo que me dejaran que estaba muy chavo y que no traía nada [como problemas]. Nos querían asaltar” (Centaurus, entrevista, Zapopan, Jalisco, 2020). La causa fue el cobro de la cuota impuesta por grupos delincuenciales equivalente a 100 dólares para transportarse sobre el tren de carga. Una “violencia extra-estatal, que no tiene fines políticos ni se origina desde el aparato estatal; emana del entorno social” (Arriola, 2012, p. 212), dicho de otra manera, el engranaje que consolida la industria de la migración.

Mientras miles de centroamericanos transitan de manera individual o en pequeños grupos no mayores a tres, esta movilidad los dotó de invisibilidad y en consecuencia de falta de protección humanitaria que para 2014 fue sacudida por la atención mediática ocasionada por los numerosos casos de menores migrantes

no acompañados que viajaban a Estados Unidos con la intención de reunirse con su familia a través de la solicitud de asilo o el cruce ilegal al país vecino.

Por ello el 7 de julio en Catazajá, Chiapas, el presidente Enrique Peña Nieto anunció al Programa Frontera Sur “sobre el que no existió una hoja de ruta, es decir, no se emitió documento oficial más allá de la publicación en el Diario Oficial de la Federación sobre la creación de un ente rector denominado Coordinación para la Atención Integral de la Migración en la Frontera Sur (CAIMFS)” (Arriola, 2018, p. 34). Que se centraría en la administración y control de los flujos migratorios en la frontera sur, desde una óptica de seguridad nacional a través de medidas de blindaje, criminalización y persecución auspiciadas por el gobierno mexicano que no dejó en claro su participación y responsabilidad asumida en el artículo primero constitucional.

El contexto en que se diseña el PIFS se explica como una:

respuesta a una coyuntura particular en la cual varios procesos se fueron agravando, entre ellos un incremento en la migración femenina y en la migración de madres e hijos, niños y jóvenes, así como movilidad forzada debido a distintas violencias que azotan tres países centroamericanos [...] que alcanza su punto más álgido en la supuesta crisis de migración de niñez no acompañada y madres con hijos acaecida en el primer semestre del 2014 (Arriola, 2018, p. 32).

Los cinco ejes que rigieron el programa son: 1) migración formal ordenada, 2) mejora de la infraestructura para ofrecer seguridad a los migrantes, 3) protección para los migrantes, 4) responsabilidad compartida con gobiernos vecinos y 5) coordinación entre agencias del gobierno mexicano. Que junto con las acciones de CAIMFS sólo concretó hasta 2016 las sedes y mecanismos de seguridad y los proyectos se materializaron en tiempo reciente (Arriola, 2018, p. 34).

De manera tangible las medidas consistieron en la colocación de puestos de registros y control donde no los había antes. En la instalación de retenes permanentes, la ejecución de redadas y operativos en las vías dejaron de ser realizadas de manera exclusiva por los elementos del INM y ahora se sumaban miembros de las fuerzas armadas, la policía federal, municipal y estatal, con lo cual se consuma, al menos parcialmente, el quinto eje rector.

Las operaciones realizadas en las vías férreas se desarrollaron en las principales rutas de tránsito, de tal manera que la infraestructura del ferrocarril fue modificada mediante la sustitución de rieles de bajo calibre y vida útil rebasada. La velocidad del tren fue incrementada de 10 km/hr a 60-70 km/hr, y con la intención de no permitir que ningún migrante subiera a arriesgar su vida se adosaron las estaciones ferroviarias con personal de seguridad privada contratada para vigilar el ingreso; se reforzaron las instalaciones con 175 000 durmientes de concreto a lo largo de la vía que impedirían o complicaría abordar el tren en movimiento (Betancourt, 2017, pp. 52-55). A pesar de dichas medidas no cesó la movilidad pero se duplicaron las detenciones.

Tabla 2.
Detenciones de migrantes. Julio 2013-abril 2017

DETENCIONES DE MIGRANTES EN MÉXICO ANTES Y DESPUÉS DEL PROGRAMA FRONTERA SUR			
97 245	174 159*	179 644*	130 950
Jul. 2013-Jun. 2014	Jul. 2014-Jun. 2015	Jul. 2015-Jun. 2016	Jul. 2016-Abr. 2017

Fuente: Informe Wola. Junio (Isacson, Meyer y Smith, 2017).

Para 2015, con casi 17 años, Centaurus realizó su cuarto intento. Sólo que esta vez el panorama era muy distinto; viajaba con un primo y 400 quetzales. Éste fue un año en que el gobierno mexicano vitoreaba la eficacia de la puesta en marcha del PIFS basado en las cuantiosas detenciones de centroamericanos irregulares que desbordaron la capacidad de las autoridades mexicanas, una sobrecarga de solicitudes de refugio, por las que se tuvieron que acelerar los procesos de deportaciones (Arriola, 2018, p. 37) aumentando la velocidad de las devoluciones.

Parrini arguye que el giro retórico consistente del PIFS como mecanismo para frenar el movimiento de migrantes por el territorio nacional se basó en legitimar las medidas policiales de agentes estatales como formas de protección a los DD. HH. (2015, p. 113), mientras que en la práctica la contención de estos flujos de población en movilidad se logró a través de la vejación a éstos, es decir,

“los derechos humanos no parecen constituir una barrera para la acción policial sino su justificación” (Parrini, 2015, p. 115).

A casi un año de la ejecución del programa en 2015 y frente al desconocimiento de Centaurus y miles de migrantes en la misma condición experimentaron en el cuerpo la materialización de la coerción, restricción y vulnerabilidad que se les presentó desde antes del cruce ya que: “la policía de Guatemala también en una ocasión nos paró y nos golpearon y después dijeron que era un error y nos soltaron, pero varias ocasiones nos detuvieron” (Centaurus, entrevista, Zapopan, Jalisco, 2020). Estos dispositivos necropolíticos gestaron muerte y destruyeron vidas a través de la destrucción del cuerpo y de la aniquilación social, esta última supeditada al discernimiento que define las vidas precarias que no merecen ser lloradas de las vidas que sí importan, “pues si una vida se considera carente de valor, si una vida puede destruirse o hacerse desaparecer sin dejar rastro o consecuencias aparentes, eso significa que esa vida no se concebía plenamente como viva y, por tanto, no se considera plenamente llorable” (Butler, 2020, p. 41). Escisión entre las vidas llorables que importan y las vidas desechables sin valía.

Con la frontera sur bloqueada bajo el sustento que privilegió la seguridad del Estado mexicano por encima de la seguridad humana (Parrini, 2015, p. 119) el desplazamiento de Centaurus auguraba un sinuoso y difícil camino. Al llegar al punto de cruce en la frontera sur de México “queríamos cruzar por la aduana, pero no nos dejaron por ser *menores de edad* y tuvimos que rodear por arriba de un cerro que tiene muchos pantanos [ahí] nos asaltaron en el cerro, nos quitaron el dinero y los zapatos y salimos sin zapatos al otro lado y de ahí caminamos varios días” (Centaurus, entrevista, Zapopan, Jalisco, 2020). De acuerdo con dicho programa salvaguardar la vida e integridad de los migrantes fue uno de los objetivos fundantes, sin embargo, a muchos de ellos los orilló a experimentar caminos inhóspitos y peligrosos que eclipsaron la responsabilidad de este dispositivo estatal.

El desplazamiento por México resultó ser tan difícil como el cruce a Estados Unidos, sobre todo para aquellos centroamericanos en tránsito carentes de redes sociales de apoyo, de recursos económicos para pagar el servicio de coyotaje; desprovistos de información y experiencia. Para quienes, como Centaurus, el ofrecimiento de salir con mochila como burrero se convirtió en una oportunidad

prometedora, novedosa y aparentemente sencilla de lograr su objetivo. Era, pues, un NNA engrosando la lista de migrantes que se arrojan a desempeñar esta riesgosa actividad ilícita con tal de cruzar a los Estados Unidos, donde fungió como eslabón en el trasiego eludiendo la estricta vigilancia en la frontera.

Centaurus se transformó de niño migrante no acompañado a “burrero”. Para ello tuvo que armar y cargar, junto con otros siete, una mochila de aproximadamente 25 a 30 kilogramos de marihuana. Caminar durante cuatro días guiados por un sujeto “bien agresivo [que] todo el tiempo va drogado y llega un punto donde si comes sólo te dan dos tortillas con un poco de frijoles y no puedes beber más de medio vaso con agua porque nomás llevas cinco galones y tú los vas cargando y es regla no tomar más de medio vaso con agua” (Centaurus, entrevista, Zapopan, Jalisco, 2020).

Un programa de contención como el Frontera Sur que pondría en operación tres “cinturones de seguridad” (Arriola, 2018, p. 34) surtió un doble efecto al fortalecer a la industria de la migración integrada por actores que: 1) facilitan el movimiento de personas; 2) se aprovechan de los migrantes; y 3) proporcionan ayuda humanitaria (Basok *et al.*, 2015, p. 1). Una red de por sí compleja que se extiende desde los contrabandistas, las empresas de transporte, funcionarios públicos corruptos, las organizaciones no gubernamentales (ONG) que han hecho del migrante una mercancía que produce ganancias en el cobro de coyotaje, cobro por seguridad, rescates por secuestros y en el caso de los “burros” en el intercambio asimétrico del cuerpo migrante como transporte humano para trasladar marihuana y la vida misma. Sin asumir los costos legales que supone ser atrapado por “la migra” como pasó con este grupo de burros, del que era parte Centaurus que, al llegar a Phoenix, Arizona, y mientras esperaban en la orilla de una *freeway* vieron llegar la primera camioneta que se llevaría las mochilas. Justo subían la mercancía cuando apareció en las alturas el “boludo” que les ordenó “¡todos al suelo!, ¡no se muevan!”. Estaban en medio de una redada orquestada por agentes migratorios estadounidenses. Lo detuvieron y sentenciaron en una cárcel federal por cargos de drogas durante ocho meses pues lo sorprendieron con la mochila en las manos. Con este suceso, su historial se engrosó y con mayor rigor se le vetaba de la posibilidad de continuar intentando llegar al país

del sueño americano, por eso en el quinto y último intento su destino había cambiado ya estaba un poco más al norte; ahora en Canadá.

En 2016 las detenciones de migrantes irregulares alcanzaron 93.8 mil (Bermúdez, 2020, p. 11) lo que continuó dando cuenta de la vigencia del PIFS. Pero fue en el camino donde se encarnó este mecanismo en que “el cuerpo es algo más que el recipiente o instrumento... es en lo corporal donde tiene lugar el sufrimiento político” (Butler, 2019, pp. 79-81), son los cuerpos los que padecen la pobreza, la violencia, la desposesión de derechos, la exclusión. Encarnan la precariedad del viaje.

A dos años de distancia desde la ejecución del PIFS, éste se fortalecía con el ejercicio de contención por agentes, puntos de revisión y retenes en la frontera sur del tren de carga conocido como La Bestia así como con las modificaciones a la red ferroviaria que fungieron como pieza clave en el ejercicio de la gestión de muerte.

Centaurus recalcó que ese año estuvo *muy difícil* el camino. Recordó que un tren se descarriló en Tabasco y aunque no hubo pérdidas humanas tuvieron que caminar desde Chontalpa, Tabasco, hasta Coatzacoalcos, Veracruz, y de ahí, unas 200 personas tomaron un tren que las dejó antes de Tierra Blanca, por lo que caminaron para subirse a otro que delante de unas cañeras fue detenido por unas 20 patrullas de migración. Los agentes “comenzaron a subirse a los vagones, la gente comenzó a correr, se tiraban desde arriba. Agarraron casi a la mayoría” (Centaurus, entrevista, Zapopan, Jalisco, 2020) mientras los agentes a la orilla del tren aseguraban que nadie subiera y el tren saliera vacío. Redadas basadas en el miedo de ser detenido para luego ser deportado, realizadas sobre vagones en movimiento supone pensar en el posible daño físico que estriba desde los golpes, raspones, torceduras, fracturas y hasta la muerte misma, ¿de qué manera estas acciones salvaguardan la integridad de los migrantes? De ninguna, pues la mayoría de migrantes fue detenida y los que lograron escapar fueron expuestos a recorrer caminos desconocidos, alejados; una presa de grupos criminales.

Centaurus logró avanzar hasta Orizaba donde la inaccesibilidad al tren lo retuvo por más de una semana. Los primeros tres días, cada tren al que subía era el mismo del que lo obligaban a bajar los vigilantes que cuidan el tren; a base de gritos y amenazas con arma de fuego. Una vez que logró subir a un intermodal

—tren que lleva los vagones sueltos— a la altura de los túneles en la montaña lo bajaron otra vez y tuvo que esperar tres días más, pero ¿qué pasó con las salidas diarias del coloso de fierro? ¿Por qué la ruta se dilataba? ¿Por qué modificar los horarios y días de salidas del tren?

Ya no se trataba únicamente de rodear retenes, dormir en los montes y cerros a la intemperie, caminar días y esperar cautelosa y pacientemente la salida del tren, sino también, asegurarse de subir a aquel gran armatoste metálico que se sacude, frena y arranca de forma abrupta. Y en ese escenario es que Centaurus como otros migrantes fueron testigos en Apizaco, Tlaxcala, de la caída mortal de un joven que viajaba sentado en una “muela”; el tren frenó y él se cayó. “Lo quisimos ayudar, pero ya el tren le había pasado por encima” (Centaurus, entrevista, Zapopan, Jalisco, 2020).

Ninguna de las acciones que implementó este mecanismo fue amigable, sino todo lo contrario, el mensaje que de muchas maneras se quiso hacer llegar a los migrantes era claro: *esto es lo que te puede pasar si continúas*. Un mensaje aleccionador y contundente. Desistir para no morir. Pero su resistencia en combinación con lo que Basok, *et al.*, (2015) llaman industria del rescate, es decir, la ayuda humanitaria que mengua el hambre, el cansancio, la enfermedad, las heridas, el frío, y la desesperanza es renovada para seguir andando a pesar del miedo y los horrores que el camino les ha mostrado.

Si bien la justificación estatal arguyó que el tren de carga no es un transporte adecuado para transportar personas, nunca ha sido razonable atender esta movilidad bajo el amparo de la persecución, el miedo, la restricción y la criminalización no sólo de parte de agentes estatales sino también de miembros de la sociedad mexicana que replican el rechazo y aversión como se lee a continuación: “llegamos a Salamanca y ahí sí nos bajaron [gente local]...nos tiraban piedras y así. Nos subimos de nuevo, nos tiraban piedras [y] nomás nos cubrimos con las mochilas” (Centaurus, entrevista, Zapopan, Jalisco, 2020).

El PIFS fue el responsable de que se cercaran las estaciones e incluso que algunas fueran bardeadas como sucedió en Apizaco, Tlaxcala. Lo cierto es que los diferentes tipos de vagones del tren suponen riesgos como quedar atrapados dentro de góndolas vacías con más de 3 metros de profundidad. Si el discurso de protección al migrante fuera coherente, acaso no habría sido necesario avisar

a través de rótulos, pósteres o cualquier formato impreso del riesgo de este tipo de vagón. Evidentemente el juego de la retórica demuestra que fue más fácil perseguirlos sobre el tren sin importar su vida e integridad por encima del número de deportaciones.

¿Cómo salieron Centaurus y sus primos de la góndola en que quedaron atrapados? Sencillo, en la ZMG los “sacó un señor de los que cuidan el tren [...] pensamos que le iba a llamar a Migración y no. Nos enseñó una salida por donde saliéramos y nos dijo que había una casa; un centro de migrantes que se llama FM4 y nos dio \$200 pesos para el taxi” (Centaurus, entrevista, Zapopan, Jalisco, 2020). La magnitud de un programa de esta envergadura se sorteó a través de las formas que adoptó la ayuda humanitaria y esos pequeños actos, casi imperceptibles, de agentes estatales que en una notoria ambivalencia deciden hacer a un lado su función y ayudar.

Hasta ahora el PFIS ha sido narrado a través de la experiencia de Centaurus pero bien puede ser el relato de cientos de migrantes. Con su vivencia hemos podido representar la cualidad tangible de este plan; un conjunto de “medidas de securitización responsable de la mayor parte de la precariedad de los migrantes” (Basok *et al.*, 2015, p.15) en el camino. El relato ha servido para explicar las detenciones, el desistimiento y abandono del plan migratorio con el retorno al lugar de origen o con el establecimiento en un destino mexicano no planeado, no deseado o forzado.

Al analizar los logros del PIFS, Arriola señala que para el gobierno los resultados fueron positivos, no sólo por la inversión en el sector productivo al ofrecer mejoras al tren de carga ya que con ella se modernizó este medio de transporte. A este programa se le atribuye la creación de las fiscalías especializadas para atención de delitos contra migrantes en estados donde no existían antes de 2014. Pero el programa cambió con la renuncia de Humberto Mayans en agosto de 2015. Nadie reemplazó su cargo. De tal forma que concluyó la etapa de mayor visibilidad operativa y mediática del PIFS. Que continuó vigente con ciertas acciones, pero con menos recursos (Arriola, 2018, pp. 40-41). El programa ya no tenía un representante ejecutor, para ese momento la maquinaria de contención ya funcionaba y sumaba elementos como los Agentes de la Guardia Nacional.

A este joven hondureño, un día después de cumplir dieciocho años, el tren que atraviesa la ZMG le cambiaría los planes. Aquel 21 de noviembre caminó —junto con dos de sus primos— a esperar la salida del tren por avenida Inglaterra y avenida Adolfo López Mateos, en la ciudad de Guadalajara, Jalisco. Era de madrugada y el tren no pasaba. Dormitó y como a la 1 a. m. lo despertaron los gritos que le avisaron que “ahí viene el tren”. Sus primos subieron. Mientras tanto él evoca:

Lo quise agarrar y me arrastró. Me tironeó la primera vez, me tiró al suelo. Me volví a levantar, lo quise volver a agarrar y pasó lo mismo y pues a la tercera ocasión dije, —pues ya no lo quería agarrar—. Dije: “que se vaya, que se vaya, pues va a salir otro en la mañana entonces pus lo espero” [...] Me senté y el tren comenzó a bajar la velocidad, entonces me paré y lo quise agarrar, me le subí, lo logré agarrar. Cuando quise subir la primer pierna me resbalé con la otra porque ya no había dónde correr, o sea llegó un punto donde estaba bajo el suelo, entonces ya no pude correr me resbalé y fue cuando nomás quedé de una sola mano [colgando bajo los rieles, en el jaloneo, pegando con la espalda en el suelo]. Ya nomás lo único que me acuerdo fue que miré la escalera que va en el otro lado, o sea, del otro vagón y pus me solté y puse el pie en la otra escalera y me tiré para afuera... nomás sentí que me doblé... (Centaurus, entrevista, Zapopan, Jalisco, 2020).

Horas después su pie izquierdo tuvo que ser amputado. Las radiografías evidenciaron que ni las platinas evitarían el corte pues tenía todos los tendones y huesos rotos. ¿A quién responsabilizar? La lista augura varios responsables, pero sin duda recae sobre aquellos que decidieron aumentar la velocidad del tren, así como el número de agentes y retenes, que en combinación con los cientos de kilómetros hicieron de su tránsito un recorrido cansado, precarizado y vulnerable que paulatinamente mermó su condición física y de salud. Un viaje que lentamente les despoja de vitalidad de frente a mordaces medidas.

Él pudo contar su experiencia y, con la adaptación de una prótesis, continuar —al menos mentalmente— con sus planes de migrar a ese otro norte ubicado en Canadá. A diferencia de muchos otros que no podrán hacerlo; como aquellos

cadáveres que fueron depositados en fosas comunes de los cuales se desconoce su nombre, edad, nacionalidad. Muertes rutinarias que nunca fueron resueltas y que no producen cuestionamientos políticos y éticos (Parrini, 2015, p. 118) cuerpos desechables, vidas que no importan.

“El PIFS resultó ser un mecanismo necropolítico que reside en el poder y la capacidad de dictar quién puede vivir y quién debe morir” (Mbembe, 2003, p. 11). Perdieron la vida los cuerpos que no resistieron las difíciles pruebas de este camino de obstáculos. Los despojados, los vulnerados; los que no comprobaron su regularidad. De manera tal que “la ciudadanía no se entiende como un estatus legal sino como una forma de un ejercicio de poder, y una relación que implica gobernar sobre otros y nosotros mismos [...] implica la gestión de la vida a través de la regulación de las poblaciones, incluidos los ciudadanos deseables y no deseados, no ciudadanos y poblaciones abyectas (Rygiel, 2010, pp. 30-93 citada por Basok *et al.*, 2015, p. 14).

Un discurso que ha necesitado “al Otro para despojarle de sus posesiones y al mismo tiempo culparlo de las grietas del régimen” (Hernández, 2020, p. 51) que convirtió a los migrantes centroamericanos en tránsito irregular en responsables de sus propios males de las consecuencias de transitar un peligroso camino que además “condena el acto de migrar desde condiciones de desventaja” (Hernández, 2020, p. 54) sin considerar que esas desventajas que los acompañan desde el origen se profundizaron en el tránsito.

Asentarse en la ZMG: ahora vivo aquí por un accidente que tuve

*Nos pertenecemos unos a otros,
aquí en la tierra; o pertenecemos a
la tierra, todos del mismo modo,
por el simple hecho de haber
nacido en este entorno y en este
mundo.*

(Butler, 2020: 60).

A cuatro años de distancia del accidente, Centaurus vive en una colonia popular del municipio de Zapopan, Jalisco, en los límites marcados por la extensión del periférico y el cinturón de pobreza que crece hacia las afueras de éste, pero antes lo hizo en un fraccionamiento de viviendas de interés social en el municipio de Tlajomulco de Zúñiga. Su regular estatus migratorio le fue expedido desde el accidente a través del documento conocido como Tarjeta de Visitante por Razones Humanitarias (TVRH).

Esta forma de protección internacional fue la única manera de asegurarle los beneficios del trabajo colectivo realizado entre la Cruz Roja Internacional de Celaya y Casa ABBA no como parte de un requisito, sino porque Centaurus tendría que viajar de Guadalajara a Guanajuato y corría el riesgo de ser detenido al no comprobar su estancia en regla. Dicha gestión fue realizada por agentes no estatales (coordinadores, jurídico, directivos de ONG, etc.).

Los migrantes que fueron víctimas de algunas expresiones gestadas en la implementación del PIFS y que denunciaron la vejación fueron acreedores a alguna forma de protección internacional. Dicho de otra manera, “el Estado que restringe y contiene a los migrantes irregulares también extiende un cierto grado de humanitarismo a algunos migrantes seleccionados” (Basok, et al., 2015, p. 16), una cruda selección que incluye a través de la exclusión.

Para Fassin este proceder es una forma de compasión de la economía moral de las políticas de migración que define el alcance de la biopolítica contemporánea, ya que oscila entre sentimientos de simpatía, por un lado, y la preocupación por

el orden, por el otro, entre una política de piedad y una de control (Fassin, 2005, p. 366 citado en Basok et al., 2015, p. 16).

¿Qué representa la expedición de formas de protección internacional a cuerpos migrantes mutilados y violentados? Para Fassin éstas son representaciones mediáticas, incluso aunque haya despreocupación del Estado por ciudadanos indeseables ciertos tipos de sufrimiento humano evocan y expresan la humanidad colectiva. Por ello la sociedad anfitriona está preparada para reconocer y otorgar legitimidad a un cuerpo sufriente una condición que Fassin denomina “biolegitimidad” (Fassin, 2005, p. 372 citado por Basok et al., 2015, p. 16).

Regularidad e irregularidad ¿da igual!

Con la reforma al artículo primero constitucional en 2011 se rompió con el antiguo paradigma jurídico mexicano; basado en el reconocimiento a las garantías individuales. Esta modificación protege el principio de igualdad y el principio “pro personae” que cubre de protección a todas las personas (Betancourt, 2017, p. 45).

En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los Tratados Internacionales de los que el Estado mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece” (Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 10 de junio de 2011).

Efecto que se reafirma en el artículo 66 de la Ley de Migración de 2012, cuando afirma que: “La situación migratoria de un migrante no impedirá el ejercicio de sus derechos y libertades reconocidos en la Constitución, en los tratados y convenios internacionales [...] así como que el Estado mexicano debe garantizar el derecho a la seguridad personal del migrante con independencia de su situación migratoria”.

Sin embargo hay población extranjera que exclusivamente está de paso por México pero las disposiciones jurídicas del marco legal de la política migratoria no establecen una calidad migratoria de tránsito y para adquirir un estatus regular

en el país se podrá acreditar con alguna de las cinco tarjetas de estancia para personas extranjeras: Tarjeta de Residente Temporal (TRT), Tarjeta de Residente Permanente (TRP), Tarjeta de Visitante Regional (TVR), Tarjeta de Visitante Trabajador Fronterizo (TVTF) y Tarjeta de Visitante por Razones Humanitarias (TVRH).

Actualmente el asentamiento de centroamericanos en México es notable ante el aumento de solicitudes de refugio, asilo y de Tarjeta de Visitante por Razones Humanitarias (TVRH) —reconocidas como formas de protección internacional—. Particularmente el “*refugio*” es una de las condiciones legales para acreditar la condición de estancia en México a través del trámite de la Tarjeta de Residente Permanente (TRP) a Refugiados que, en 2020 de enero a septiembre, registró un total de 9 110 tarjetas expedidas.

Tabla 3
Acreditación de la condición regular en México 2014-2020.
Refugio y TVRH

Trámites migratorios para acreditar la condición de estancia en México, 2020	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020 enero-sep.
Tarjetas de Residente Temporal (TRT) emitidas	50 715	53 042	52 281	59 388	56 453	43 521	24 264
Tarjetas de Residente Temporal (TRT) renovadas	60 873	57 468	53 890	55 726	56 881	54 304	40 419
Cambio de condición migratoria de residente temporal a residente permanente	35 181	25 831	26 152	21 262	24 264	25 821	21 924
Tarjetas de Residente Permanente (TRP) emitidas	43 481	34 406	35 906	32 778	38 675	40 543	34 629
*Refugiados	296	524	1 702	2 406	4 018	5 626	9 110
Tarjetas de Residente Permanente (TRP) por regularización	5 047	5 111	5 203	5 381	7 788	6 251	3 980

Trámites migratorios para acreditar la condición de estancia en México, 2020	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020 enero-sep.
Tarjetas de Residente Permanente (TRP) renovadas	46	75	139	1 347	1 342	1 305	1 068
Tarjetas de Visitante Regional (TVR)	112 038	114 217	89 816	75 442	74 080	77 808	18 026
Tarjetas de Visitante Trabajador Fronterizo (TVTF)	15 391	16 658	15 130	12 399	10 714	10 018	2 190
*Tarjetas de Visitante por Razones Humanitarias (TVRH) emitidas	623	1 481	3 971	9 642	17 722	40 966	16 886

Fuente: Unidad de Política Migratoria. Boletín mensual estadístico de estadística migratoria. Condición de estancia regular en México.

Al respecto la tabla muestra cuantitativamente el aumento exponencial, desde el período de operación del PIFS en 2014 hasta el 2020, de la cantidad de acreditaciones de las diferentes modalidades para obtener la condición de estancia regular.

Para Centaurus su TVRH para lo único que le ha servido es para viajar de un estado a otro ya que a pesar de ella ha sido detenido y revisado arbitrariamente por agentes de seguridad estatal. Policías municipales lo han interrogado y “basculeado” afuera de su casa —alrededor de la medianoche—. En una ocasión, policías de Tlajomulco de Zúñiga revisaron su mochila y le robaron su celular. En Chapala, mientras con su equipo de compañeros realizaban actividades de cambaceo unos policías lo detuvieron y esposaron a una palma del malecón; lo soltaron hasta que depositó 600 pesos en una cuenta personal de uno de los uniformados. Otra vez fue llevado hasta los separos de la Fiscalía Estatal, etc. Además cada que entra a tiendas departamentales, deportivas o de ropa es seguido insistentemente por vigilantes “los policías me miran mal, piensan que soy un ladrón” (Centaurus, entrevista, Zapopan , Jalisco, 2020).

¿Cómo podríamos explicar esta actitud? Tentativamente corresponde a la lectura fenotípica de cómo los otros observan a Centaurus en una región tan particular como occidente. Se trata, además, de un hombre joven, hondureño

migrante —asociado con las maras— moreno, que gusta de vestir holgado, con cabellos negros y chinos, que deja asomar en su cuello un gran búho como de su antebrazo derecho el tatuaje del reloj con rosas.

Por las inscripciones sobre el cuerpo, su clase social, edad, nacionalidad de origen, su color de piel le presentan como delincuente, alguien en quien no se puede confiar. Para Casiopea, aunque el documento sirve de muy poco o casi nada, al menos representa un trámite menos. Funciona como un ticket de paso seguro. Al menos en este caso de asentamiento aunque goza de una condición regular sus efectos prácticos evidencian el abandono estatal para la población que se establece con acceso y facultades difusas.

Satisfacción de necesidades básicas y estigma

El accidente fue al comienzo la razón principal para establecerse en occidente. Los primeros seis meses, de diciembre de 2016 a mayo de 2017 vivió en un albergue mientras se recuperaba físicamente; realizaban su trámite y era requerido en Celaya, Guanajuato, para adaptar la prótesis que dotaría de funcionalidad a su cuerpo que ya no era el mismo de antes sino un *cuerpo diverso funcional*. Una vez ahí le tomaron medidas, evaluaron su condición física y definieron su programa de rehabilitación. En un mes estuvo de pie. Caminaba con apoyo de una muleta. Había adquirido una discapacidad derivado de aquel evento que cambió su vida.

Durante su estancia en Celaya se conectó por medio de Facebook con un amigo y connacional que sorprendentemente trabajaba en Guadalajara. Fue él quien le ofreció acomodarlo en un empleo. No dudó y vendió por mil pesos su equipo de telefonía celular y regresó a la “perla tapatía”.

El plan migratorio había cambiado otra vez. Ahora se trataba de la inserción al trabajo pues tenía resuelto un cuarto austero y compartido para habitar y un techo seguro. Arriola denomina a esta suspensión “transitoriedad en pausa” cuando a pesar de establecerse en un destino no planeado existe la intención latente de continuar (Arriola, 2012, p. 213), un estado en que coexiste la movilidad e inmovilidad pues aunque se encuentra fijo en la ciudad, mentalmente no dejó de planear el destino del futuro viaje. Sólo que en esta ocasión tendría que ser diferente la forma.

¿Qué oportunidades y opciones de trabajo existen en el mercado laboral para un joven con primaria inconclusa, sin experiencia laboral comprobable, sin referencias, extranjero y con una discapacidad adquirida?... La experiencia de Centaurus demuestra que son reducidas y desventajosas. Primeramente porque el esquema de *flexibilización laboral* ha permitido la desposesión de derechos laborales de facto, condiciones desventajosas que el trabajador asume porque el mercado tiene grandes reservas de desempleados que pueden realizar el mismo trabajo por el mismo o menor sueldo. Una modalidad que genera inestabilidad e inseguridad en el empleo debido al tipo de contrato, a tiempo parcial o completo, temporal o definitivo (De la Garza, Celis, Olivo y Retamozo, 2010, p. 68) lo que repercute en la precarización de los modos de vida de las personas.

La tendencia a la flexibilidad del trabajo se refiere a los trabajos efímeros en tiempo, espacio y cualificaciones. Mientras que la flexibilización en el mercado de trabajo desde la concepción neoclásica elimina rigideces entre oferta y demanda de trabajo que provienen de las leyes laborales y de seguridad social y de los sindicatos en la contratación de mano de obra. La eliminación de rigideces se aplican al salario mínimo, intervenciones sindicales en la contratación de personal, indemnización por despido, limitaciones a las jornadas de trabajo además de la subcontratación y las facilidades para el despido de los trabajadores (De la Garza et al., 2010, pp. 67-68).

Un empleo con sueldo base que obliga a “chingarle” para alcanzar la meta semanal y con ella las comisiones pero además una actividad dolorosa que le obligaba a permanecer parado y/o caminando hasta por seis horas al día. Un trabajo que dolía mientras los empleos inclusivos o adaptados para las Personas con Discapacidad (PCD) definen determinados grupos y al menos en el estado de Jalisco conforman grupos o redes de empleabilidad en el sector empresarial, un campo no accesible para Centaurus.

Su inserción laboral consistió en prestar sus servicios como promotor de cambios de chips y como vendedor de servicios de internet y telefonía en empresas externas que le trabajan a grandes compañías —filers, les llamaba—. Cambió varias veces de filer porque en algunos le pagan muy poco, en otros “nos pagaban los cambios en 50 pesos cada cambio y pos entonces yo ya andaba cobrando 1 800 a la semana y pos *ya me iba mejor*” (Centaurus, entrevista

Zapopan, Jalisco, 2020). Para contratarlo únicamente le realizaron una corta entrevista y ese mismo día lo enviaron a campo a trabajar. No firmó contrato, no recibió capacitación, ni uniforme, ni equipo.

Esta situación eclipsa la idea de mejoría por lo efímero e inseguro de un empleo que no lo asegura en el sistema y que con el tiempo se convirtió en un voraz verdugo que le mermaba, constantemente, su ingreso a causa de irregulares cobros de multas e inestables variaciones en las metas semanales. Así que renunció.

Reflexiones

Toda persona debería ser libre de aspirar a una vida vivible y despojada de violencia... una vida que no fuera de continuo sufrimiento y desplazamiento, sino una vida vivible, una vida que le permitiera a una persona querer la vida que le ha sido dada (Butler, 2020, pp. 40-41).

Como muestran las reflexiones de Michel Foucault sobre biopolítica, específicamente en torno al concepto de anatomopolítica, los cuerpos de los trabajadores y entre ellos los migrantes se conciben en el capitalismo como encarnación de su fuerza de trabajo, más que de seres integrales. Por una parte, la anatomopolítica implica disciplinar el cuerpo para trabajar, por la otra, la biopolítica implica la necesidad de sectores de la sociedad que se encargan de reproducir esa fuerza de trabajo. Así, Centaurus se concibe únicamente como un cuerpo dotado de fuerzas para trabajar pero se le deshumaniza aún más cuando se le despoja de su valor humano al considerar que sólo es digno de seguir como encarnación de su fuerza de trabajo. Si ya no es productivo, deja de ser digno de inclusión como miembro de una sociedad por la que simplemente transita (Alzate Toro, 2009, p. 104). En el sentido del control de la movilidad y las limitaciones a la integración de los migrantes como Centaurus, la biopolítica representa una noción que permite describir de qué manera el Estado tiene un interés por conservar los cuerpos útiles de trabajadores que conservarán su valor por sus potencialidades de producir para el capital (López, 2014), en los cuales se invertirá para “no dejar morir” mientras tengan un valor potencial como cuerpos productivos.

La experiencia de tránsito migratorio de Centaurus ocurrida en los albores de la realización del PIFS pretende generar reflexiones que impliquen la atención epistemológica en cómo generamos conocimiento; diálogo, autocrítica y arrojo para adaptar propuestas que expliquen las singularidades de un proceso común para miles de personas de origen centroamericano que recorren los más de 3 000 kilómetros existentes entre ambas fronteras del país. Es preciso abandonar la idea escencializante de que esta movilidad se funda en causas estrictamente económicas, que las personas migrantes tienen como único destino los Estados Unidos y que su desplazamiento corresponde a un proceso lineal. Cabe considerar los escenarios de violencia, precariedad e inseguridad que la política migratoria ha generado en conjunto con la respuesta humanitaria de instituciones, agentes estatales y de la sociedad.

Conviene considerar que la idea de destino es móvil y cambia constantemente. En especial para los migrantes que están dispuestos a reconocer que las condiciones en su traslado pueden cambiar radicalmente. La decisión de Centaurus de permanecer en la ZMG puede considerarse como “obligada”, dadas sus condiciones físicas y el aumento en su vulnerabilidad en el lapso transcurrido. La relación con el PIFS de esta decisión resalta por el hecho de que las condiciones que este programa ha endurecido en el espacio de su trayecto potencial han hecho más difícil el viaje a la frontera entre México y Estados Unidos, además de las dificultades legales por las cuales Centaurus se sintió compelido a viajar en La Bestia.

El tránsito es un proceso no concluyente en coexistencia entre la movilidad e inmovilidad, es decir, de asentamientos indefinidos en espacios cambiantes, móviles ante las dificultades para llegar al destino deseado. La ZMG se constituyó para Centaurus en un espacio de refugio frente a las condiciones adversas y a la vez en un lugar en donde pudo atender algunas de sus necesidades físicas.

El asentamiento de Centaurus en la ZMG puede considerarse como una adaptación a una normatividad migratoria y a las condiciones de funcionamiento del mismo tren. Por otra parte, el PIFS supone también el compromiso del Estado en la dotación y ejercicio de derechos de las personas en movilidad. Como puede verse, el caso de Centaurus evidencia que la estancia regular a través de un

documento no es suficiente para vivir dignamente, sino más bien parecería una carrera larga de extrema resistencia por sobrevivir.

Desde la perspectiva del desarrollo social, la historia de Centaurus nos recuerda que en nuestro país contamos con escasos recursos dirigidos a la atención y reintegración de migrantes de paso. Lo que no es una excepción en lo que se refiere a las personas en condiciones de movilidad humana. Las personas en tránsito por nuestro país y en concreto por la ZMG tienen escasas oportunidades de ser atendidas a su paso. Y son más escasas aún las oportunidades de plantearse el establecimiento en esta metrópoli. Adicionalmente, este hueco en las políticas tiene un paralelo en la escasez de opciones incluso para los jaliscienses que retornan tras un período como migrantes en Estados Unidos. Aun con sus papeles de ciudadanía, les resulta difícil encontrar apoyos para su integración plena en la sociedad jalisciense o en la ZMG.

En ese tenor se precisa cuestionar no sólo qué necesita la población centroamericana asentada en la ZMG sino cómo los individuos que forman parte de estos flujos en tránsito significan el desarrollo de manera tal que se pueda materializar. El reto supone, además de voluntad, el trabajo transdisciplinario y el compromiso con los “otros” bajo la premisa básica de que todas las vidas sean dignas independientemente de la particularidad de que se trata de un proceso que cambia de manera permanente. Será pues que ¿la respuesta al desarrollo del asentamiento de población en movilidad se encuentra en la negociación y el ejercicio de ciudadanía?...

Como hemos observado, la movilidad requiere que los gobiernos de los lugares de paso consideren no sólo el derecho al tránsito, sino también la atención al derecho a la salud y a la alimentación de los migrantes. En el caso de Centaurus, le fue posible encontrar apoyos, aunque no con la oportunidad y en la cantidad más adecuada a sus condiciones precarias. El paralelismo entre la concepción y aplicación del PIFS y la trayectoria de Centaurus nos permite comprender cómo la aplicación de determinadas políticas acaba por afectar de manera radical la vida y la salud de los migrantes en tránsito por el territorio mexicano y puede servir de punto de partida para el diseño de programas que logren apoyar a aquellas personas que se encuentran en las categorías más vulnerables de entre quienes se ven obligadas a atravesar por Jalisco.

Referencias

- Alzate Toro, F. H. (2009). Foucault: de la biopolítica a la micropolítica. *Katharsis*, 8, 13-XX
- Arriola Vega, L. A. (2012). Migrantes centroamericanos en “transitoriedad”: hondureños en Tabasco, México. En Ana María Aragonés (Coord.) *Migración internacional: algunos desafíos*. México: UNAM. Instituto de Investigaciones Económicas.
- . (2018). Aportes para evaluar el desempeño inicial del Programa Frontera Sur. En Nayar López (Coord). *Procesos migratorios en la Centroamérica del siglo XXI* (pp. 23-46). Ciudad de México: Ediciones La Biblioteca.
- Astorga, A. Hernández, R. A., Ramos, D. (2019). *Trayectorias humanas en La Bestia. Migración en tránsito y estacionalidad de centroamericanos. Ocotlán y Guadalajara 2010-2015*. México: Universidad de La Ciénega.
- Basok, T., Bélenger, D., Rojas, M., Candiz, G. (2015). *Rethinking Transit Migration. Precarity, Mobility, and Self Making in México*. Londres: Palgrave Macmillan.
- Bermúdez, J. (2020). Análisis sobre los eventos de presentación y devolución de personas migrantes por parte del Instituto Nacional de Migración entre 2011 y 2019. *Revista Movilidades. Análisis de la movilidad humana*, 4
- Betancourt, V. (2017). Centroamericanos irregulares en México: las prácticas de migrantes en tránsito (tesis de maestría). Universidad de Guadalajara. México: Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades
- Butler, J. (2020). *Sin miedo. Formas de resistencia a la violencia de hoy*. Ciudad de México: Taurus.
- Castañeda, A. (2016). ¿Qué es el Programa Frontera Sur? Observatorio de Legislación y Política Migratoria. COLEF. Boletín núm. 1. Febrero.
- Collyer, M., & de Haas, H. (2012). Developing dynamic categorisations of transit migration. *Population, Space and Place*, 18(4), 468-481. <https://doi.org/10.1002/psp.635>
- De la Garza Toledo, E., Celis Ospina, J. C., Olivo Pérez, M. Á., Retamozo Benítez (2010). “Crítica de la razón para-posmoderna (Sennett, Bauman, Beck)”. En , Enrique de la Garza Toledo *Hacia un concepto ampliado de trabajo. Del concepto clásico al no clásico*. México: Anthropos.

- Düvell, F. (2006). "Crossing the Fringes of Europe: transit migration in the EU neighbourhood", Centre on Migration, Policy and society (COMPAS), documento político núm. 33. University Oxford, pp. 2-33.
- González, A., Aikin, O. (2015). Migración de tránsito por la ruta del occidente de México: actores, riesgos y perfiles de vulnerabilidad. *Migración y Desarrollo*, 24, 81-115.
- Grupo de trabajo sobre Política Migratoria (2014). Programa Frontera Sur, reflejo de una política migratoria desarticulada.
- Hernández, E. (2020). Hombres a la intemperie: un análisis de la relación entre el calor y la cultura callejera en Mexicali. Amarela Varela (Comp.) *Necropolítica y migración en la frontera vertical mexicana. Un ejercicio de conocimiento situado* (pp. 45-74). México: Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Ciencias Jurídicas.
- Isacson, A., Meyer, M. y Smith, H. (2017). La Frontera Sur de México. Seguridad, migración centroamericana y políticas estadounidenses.
- Wola Advocacy for Human Rights in the Americas. <https://www.wola.org/es/analisis/informe-de-wola-la-frontera-sur-de-mexico-seguridad-migracion-centroamericana-y-politicas-estadounidenses/>
- López, C. (2014). La biopolítica según la óptica de Michel Foucault. Alcances, potencialidades y limitaciones de una perspectiva de análisis. *El Banquete de los Dioses. Revista de Filosofía y Teoría Política Contemporáneas* 1(1), 111-137.
- Ley de Migración (2020). Última reforma publicada 13 de abril.
- Mbembe, A. (2003). Necropolitics. *Public Culture* 15(1), 11-40.
- Parrini, R. (2015). Biopolíticas del abandono: Migración y dispositivos médicos en la frontera sur de México. *Nómadas*, 42, 110-127. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105140284007.pdf>
- Premio Gabo (2020). Frontera Sur. La Frontera desconocida de América. <https://premioggm.org/premio-gabo/edicion/2020/trabajos/cobertura/frontera-sur-la-frontera-desconocida-de-america/>
- Red de Documentación de las Organizaciones Defensoras de Migrantes. (2018). Procesos Migratorios en México. Nuevos rostros, mismas dinámicas.

Informe. Recuperado de <http://redodem.org/wp-content/uploads/2019/09/REDODEM-Informe-2018.pdf>

Schapendonk, J. (2012). Turbulent Trajectories: African Migrants on their way to the European Union. *Societies*, 2, 27-41.

Unidad de Política Migratoria, Registro e Identificación de Personas. (2020). Estadísticas

Entrevistas:

Centaurus.(septiembre de 2020). Zapopan, Jalisco.

Casiopea.(enero de 2021). Tlaquepaque, Jalisco.

Desarrollo tecnopolítico y razón de Estado en las desapariciones forzadas de personas: usos, desafíos y posibilidades de los big data

David Coronado
Juan Alfonso Cruz Vázquez

Introducción

El objetivo de este escrito parte del hecho de que cualquier Estado enfrenta a más de 47 zettabytes de datos, en su afán por establecer políticas públicas que vayan más allá de decisiones tomadas con modelos construidos a la ligera o con variables exclusivamente políticas o económicas. Escenario que, en el caso de las DFP, problematiza las acciones estatales. Sin embargo, una gestión inteligente basada en los *big data*, o la generación masiva de datos (macrodatos), posibilitaría al Estado prevenir, investigar, buscar y localizar a las víctimas, al tiempo que facilitaría las interacciones con innumerables grupos sociales, instituciones públicas y privadas, con representantes políticos, incluso de cualquier tendencia, así como con otras fuerzas nacionales y extranjeras.

Lo anterior implica que la capacidad de agencia (Long, 2007), en el caso del Estado mexicano, es afectada no solamente por las repercusiones que ejercen las DFP en la transformación de las dinámicas territoriales al interior de las entidades federativas, sino que también el paradigma del dato configura todo un entramado de redes, espacios y flujos globalizados que resultan de lógicas sociopolíticas, económicas, culturales y tecnológicas caracterizadas por procesos de desarrollo social (Chávez, 2011; Enríquez, 2009), articuladas con la tecnificación y la especulación de los mercados financieros en el marco de las sociedades de la información (Castells, 2009; 1996). Aspectos que se analizarán y complementarán con la noción del *desarrollo tecnopolítico* propuesto por Feenbarg (2005; 2003).

Bajo este objetivo, hemos dividido el escrito en tres apartados. El primero aborda la cuestión económica, no sólo porque representa el enclave original en la utilización de los *big data*, sino porque la economía es el principal factor anarquizante en la sociedad debido a su constante búsqueda de ganancia. De entrada, serán relacionados los problemas sociales de la esclavitud y las DFP, con la inexactitud o, en el peor de los casos, con la ausencia total de datos, contrastándolos con la importancia que actualmente han adquirido la construcción y los flujos de los *big data*.

El segundo apartado se realiza bajo la reflexión de que la diferenciación funcional del Estado para cumplir el objetivo de mantener el orden y la garantía de la estabilidad para el encuentro productivo entre flujos sociales no es suficiente para desempeñarlo. Y, en ese mismo escenario, una gran cantidad de personas quedan fuera de las políticas sociales y del espectro productivo, por lo que las universalizaciones y la propia razón de Estado se ven incumplidas.

Y el tercer apartado, se deriva del papel fundamental que desempeña la información, desde su tratamiento, la necesaria homologación de bases de datos, la georreferenciación de delitos, así como la inevitable y obligada investigación financiera de los victimarios. Datos también indispensables para solucionar los problemas de prevención y de todo trabajo forense y de seguridad que se requiere (SIPRI, 2013).

Tanto al nivel del tratamiento de la información, como al de la intervención directa con el problema de las DFP, e incluso al nivel normativo-legal, es indispensable repensarlos bajo las dinámicas que aporta la utilización de los *big data*. Este tercer apartado muestra, pues, cómo enfocar la generación masiva de datos (macrodatos), para combatir esos problemas de inseguridad pública desde una soberanía tecnológica.

Este escrito finaliza con algunas reflexiones acerca de la seguridad de datos y su relación con el tratamiento ético. No obstante, cabe hacer una acotación sobre la estrategia metodológica empleada para este trabajo, debido a que el desarrollo de cada apartado se basó en un proceso de investigación documental, donde se consultaron fuentes primarias y secundarias de información que permitieron organizar y estructurar los fundamentos teóricos y conceptuales tratados en el presente texto.

Plusvalía y ganancia, ¿un paradigma roto?

Un hombre, bien vestido, entró a una tienda de marca. Tras elegir un saco deportivo y un par de mocasines, al pagar dejó ver la parte posterior de la muñeca y el encargado le escaneó. El total fue .275 bitcoin. Pagó con una criptodivisa. Esta imagen que hasta hace poco era parte de las películas futuristas, actualmente está luchando por posicionarse en los mercados de los países del primer mundo. Al igual que un ebook o la música digital, ahora es el tiempo de la economía digital globalizada, “es una revolución creada en base a inteligencia artificial, grandes bases de datos y la internet de las cosas” (Roubini, 2018). Entre nosotros es cotidiana la utilización de aplicaciones en el teléfono móvil, accedemos a la banca electrónica y consumimos productos en línea.

Estas imágenes dejan ver cómo lo social está participando en los nuevos procedimientos económicos basados en los flujos de los *big data* y manejados por las tecnologías informacionales. Aunque no hay que olvidar que ocurren sobre la pobreza de más de un sesenta por ciento de la población mundial, apurada por la escasez de alimentos y sin expectativas de participar en ese mundo de ensueño, pero que sí es partícipe de los anhelos de consumo con deseos ingentes de incorporarse en esa *prosperidad* que pertenece a una pequeña parte de la pirámide social. Para tal fin, deberá superar al desempleo, al trabajo informal y a la informalidad laboral de los contratos trimestrales y sin prestación social alguna. Según CONEVAL (2019), la población en México en el año 2018 era de 126.1 millones de personas, no pobre y no vulnerable era 21.9%, o sea 27.4 millones de personas; el resto, más de 98 millones, abrevaban entre la pobreza moderada (43.1 millones), pobreza extrema (9.3 millones), población vulnerable por carencias sociales (36.7 millones) y población vulnerable por ingresos (8.6 millones).

Un alto porcentaje de *esos más de 98 millones* están inmersos en el desempleo, el trabajo informal y la informalidad laboral. Esta afirmación favorece la construcción de la hipótesis de que no hay datos de ningún tipo, para realizar aseveraciones que orienten de manera clara algún tipo de política pública. El ejemplo idóneo para esta afirmación es la llamada *cifra negra*, es decir la cantidad de delitos no denunciados que, en México, fluctúa alrededor del 93.2% de los casos ocurridos realmente. En esta cifra negra están ubicadas diversas

actividades cuyo costo es oneroso para quien sufre el delito, pero exiguo en ganancias para quien lo comete; nos referimos al robo de transeúntes, al robo de autopartes y en general a todo ese tipo de delitos que rondan los 1 000 pesos.

En este escenario social están articulándose la presencia de las apps, que operacionalizan la onto-omni-virtualidad (Oliveira, 2010) contemporánea, con la desechabilidad y prescindibilidad de la vida humana (Bauman, 2005). Este fondo social soporta el movimiento de las tecnologías de punta, con teléfonos inteligentes que cuentan con más de “30.000 millones de transistores en un chip del tamaño de una uña gracias a una nueva tecnología de 5 nanómetros” (Bracero, 2017, párr. 1).

Guardando escalas y aplicaciones éticas, el crimen organizado utiliza eficientemente a la tecnología de punta, pero uniéndola a la desechabilidad de personas. Las labores de inteligencia y supervisión le posibilitan vigilar la venta de una buena parte de la mercancía pirata, de los objetos de segunda mano e incluso de algunos *objetos calientes*, generalmente resultado de los pequeños robos callejeros y domésticos. Y gracias a los adelantos tecnológicos, según señalan los medios, tejen redes de vigilancia que se ciernen sobre todas estas actividades y otras más. Por ejemplo, en el caso de las víctimas de *trata de personas*, que en realidad son esclavas antes que sexoservidoras, ubicadas a escasas cuadras del Palacio de Gobierno de la Ciudad de México, “son vigiladas por decenas de hombres que apenas simulan ser boleros o empleados de algunos de los locales comerciales” (Camacho, 2017, párr. 6), aunque en realidad funcionan como parte de los captores miembros del crimen organizado.

Este tipo de delitos, junto a los secuestros, extorsiones y las DFP, comparten un rasgo en común con todas aquellas actividades: la ausencia de datos e informaciones exactas. Las cantidades de personas que desarrollan esas actividades fluctúan según la fuente consultada. Las personas esclavizadas, por ejemplo, van entre 20.9 millones para la ONU y 36 millones para la Fundación *Walk Free*; y las personas desaparecidas en México fluctúan entre 80 517 personas desaparecidas para el gobierno mexicano (Comisión Nacional de Búsqueda, 2021) y 120 000 para algunos periodistas como Lydia Cacho (2018). Estos problemas sociales adolecen de una incompletitud en los datos. Es terrible e inaceptable el dolor ocasionado por la esclavitud, pero el desconocimiento de

la cantidad de esclavos en pleno siglo XXI, súbitamente nos ubica en medio de los muros pobreza-ignorancia y la enorme cantidad de flujos de *macrodatos* producidos todos los días. La especificidad de estos problemas sociales se ve transversalizada por la constante de la persecución de la ganancia económica a cualquier costo, sin importar cualquier vida humana.

En efecto, el análisis de temas como la esclavitud y las DFP, unidos a la onto-omni-virtualidad, la proliferación de adminículos electrónicos, que están en su base posibilitándolo, y la ausencia de una vinculación tecnopolítica, aclaran el perfil descarnado de la dinámica económica y social. Esos temas sensibles están tan diversificados como cualquier ámbito que facilite obtener ganancia; incluyen actividades como la explotación sexual, trabajo y servicios forzados, servidumbre por deudas, matrimonio servil o forzado, utilización y venta de niños y niñas para la pornografía, su instalación como carne de cañón en conflictos armados y actividades delictivas, la extracción de órganos, tejidos y células, la adopción ilegal. Su gama es tan diversificada como la imaginación, siempre y cuando se obtenga ganancia económica. La distinción entre esos delitos y las DFP, aunque muchas veces van de la mano, estriba en el terror y el miedo implantados en familiares de las víctimas y en la sociedad en general. Estos problemas sociales tienen un origen económico, con repercusiones directas sobre el cuerpo de esclavizados y desaparecidos; flujos a los que no es posible hacer frente solamente desde ámbitos políticos, legales o culturales.

De 167 países, según *Global Slavery Index* (2018), los primeros cuatro países con mayor cantidad de personas en situación de esclavitud, fueron la India 7.98 millones, con una tasa de 6.1/1 000; China, con 3.86 millones y una tasa de 2.77/1 000; Pakistán, con 3.18 millones y una tasa de 16.82/1 000; Corea del Norte, con 2.64 millones y una tasa de 104.56/1 000. Enfocando las tasas, después de Corea del Norte —que no deja de tener un aire de difusión político-ideológica—, el segundo lugar corresponde a Eritrea con una tasa de 93.03/1 000. Estados Unidos tuvo 403 000 esclavos, con una tasa de 1.26/1 000, entre ellos personas con visas temporales y trabajadores domésticos. Y, finalmente, México cuenta con 341 000 personas esclavas y con una tasa de 2.71 por cada mil habitantes.

Los espacios proveedores de esclavos se caracterizan por la pobreza. A nivel global son Mauritania y Haití; en México son Guerrero, Chiapas y Oaxaca. Hablando de la República Mexicana, el Comité del Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género (Comité Ceameg, 2014), señaló que las entidades de mayor arribo fueron: Baja California, Chihuahua, Hidalgo, Sonora, Querétaro y Campeche. Aunque la duda proyectada por la sombra de la cifra negra continúa inquietando.

Y, respecto a las DFP, la situación de la información y los datos deja ver una serie de contradicciones. El 13 de julio del 2020, el subsecretario de Derechos Humanos, Población y Migración, Alejandro Encinas, dio a conocer el *Informe sobre Búsqueda, Identificación y Versión Pública del Registro de Personas Desaparecidas de la Comisión Nacional de Búsqueda (CNB) en México*. Pues desde dos periódicos de circulación nacional, se publican datos distintos. El periódico *La Jornada* presentó el recuento histórico señalando que desde “marzo de 1964 —cuando se reportó la primera desaparición en el país— a la fecha, hay un registro de 177 mil 863 personas desaparecidas, de las cuales 73 mil 201 siguen en esa condición (41 por ciento) y 104 mil 645 fueron localizadas (58.8 por ciento)” (Registro histórico en México, 2020, párr. 3).

Mientras que para José Antonio Belmont (2020), del diario *Milenio*, en el mismo período “73 mil 201 personas han sido reportadas como desaparecidas o no localizadas en el país” (párr. 1); añadiendo líneas adelante que “Alejandro Encinas, detalló que en lo que va de la presente administración 63 mil 523 han sido reportadas como desaparecidas o no localizadas. De esta cifra, 35 mil 652 han sido localizadas, lo que representa poco más de 56 por ciento del total, mientras que 27 mil 871 todavía se encuentran desaparecidas, es decir, casi 44 por ciento” (Belmont, 2020, párr. 4). Entonces, para el primer medio informativo, son 104 645 desaparecidos a lo largo de 56 años, de los que todavía se habrán de localizar a 73 201; mientras que para el segundo reportero en el período del actual presidente son 63 523 desaparecidos, de los que 35 652 han sido localizados, quedan solamente 27 871 desaparecidos.

Entonces, el debate descansa en las diferencias de los datos y en su incompletitud, pues no hay que olvidar que se refieren exclusivamente a las denuncias realizadas en las diferentes fiscalías. De aquí se derivan las principales

críticas al Registro Nacional de Personas Encontradas y Desaparecidas (RNPED), enfocadas al nivel metodológico y a la pobreza de la información que ofreció (Ruiz, 2020). Al respecto, en entrevista sostenida con la Representante de Entre el Cielo y la Tierra, Asociación Civil de Jalisco, organización constituida por familiares de víctimas de DFP y dedicadas a su búsqueda en campo (Entrevista 1, 17 de febrero 2020), aseguró que en realidad las denuncias apenas abarcan el 10% y que el resto nutre a la cifra negra. Quizá la cifra sea exagerada, pero no refleja sino la necesidad de datos precisos. Hay que recordar que la Ley General en materia de desapariciones tiene como uno de sus pilares la creación de toda una batería de nuevas herramientas tecnológicas que auxilien a las autoridades en las tareas de búsqueda y en la generación de políticas públicas en ese sentido.

Lo fragmentario de la información y el escaso apoyo que otorgan los datos para orientar las políticas públicas, inhiben las cinco funciones que cumplirían los *big data* con las víctimas de DFP, no hacen sino un profundo contraste con el acelerado escenario mundial, agudizado por el COVID-19. El encerramiento onto-omni-virtual de la vida cotidiana obliga a redefinir los usos económicos, sociales y políticos de los *big data*. Sin embargo, mientras unos sufren las consecuencias económicas que la COVID-19 ha dejado en su paso, otros han visto cómo aumenta su riqueza. En efecto, para Agudo (2019) “una parte cada vez más grande de ingresos va al 1% de la población [...] mientras que el 40% más pobre, recibió aún menos del 25% del ingreso total” (párr. 3). Lo que significa que la brecha entre los más ricos y los más pobres es cada vez mayor (Millonarios, 2020), debido a que el paradigma del trabajo, como creador de valores de uso y plusvalía, está siendo dejado de lado, para centrarse en otras formas de valorización del capital. Esos otros flujos de valorización, le están diciendo adiós al trabajo y a la producción de bienes materiales como formas hegemónicas de ganancia y voltean hacia el giro capitalista que cada vez más prescinde de la producción y del trabajo como fuentes principales de la ganancia. Esta hipótesis parece confirmarse con la noticia de que:

La fortuna de Mark Zuckerberg, cofundador y CEO de Facebook, superó por primera vez los 100.000 millones de dólares... El listado de multimillonarios lo encabeza Jeff Bezos, fundador de Amazon, con una fortuna de 190.000

millones de dólares... Detrás se sitúa Bill Gates, fundador de Microsoft, con 120.000 millones de dólares... Las cinco mayores compañías tecnológicas estadounidenses (Apple, Amazon, Alphabet, Facebook y Microsoft) tienen valoraciones de mercado equivalentes al 30% del PBI de Estados Unidos, casi el doble de lo que representaban al final de 2018 (Centimillonarios, 2020, sección de encabezado y párr. 5, 6, 7).

Si los servicios financieros sustituyeron a la producción en la obtención de ganancia, ahora las empresas ubicadas en el ámbito tecnológico, ocupadas en utilizar y facilitar el manejo de la gran masa de datos, son los que están renovando al capitalismo. Este nuevo giro del capitalismo surgió gracias a que el capital siempre está buscando nichos de valorización. Y, en este momento, los *big data* están presentando las mayores oportunidades de acumulación de capital. Por esta razón, de raíces claramente económicas, la sociedad en esta época de la pandemia está reinventándose.

Volteando hacia otros formatos de acumulación, distintos a la industria, las finanzas o los macrodatos, para el italiano Lazzarato (2013) el motor de la economía, más que en las finanzas, está en las *deudas* de gobiernos e individuos, es decir en el mundo del crédito antes que en el intercambio, porque asume un rol central y globalizador en tanto que el sistema vive de las deudas, que aumentan las ganancias del acreedor aunque no la cobre en su totalidad; sino que son deudas impagables, algunas veces alargadas hasta el infinito. Aquí la deuda no es una desventaja para el crecimiento económico, sino que adquiere la connotación de un motor primero, beneficiando directamente al control social.

Para finalizar este apartado, queremos señalar dos tendencias en el manejo de los *big data*. La primera, referida a las criptomonedas, en la que nos detendremos un poco más para graficar su manejo, y en la segunda veremos un breve enlace con lo social.

Por un lado, una característica propia del mercado y que está presente en las monedas virtuales (bitcoin, ethereum, etc.) es que encarna extraordinarias ganancias, a pesar de su enorme volatilidad. Por otro lado, requiere un enorme *trabajo de minería* para elaborar los *blockchains* (Pastor, 2017). Esto significa que para las monedas virtuales son de suma importancia las cadenas de bloques,

porque cada eslabón contiene enormes cantidades de zettabytes, convirtiéndolas en manejables recipientes de datos, con millones de nodos. Para Pastor, un especialista en este campo, “la cadena de bloques es un gigantesco libro de cuentas en los que los registros (los bloques) están enlazados y cifrados para proteger la seguridad y privacidad de las transacciones. Es, en otras palabras, una base de datos distribuida y segura (gracias al cifrado) que se puede aplicar a todo tipo de transacciones que no tienen por qué ser necesariamente económicas” (Pastor, 2017, párr. 8).

Las cadenas de bloques requieren ser cotejadas por los *mineros*, trabajadores manejando redes de computadoras, quienes validan las millones de transacciones y las registran en un bloque, que será, a su vez, registrado en un gigantesco libro de cuentas. Al igual que toda transacción bancaria, los *mineros* comprueban y registran que la cartera de origen tenga suficientes fondos para enviárselos a la cartera que oferta. Al saturarse un *blockchain*, también es *validado* o *sellado*, con lo que se registra de manera permanente en una cadena de bloques que no puede ser modificada, porque alteraría a todos los bloques vinculados y porque requeriría la validación de esos nodos enlazados. Esto forma un libro de cuentas, por supuesto electrónico, que “no sólo está distribuido y es seguro: los bloques enlazados (de ahí lo de cadena de bloques) cuentan con un puntero *hash* (codificado) que enlaza al bloque anterior, además de una marca de tiempo y los datos de la transacción, y esa información es pública” (Pastor, 2017, párr. 17).

Los enlaces, su validación y su transparencia pública son los que le dan fortaleza a las llamadas *criptomonedas*. Las que, como un signo de los tiempos y más allá de las discusiones en las que se encuentra inmersa este tipo de divisa, nos permiten establecer algunas características de la sociedad contemporánea: la hegemonía de lo virtual, la importancia que tiene en la economía, la manera como los *big data* proporcionan certeza y su inmensa posibilidad para construir con bases racionales otro tipo de sociedad y la manera como se enlaza con lo social —recordemos a Bezos, Gates y Zuckerberg—. Y en la segunda tendencia, los *blockchains* pueden utilizarse en un sentido social, para reconducir y reducir la pobreza o también para garantizar la seguridad pública.

Y aquí enlazamos los temas sociales abordados: graves problemas sociales, DFP, ausencia de datos, la llamada cifra negra, y un incremento impresionante

de la onto-omni-virtualidad. Desde esta perspectiva, por ejemplo, es posible combatir la pobreza, entre otras formas más, apoyando al Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Iniciativa sobre Pobreza y Desarrollo Humano de Oxford (OPHI, por sus siglas en inglés), con el proyecto *Sin dejar a nadie atrás*, como parte de la agenda de desarrollo sostenible (Agudo, 2019). Esta intervención parte del conocimiento de “dónde viven las personas pobres, porque no están distribuidas uniformemente en cada país, ni siquiera dentro de los hogares; bajo un mismo techo pueden convivir dos hermanos, uno que esté desnutrido y otro que no” (Agudo, 2019, párr. 5). Y los macrodatos, presentados como cadenas de datos, “ofrecen la información detallada que necesitan los responsables políticos para elaborar políticas mejor dirigidas y más efectivas” (Red de Pobreza multidimensional, 2019, párr. 4). Agudo (2019) señala que la India ha aplicado este proyecto, y en 10 años (2006-2016) sacó de la pobreza a 271 millones de personas. Esto da la pauta para pensar que es posible utilizar a los *big data* para combatir las lagunas en la información, la ausencia de datos y para provocar una certera planeación y aplicación de algunas políticas públicas, con clara tendencia social como el área de las cinco funciones que cumplirían los *big data* con las víctimas de DFP. Lo que abordaremos en el apartado tercero.

La razón de Estado

La idea central de este apartado es mostrar que la *razón de Estado* está basada en una axiomática, diferente a las normas o leyes, donde cada una de sus funciones, adaptadas de manera particular y específicamente acopladas a grupos diferenciados, abona a un sentido general de conservación del orden productivo. El Estado gestiona y administra sus recursos, desarrolla especializaciones diferenciadoras con las que cumple sus funciones estatales y construye signos y símbolos, gramáticas y discursos con intencionalidad universalizante, que al concentrarlos axiomatizan las fuerzas sociales, imponiéndolas a todo el cuerpo social. Estamos hablando de un Estado multidiverso, ágil pero hegemónico y universalizante.

La *razón de Estado* conlleva acciones y políticas públicas contradictorias, que obedecen algunas veces a intereses contrapuestos, y, por eso mismo, es capaz de preservar sus funciones básicas, la razón de su existencia, en una

serie de actividades y comunicaciones desarrolladas simultáneamente, desde diferentes frentes y que, en ese momento, diferencian flujos que persiguen establecer interacciones con los innumerables grupos sociales, afines y con intereses diferentes o contrapuestos, instituciones públicas y privadas, con los representantes políticos internos y externos a su propia dinámica, así como con otras fuerzas nacionales y extranjeras. Y este flujo contradictorio, muy dinámico, lo llevan al cumplimiento de su *razón de Estado*: la conservación del orden productivo. Tremenda tensión.

Tales procesos están, a decir de Bourdieu (2014), en el origen de la existencia de una *razón de Estado*. Enfatizamos que gracias a una axiomatización capaz de imponer su hegemonía de manera diferenciada, acorde con las particularidades de cada grupo social, es como se manifiesta la especificidad del Estado; vinculándose diagramática y comunicativamente con los diferentes estratos sociales en términos económicos, políticos y simbólicos, en términos de cadenas de signos y significantes. Siempre cumpliendo la razón imperativa de prolongar la hegemonía de su representación como fuerza social, que tirea todo tipo de relación, pero siempre apoyando los procesos generales de valorización del capital.

Si el objetivo central del Estado es “la reproducción continua de los componentes básicos de la sociedad capitalista” (Bauman y Bordoni, 2016, p. 70), entonces debe garantizar la certeza de los encuentros que recrean y profundizan al orden social, incluso paradójicamente creando desórdenes, desarticulaciones y desterritorializaciones que muchas veces ocasionan flujos contraestatales.

Como parte de su diferenciación social, el Estado deberá garantizar de manera constante el encuentro productivo entre flujos sociales. En este espacio, la seguridad pública se ha convertido en una función sumamente frágil, especialmente porque la violencia se ha destacado como un medio de intercambio del mismo calibre que el poder y el dinero; violencia que expresa esa parte oscura de la sociedad, está relacionada directamente con la autodestructividad y con la anarquía económica. En este rango, las DFP corroboran la exigencia de realizar reformas en términos del tratamiento que se le da a cada una de sus etapas, desde la investigación, búsqueda, localización y entrega de los cuerpos a sus familiares.

Esto exige la diferenciación y especialización de sus funciones. La creación, por ejemplo, de la Comisión Nacional de Búsqueda de Personas Desaparecidas absorbió el impulso proveniente de organizaciones civiles fundadas por familiares de las víctimas, que el Estado legitima, norma y articula con el resto de instituciones y organizaciones, algunas veces incluso contradictoriamente y violentando al Plan Nacional de Desarrollo (Coparmex, 2019). En este caso, los juegos de poder, las transacciones económicas, los cambios socioculturales y ambientales, alimentan cotidianamente la espiral de violencia social en los confines del país y, de manera específica, inciden en la expansión lamentable de miles de casos de DFP. Dejaremos de lado la evolución de asociaciones familiares hacia posiciones francamente antiestatales, que van generando procesos realmente creativos y construyentes, procesos basados en otro tipo de cadenas de signos y significantes; mientras que otros no abandonan la órbita estatal.

Estas acciones y comunicaciones, basadas en especializaciones y diferenciaciones funcionales, traen consigo dos grandes inconvenientes: por un lado, la sociedad deja de ser una unidad, apartándose de la comprensión global de los problemas sociales y, en el camino a las parcialidades, el modelo social es reemplazado por una planeación estratégica, con metas particulares inmediatistas y en sí mismas inalcanzables, lo que sucede con el actual Plan Nacional de Desarrollo. Lo que, por otro lado, concuerda con la dinámica del capital financiero, nada a largo plazo sino que las inversiones requieren de ganancia inmediata, pragmática y sin tener en cuenta ningún tipo de consecuencias. Este eficientismo determina la manera de enfrentar todo tipo de problemas, de manera empírica y sin ninguna estrategia global. Esta concepción está tras la afirmación de que los casos de las DFP son resultado del enfrentamiento entre criminales o, cuando mucho, como producto de los actos de sujetos solitarios que obedecen a motivaciones estrictamente individuales y psicológicas.

El espacio para la gubernamentalidad, concepto ideado por Foucault (2001), está nutrido por las tensiones surgidas entre diferenciación-especialización. Bastaría revisar el proceso histórico que ha seguido el trabajo público o la acuñación de moneda, presentes desde el origen del Estado, para recordarnos

que deberán seguirse callejones cada vez más angostados al no poder olvidar las severas limitaciones de decisiones pasadas.

Es el caso de cualquier nuevo presidente que traiga consigo nuevas y buenas intenciones. En este sentido, la gubernamentalidad estaría naciendo en ese encuentro entre diferenciación y la capacidad del Estado en crear nuevas formas y relaciones estatales. Esto Bourdieu lo denomina como la “invención bajo restricción estructural” (Bourdieu, 2014, p. 192), que coincide, pero rebasa a la explicación sistémica de los múltiples entornos que restringen a la innovación organizacional. Tanto para Foucault como para Bourdieu, la creación de nuevas relaciones y subjetividades le otorgan al Estado el estatuto de un agente vivo, cambiante y no monolítico y reificado. El abandono de la gubernamentalidad está emparentado con el olvido o la marginación de esa *razón de Estado*; al no profundizar en las diferenciaciones-especializaciones para crear e inventar nuevas formas de gubernamentalidad, su papel en los ámbitos económicos, políticos y simbólicos pasará a la de constituirse como actor secundario. Situación cada vez más presente gracias a la desestructuración neoliberal circundante, a la negativa de incorporar a la tecnología de punta en su quehacer político y al descuido de adminículos tecnológicos, que podrían permitirle incorporarse creativamente en el mundo onto-omni-virtual. Recordemos que estamos hablando de México.

Retomando el tema de las DFP, el Estado activa comunicaciones para establecer interacciones con fuerzas sociales activas, internas y externas, nacionales y extranjeras, bajo la sombra de miles de millones de terabytes. Aunque con la incertidumbre de hacer las cosas apropiadas para el desarrollo social vigente. Aquí, información, centralización, crimen organizado y ciudadanía tienen restricciones y obediencias diferenciadas. Esto implica una relación genético-estructural entre esquemas políticos y estructuras sociales, propia de la singularidad histórica de cada situación y acontecimiento. Los conceptos universales no resuelven este problema. Y la idea de un estudio específico del Estado, que respete la particularidad de sus relaciones, implicaría:

que es hora de considerar a éste como un ordenamiento institucional entre otros más. [...] no existen unidades políticas que dominen territorios y poblaciones de manera eficaz, a partir de burocracias profesionales, máquinas de guerra y

represión, sistemas educativos, carcelarios e ideológicos, sin oposición por parte de otras organizaciones que también desean controlar recursos y poblaciones o de los mismos sujetos a quienes se desea dominar. [...] antropología del Estado la que, en sus distintos estudios sobre las prácticas cotidianas del poder estatal, ha desdibujado la aparente unidad del Estado (Torres, 2018, p. 137).

Pero, al operacionalizar la axiomática o la *etnografía del Estado* con base en los *big data*, intentando solucionar problemas como las DFP, impactaría directamente en los ámbitos de las cinco funciones de los *big data*. Y disputaría el predominio del nuevo Leviatán constituido por el espacio del internet —propuesto por Alonso (2015) y Baker (2008)— que invade las otrora funciones básicas del Estado, controlando y dominando las cadenas de signos y significantes, incluidos los dispositivos institucionales. Gracias a los *big data*, a su aplicación tecnopolítica, el Estado podría crear y recrear nuevas fronteras y bordes, prohibiciones y sanciones, que garanticen la confluencia de los componentes básicos del orden social; más allá de la represión y de la prevalente genética social imperante

El hilo conductor del análisis de la *razón de Estado*, parte de la necesidad de una existencia relativamente autónoma siempre en proceso de estarse haciendo constantemente. Que ordena, legitima, refuerza apoyos a los grupos y fuerzas que están tras de sí, con el conocimiento en el manejo de los *big data*, de la generación masiva de datos (macrodatos). Más allá de la relación entre determinación e indeterminación de sus acciones, resaltan las funciones dinamizadoras del sistema que al tiempo que crea desórdenes sociales, como los provocados por los flujos económicos, fortalece al orden social por partida doble: como rutas planteadas por la *genética social* (Anders, 2014) y como certeza para el intercambio de bienes (Durkheim, 1986).

El desarrollo tecnopolítico frente a las DFP: desafíos y posibilidades para el uso de los big data

El tema de las DFP y su relación con las estructuras sociales plantea enormes retos y desafíos para las sociedades contemporáneas. Especialmente, al considerar que la sofisticación de las violencias tiene como principal signo de

nuestros tiempos la era de la información, caracterizada por una racionalidad comunicativa, donde la producción de discursos, cadenas de signos, gramáticas, axiomáticas y discursos, encuentra nuevas arenas para la disputa de saberes que alimentan consideraciones ético-políticas, mediante la configuración de contenidos sociales que resignifican las capacidades intersubjetivas de los actores sociales, al mismo tiempo que también genera fisuras y fragmentaciones en sus procesos de incubación de conocimiento.

En tal sentido, la comunicación y el poder representan elementos constitutivos del desarrollo tecnopolítico, donde el Estado no es el único actor que pretende disputar la gestión social del orden frente a la violencia, sino que la impronta de grupos sociales, fuerzas políticas y poderes económicos, internos y externos al sistema, nacionales y extranjeros, ubicados en otras coordenadas espacio-temporales, permiten la proliferación de *nuevos* actores con racionalidades comunicativas diversas.

Castells (2009) refiere que la racionalidad comunicativa representa no sólo un vehículo social en el que los actores sociales disponen y comparten grandes volúmenes de información, sino que el espectro comunicacional implica necesariamente la confluencia de relaciones de poder y dominación asimétricas, donde las prácticas sociales configuran códigos y lenguajes que sostienen y reproducen un determinado orden socio-tecnológico, creando saberes científicos, tecnológicos, sociales, culturales y económicos que retroalimentan el círculo pernicioso de los procesos de violencia insertos en el corazón de la sociedad. A pesar del circuito racional-destructivo-expresivo de las violencias (Coronado, 2017), la interrelación del desarrollo tecnológico y el poder también crea otros mundos posibles mediante la politización de la tecnología y sus repercusiones en la sociedad. Con politización nos referimos a la coparticipación de las esferas de la sociedad en la discusión de asuntos públicos, para la toma de decisiones que derivan en la creación de políticas públicas bajo el marco de los derechos humanos (Cruz, 2016). En consecuencia, el enfoque de la tecnopolítica (Dávila, 2016; Feenberg, 2005) resulta insoslayable para entender la importancia de la gestión ética de la información. *Grosso modo*, implica la apropiación por parte de los sujetos, de prácticas políticas y sociales que se territorializa por el poder tecnológico.

Esto implica la creación de marcos sociales de encuentro entre la acción política y la comunicación política mediante la administración, también política, de los contenidos producidos por la tecnología. Por tanto, surge en escena un síntoma tecnológico, que representa un gran desafío al Estado no sólo en términos operativos y técnicos, sino esencialmente éticos: los *big data* o la generación masiva de datos (macrodatos), que representa uno de los soportes preponderantes del desarrollo tecnopolítico. Esto es así, porque diariamente se generan cantidades exorbitantes de datos que no reciben ningún tratamiento ni uso, pero que se encuentran disponibles en el mundo del internet para fundamentar la toma de decisiones. El análisis de los *big data* implica un área de potencial aprovechamiento debido a sus múltiples aplicaciones en diferentes ramos como el empresarial, el tecnológico y el científico, que de igual forma representa una gran oportunidad para afrontar efectivamente las políticas públicas en materia de inseguridad y violencia.

Sin embargo, el aprovechamiento de los *big data* plantea enormes dilemas respecto a las implicaciones de las disputas de saberes, en tanto constructos sociales paradójicos que se legitiman y resisten ante la carencia de una neutralidad discursiva. De esta manera, un primer dilema gira en torno a quién detenta el poder tecnológico, puesto que no está centralizado en un actor social concreto, sino que se halla diseminado en diferentes magnitudes y concentraciones, en virtud de lógicas mercantiles, institucionales, normativas y socioculturales que estructuran el binomio de la vida social-arquitectura tecnológica.

La confluencia del entramado social y del tecnológico produce efectos sobre las prácticas sociales que pueden identificarse a partir de dos agendas para la instauración de proyectos sociopolíticos: accesibilidad democrática y coactiva. Aquí entra un segundo dilema, puesto que ambos proyectos, y maneras de acceder y gestionar el poder público, se debaten entre la línea de la libertad y una genética social que tiende al control total, entre la hiperconectividad y la hipervigilancia, entre la neutralidad y la espectacularización de la vida social (Cabrera, 2006; Dávila, 2016). Bajo la perspectiva de Feenberg (2003, 2005), el desarrollo tecnopolítico plantea acuciantes riesgos para la agencia social, ya que la tecnología representa una estructura trimembre entre los operadores de los datos, quienes son objeto de ellos y el curso de acción técnica que se toma

para la resolución de alguna problemática. No obstante, entre quien ejecuta u opera y quien resulta ser objeto último a intervenir, se instaura una relación de poder a partir de las acciones técnicas. En otras palabras, la organización societal basada en la tecnología, sitúa al poder tecnológico en el corazón del poder social (Feenberg, 2003; 2005).

Por tanto, el poder que se deriva de los *big data* se codifica en términos políticos, porque la utilización de soluciones técnicas para la toma de decisiones tiene implicaciones de gran calado en la vida moral y social de las personas. Se advierte la necesidad por problematizar el tema de la soberanía tecnológica en el desarrollo tecnopolítico (Galdon, 2015; Subirats, 2012). Preguntas como ¿quién tiene acceso a los big data y por qué?, ¿bajo qué criterios se construye y procesa el dato?, ¿quiénes son beneficiados y quiénes están en amenaza ante el uso de la información?, ¿qué protocolos existen para enfrentar temas delicados como la privacidad de datos personales, la opacidad y la discrecionalidad política?, ¿existe independencia tecnológica o se requieren de proveedores externos?, ¿se han creado canales de interoperabilidad comunicativa entre distintas agencias gubernamentales y sectores institucionales en materia de seguridad pública?, adquieren vital importancia ante el esquema analítico que hemos presentado sobre la *razón de Estado* y su interrelación con las estructuras de la economía de la deuda, los capitales financieros y mercantiles.

Al seguir a Subirats (2012), una vida en común supone una serie de promesas y riesgos que comprometen la gestión pública. Si esto mismo lo consideramos a la luz de los macrodatos, la injerencia y movilización de recursos, instituciones y actores sociales complejizan los cursos de acción disponibles para la formulación de políticas públicas basados en información de los *big data*. Esta complejidad crece tan sólo si abordamos el tema de las cámaras de videovigilancia para resolver problemáticas sobre criminalidad y violencia. Pero ¿realmente resulta eficaz esta tecnología?, ¿qué implicaciones sociales tiene a favor y en contra? Aunque la hiperconectividad plantea enormes beneficios para la seguridad pública, como la captación de hechos delictivos y la posibilidad de implementar eficaces mecanismos de interoperabilidad y comunicación expedita y efectiva entre organismos policiales (Pombo *et al.*, 2019), su extremo, la hipervigilancia, no siempre reporta esas cuotas benéficas.

A decir de Galdon (2015), en contextos europeos, la eficiencia y eficacia de la videovigilancia en los espacios públicos resulta ambigua, debido a que sus resultados están influenciados por órdenes económicos y políticos que demuestran desempeños policiales desiguales en zonas periféricas y residenciales. Sus efectos más poderosos sobre la esfera política, hacen alusión al pragmatismo y potencialidad simbólica de la videovigilancia como acción que dota una imagen de capacidad policial e institucional a todo el sistema de seguridad tecnológica (Galdon, 2015; Moreno y Hernández, 2018). De manera conclusiva, Galdon sostiene que la decisión política de instalar cámaras para vigilar, sin incorporar otras estrategias de seguridad, la vuelve “inútil como herramienta de gestión de la inseguridad” (Galdon, 2015, p. 96). En palabras de Moreno y Hernández (2018), el uso de cámaras de video ejerce una especie de “vigilar sin castigar”. Es decir, no hay una atención legal integral sobre los efectos sociales que ocasiona implementar la videovigilancia fuera de estrategias más amplias sobre seguridad pública (Arteaga, 2016).

Por tal razón, la búsqueda por subsanar estos dilemas interrelacionados, estriba en la integración de los modelos y recursos tecnológicos a principios y formulaciones éticas, normativas y sociales que acoten los accesos y privilegios de los actores en la participación y construcción de plataformas y entornos virtuales: en otras palabras, debe democratizarse la discusión académica e informal-cotidiana, sobre la gestión ética de los datos. El Banco Interamericano de Desarrollo (Buenadicha, *et al.*, 2019), sugiere una serie de criterios ordenadores de referencia para gestionar eficazmente los datos bajo una lógica ética en el sector público, mediante un conjunto de acciones que toma en cuenta el valor agregado de los datos en la toma de decisiones públicas. Así, la divergencia que puede existir entre los intereses políticos y económicos debe considerarse en materia de políticas públicas a la luz de un enfoque de gobernanza. En el ámbito de la DFP, el gobierno de los datos puede orientar los cursos de acción en materia de las cinco funciones a cumplir por los big data, a través de plataformas tecnológicas que permitan el cruzamiento de distintas variables y fuentes variadas de bases de datos.

La creación de valor público de los datos, debe estipular éticamente el grado superlativo de utilizar información sensible para enfrentar, solventar o solucionar

una problemática social tan angustiante como las DFP, y así establecer un diseño de gobernanza institucional y definición de capacidades necesarias para que incorpore una visión multidisciplinaria al respecto. Bajo este tenor, resulta necesaria la creación de una infraestructura tecnopolítica (Dávila, 2016) que capte dos aspectos fundamentales del tratamiento y uso de los *big data*.

El primero refiere a las potencialidades que tiene la implementación de las herramientas de los datos masivos para formular acciones más eficientes en materia de seguridad y DFP en diferentes escalas técnicas y sociales. Mientras el segundo rescata las discusiones en la agenda pública (y su entronización en el ámbito legislativo), sobre los posibles dilemas éticos de utilizar este poder tecnológico para labores policíacas y de seguridad nacional, con el objetivo de acotar lo más posible cualquier tema en el respeto a la privacidad y a las consecuencias inesperadas en el área social, política, económica, cultural, entre otras.

Entre las experiencias por la utilización de los *big data* como herramienta para fundamentar la toma de decisiones en materia criminal, podemos referir el informe realizado por Babuta (2017), quien apunta que las agencias policiales en Reino Unido producen y almacenan diariamente enormes volúmenes de datos que no suelen ser aprovechados eficientemente por protocolos técnicos y arquitecturas tecnológicas, porque no agregan valor a la construcción del dato ni al análisis de la información que captan.

A partir de ello, Babuta (2017) detecta dos áreas de oportunidad para el uso de los macrodatos: uno que se relaciona con determinar una ubicación única para concentrar todos los datos en caso de que se necesite consultarlos, respaldarlos o recuperarlos, y la inexistencia de andamiajes tecnológicos para dotar de sentido los datos almacenados, pudiendo señalar posibles patrones o pautas con el tratamiento de los mismos. A esto, nosotros añadimos la importancia de construir eficientemente el dato, porque las labores de prevención de la violencia y las tareas para combatir la DFP, requieren información precisa que apoye las acciones concretas en el campo de las cinco funciones aquí asignadas a los *big data*.

Por tanto, siguiendo el análisis que realiza Babuta (2017), la simbiosis entre los datos masivos y la creación de arquitecturas tecnológicas hacen más eficientes las labores de seguridad que el Estado implementa bajo los siguientes rubros:

- a) Destino de recursos operativos en materia de prevención e inhibición del crimen, mediante la asignación de más unidades policíacas a lugares donde las georreferenciaciones y mapas delincuenciales señalen puntos neurálgicos donde existe mayor probabilidad de comisión de algún delito.
- b) Aprovechamiento de los perfiles victimológicos que la analítica predictiva provee para la identificación de posibles riesgos y amenazas bajo las que ciertas personas pueden estar propensas como víctimas probables;
- c) Maximización de la utilidad de datos desestructurados (como las imágenes, circuitos de videos, audios, textos, matrículas) y cualquier otro sistema de grabación de datos, por medio de la aplicación de analítica avanzada para el cruzamiento con diversas bases de datos.
- d) Aplicar herramientas de *big data* a las fuentes de datos abiertos, sobre todo del internet, para generar información contextual respecto de la identificación de patrones criminales y/o delincuenciales.

Babuta (2017) también establece recomendaciones puntuales para cuerpos operativos policiales, organismos nacionales de seguridad y desarrolladores de software, que se concentran en diversas áreas susceptibles de mejoramiento de los sistemas de gestión de la información, tales como: destinar recursos prioritarios para explorar y amplificar la potencialidad de la arquitectura tecnológica (software) de las cartografías enfocadas en labores de predicción de delitos; utilizar herramientas *big data* para correr simulaciones y modelar patrones de comportamiento en zonas geográficas de alta incidencia delictiva para segmentar probabilidades de amenaza potencial a la seguridad a nivel de cuadrantes e incluso a nivel de calles (modelación del terreno con base en probabilidad de riesgo); normalizar las aplicaciones y bases de datos disponibles para documentar cualquier modificación realizada en los registros sobre hechos delictivos (denuncias, estadísticas); y generar plataformas nacionales y locales que utilicen matrices de datos para perfilar riesgos asociados a posibles víctimas

de algún delito y valorar acciones dañinas causadas por la comisión de distintos tipos de delitos.

Consideraciones finales

El desarrollo tecnopolítico complejiza y oscurece la *razón de Estado* mexicano. La interlocución y resolución de las problemáticas en el siglo XXI están angostadas por los callejones impuestos por políticas públicas, imbricadas con dinámicas sociales ceñidas por procesos de mercantilización, valorización de la ganancia y la economía de la deuda, los flujos del capital financiero, la proliferación y radicalización de viejos y nuevos problemas públicos. ¿Acaso apostar por el uso de los macrodatos y la soberanía tecnológica representan la panacea para temas acuciantes como las DFP? ¿Cómo debe configurarse una infraestructura sostenible de gobernanza de datos para salvaguardar la gestión ética de datos sensibles de la ciudadanía?

La unidad entre los temas íntimos personales y las grandes series con datos analizados, sólo gracias a los actuales equipos computacionales, revelan dimensiones, homogeneidades de comportamiento, esquemas y configuraciones compartidas, conjunciones, disyunciones y conflictos entre ambos flujos. Bajo este tenor, los *big data* parecen resolver esa aparente inasibilidad, porque infatigablemente rastrean el constante movimiento e incremento de los datos, incorporando cada modificación, actualización y transacción realizada desde el ámbito de los usuarios.

No obstante, es evidente que el Estado no debe ser el único actor sobre el que recaiga la responsabilidad del desarrollo tecnopolítico en materia de DFP. Aun con la Ley General en materia de DFP, no hay directrices concretas sobre la construcción, tratamiento y disposición de los datos, ni una discusión más amplia sobre la interlocución de otros actores, como las asociaciones civiles y grupos de familiares, organizados para la búsqueda de sus familiares desaparecidos. Si bien existen avances normativos que señalan la conformación de una Comisión Nacional de Búsqueda y la construcción de un Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No Localizadas, se requiere desarrollar un marco tecnopolítico más profundo y amplio que detalle la *razón de Estado* como un agente social que sea capaz de impulsar acciones concertadas bajo un enfoque de gobernanza,

articulando el discurso tecnológico con el empoderamiento de la ciudadanía conforme a los principios del Estado de Derecho.

En este sentido, las posibilidades y limitaciones de las relaciones sociales bajo las arquitecturas tecnológicas y la gobernanza de los datos, deben sentar las bases de un nuevo contrato social, donde los sectores público, privado y sociedad civil se dirijan y comprometan hacia una gestión ética integral de los Big Data, para transparentar y comprender los sentidos, alcances y repercusiones de construir una vida en común cimentada en datos, que doten a las instituciones del Estado mexicano la posibilidad de realizar acciones políticas estratégicas en materia de prevención, búsqueda, investigación, localización y reparación del daño para quienes han sido y siguen siendo víctimas de DFP.

Referencias

- Agudo, A. (2019). Quiénes son y dónde están los pobres del mundo. *El País*. https://elpais.com/elpais/2019/07/13/planeta_futuro/1562972599_738643.html
- Alonso, E. (2015). *El Nuevo Leviatán*. España: Ed. Díaz-Pons.
- Anders, G. (2014). *Acerca de la libertad*. Valencia: Pre-Textos.
- Arteaga, N. (2016). *Regulación de la videovigilancia en México. Gestión de la ciudadanía y acceso a la ciudad*. *Revista Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, vol. XXIII, núm. 66, mayo/agosto, México.
- Babuta, A. (2017). *Macrodatos y trabajo policial. Una valoración de las necesidades, expectativas y prioridades de los cuerpos de seguridad*. Instituto de Servicios Reales Unificados para los Estudios de Defensa y Seguridad (RUSI por sus siglas en inglés) Reino Unido.
- Baker, Stephen (2009). *Los Numerati*. México: Ed. Planeta.
- Bauman, Z. y Bordoni, C. (2016). *Estado de crisis*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- . (2005). *Vidas desperdiciadas*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Bell, D. (2004). *Las contradicciones culturales del capitalismo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Belmont, J. A. (2020). Segob: hay más de 73 mil personas reportadas como desaparecidas en México. *Periódico Milenio*. [https:// www.milenio.com/politica/mexico-70-mil-personas-reportadas-desaparecidas](https://www.milenio.com/politica/mexico-70-mil-personas-reportadas-desaparecidas)

- Bourdieu, P. (2014). *Sobre el Estado*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- Bracero, F. (30 de junio de 2017). 30.000 millones de transistores en el tamaño que ocupa una uña. *La Vanguardia*. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/tecnologia/20170630/423774241459/tamano-chips-procesadores.html>
- Buenadicha, César, et al. (2019) *La gestión ética de los datos. Por qué importa y cómo hacer un uso justo de los datos en un mundo digital*. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/es/la-gestion-etica-de-los-datos>
- Cacho, L. (2018). *Oradora Magistral en la Conferencia sobre ALD y Delitos Financieros-LatAm*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Agn2ipLvWko>
- Camacho, Z. (26 de agosto de 2017). Sexo por 150 pesos, de 9 a. m. a 5 p. m., 7 días a la semana: cómo alquilan y esclavizan a las mujeres en CDMX. *Sin embargo*. <https://www.sinembargo.mx/26-08-2017/3293615>
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- . (1996). *La era de la información. La sociedad red*. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1. México: Siglo XXI Editores.
- Centimultimillonario: Zuckerberg entra por primera vez a un club que ahora es de tres (2020). *La Nación*. 7 de agosto. Recuperado de: <https://www.lanacion.com.ar/el-mundo/centimultimillonario-zuckerberg-entra-primera-vez-club-ahora-nid2415065>
- Chávez, R. (2011). *Los referentes conceptuales del desarrollo social*. En Ixaya. *Revista Universitaria de Desarrollo Social*, año 1, núm. 1, junio-noviembre. México: Universidad de Guadalajara.
- Comisión Nacional de Búsqueda. (2021). Búsqueda e Identificación de Personas Desaparecidas. Informe 2020. Secretaría de Gobernación. Ciudad de México. Recuperado de: <https://m.facebook.com/gobmexico/videos/b%C3%BAsqueda-e-identificaci%C3%B3n-de-personas-desaparecidas-informe-2020/2183985065071482/>
- Comité Ceameg (2014). Centro de Estudios para el adelanto de las mujeres y la equidad de género. CNDH. Recuperado de: archivos.diputados.gob.mx/Centros_Estudios/ceameg/Docs_PDF_trata/1_9.pdf

- Confederación Patronal de la República Mexicana. (27/06/2019). Plan Nacional de Desarrollo insuficiente. Localizado en <https://coparmex.org.mx/el-plan-nacional-de-desarrollo-que-no-necesitamos-plan-nacional-de-desarrollo-insuficiente/>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2019). Medición de la pobreza. Recuperado de: <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/PobrezaInicio.aspx>
- Convención sobre la Esclavitud. (1926). ONU. Recuperado de: [http://www.ordenjuridico.gob.mx/leyes.php#gsc.tab=0&gsc.q=Convenci%C3%B3n%20sobre%20la%20Esclavitud%20\(1926\)%20ONU&gsc.sort=](http://www.ordenjuridico.gob.mx/leyes.php#gsc.tab=0&gsc.q=Convenci%C3%B3n%20sobre%20la%20Esclavitud%20(1926)%20ONU&gsc.sort=)
- Coronado, D. (2016). La esclavitud en el mundo. *Revista En Jaque*, 12, 23-26. <https://issuu.com/ntrguadalajara.com/docs/enjaque->
- . (2017). La oscura relación entre el orden y la violencia. *Revista Vínculos. Sociología, Análisis y Opinión* 11, 37-61.
- . (2021). La razón de Estado. *Revista InterNaciones* 9(20), 7-18.
- Cruz, A. (2016). Derechos humanos, juventud y violencia: una triada conceptual compleja para dimensionar a los jóvenes latinoamericanos. *Revista Vínculos. Sociología, Análisis y Opinión* 9, 57-80.
- Dávila, E. (2016). Territorios digitales y soberanía tecnológica: Pensar los usos y apropiaciones de las tecnologías desde una perspectiva contrahegemónica como un posible camino a la construcción de soberanía tecnológica. *Actas de Periodismo y Comunicación* 2(1), 1-13
- Durkheim, E. (1986). *Las reglas del método sociológico*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Elias, N. (1999). *Sociología fundamental*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- Enríquez, I. (2009). *La construcción social de las teorías del desarrollo. Un estudio histórico/crítico para incidir en el diseño de las políticas públicas*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Feenberg, A. (2005). *Teoría crítica de la tecnología*. Canadá: Revista CTS, pp. 109-123.

- . (2003). “Modernity Theory and Technology Studies: Reflections on Bridging the Gap”, En Misa, T., P. Brey y A. Feenberg (eds.), *Modernity and Technology*, Cambridge, Mass: MIT Press.
- FORBES (2020). *Bernard Arnault & family*. *Revista Forbes*. Recuperado de: <https://www.forbes.com/profile/bernard-arnault/#6d74e2e966fa>.
- Foucault, M. (2011). *Lecciones sobre la voluntad de saber. Curso del College de France (1970-1971)*. París: Ediciones Akal.
- . (2001). *Defender la sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Galdon, G. (2015). *Si la videovigilancia es la respuesta, ¿cuál era la pregunta? Cámaras, seguridad y políticas urbanas*. *Revista Eure*, vol. 41, núm. 143, mayo, España, pp. 81-101.
- Giddens, A. (2005). *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Global Slavery Index (2018). Global Findings Países con el mayor número de personas en situación de esclavitud moderna. Recuperado de: <https://www.globalslaveryindex.org/2018/findings/global-findings/>
- Graeber, D. (2011). *EN DEUDA. Una historia alternativa de la economía*. Traducción: Joan Andreano Weyland. Editor digital: Marianicoelcorto.
- Guattari, F. (2014) *La sublevación*. Ciudad de México: Surplus Ed.
- Lazzarato, M. (2013). *La fábrica del hombre endeudado. Ensayos sobre la condición neoliberal*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Amorrortu.
- Long, N. (2007). *Sociología del desarrollo. Una perspectiva centrada en el actor*. México: Ciesas-El Colegio de San Luis.
- Marx, C. (1975). *El capital. Crítica de la economía política*. Tomos I y II. México: Fondo de Cultura Económica.
- Millonarios .(2020). *Ellos son los 12 multimillonarios de Wall Street que aumentaron su riqueza un 40% durante la pandemia*. *Revista Entrepreneur*. Recuperado de: <https://www.entrepreneur.com/article/355037>
- Moreno, S., Hernández, S. (2018). *Vigilar sin castigar. Un panorama de la videovigilancia en México*. México: CESOP.
- Muir-Cochrane, I. (2014). *¿Realmente hay 21 millones de esclavos en el mundo?* BBC. 12 marzo 2014. Recuperado de: http://www.bbc.com/mundo/noticias/2014/03/140310_esclavitud_moderna_msd

- Oliveira, C. (2010). Acerca de las aporías del hiperindividualismo contemporáneo. En Aranzueue (Ed.) *Ontología de la distancia* (pp. 225-249). Madrid: ABADA Editores
- Pastor, Javier (2017). *Qué es blockchain: la explicación definitiva para la tecnología más de moda*. Recuperado de: <https://www.xataka.com/especiales/que-es-blockchain-la-explicacion-definitiva-para-la-tecnologia-mas-de-moda>
- Pombo, C., Ortega, G., Olmedo, F., Solalinde, M., Cubo, A. (2019). El ABC de la interoperabilidad de los servicios sociales. Marco conceptual y metodológico. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/es/el-abc-de-la-interoperabilidad-de-los-servicios-sociales-marco-conceptual-y-metodologico>
- RED de Pobreza Multidimensional (2019). *Índice de Pobreza Multidimensional, 2019*. Recuperado de: <https://mppn.org/es/2019-ipm-global/>
- Quezada, N. (2010). *Metodología de la investigación*. Perú: Empresa Editora Macro EIRL.
- Registro Nacional de Personas Extraviadas o Desaparecidas (RNPED) (2018). Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sesnsp/acciones-y-programas/registro-nacional-de-datos-de-personas-extraviadas-o-desaparecidas-rnped>
- Registro Histórico en México de 73 Mil 201 Personas Desaparecidas (2020). *La Jornada*. Recuperado de: <https://www.jornada.com.mx/ultimas/politica/2020/07/13/registro-historico-en-mexico-de-73-mil-218-personas-desaparecidas-4640.html>
- Rompeviento TV. (2020, enero 6). 61637 personas desaparecidas en México, la mayoría son jóvenes. *Rompeviento TV*. <https://www.rompeviento.tv/61637-personas-desaparecidas-en-mexico-la-mayoria-son-jovenes/>
- Roubini, N. (2018). *La verdadera estafa de los bitcoins*. *Rev. Fortuna*. Recuperado de: <https://fortuna.perfil.com/2018-03-07-194431-la-verdadera-estafa-los-bitcoins/>
- Ruiz, Ángel (28/07/2020). *El Registro Nacional de Personas Desaparecidas y No Localizadas: los aciertos y las faltas. Sin Embargo*. Recuperado de: <https://www.sinembargo.mx/28-07-2020/3831262>.

- Instituto Internacional de Estudios para la Paz de Estocolmo (2013). *Instituto de Investigación de la Paz de Estocolmo*, SIPRI, Anuario 2013. Recuperado de: <https://www.sipri.org/yearbook/2013>
- Statista Digital Economy Compass (2019). La creación de datos a punto de explotar. Recuperado de: <https://es.statista.com/grafico/17734/cantidad-real-y-prevista-de-datos-generados-en-todo-el-mundo/#:~:text=La%20cantidad%20de%20datos%20creados,que%20solo%20hace%20nueve%20a%C3%B1os>.
- Torres, Jaime (2018). El Estado: debates, problemas y nuevas agendas para su estudio. En Melissa Amezcua y David Bak Geler (coords.). *Conceptos políticos. Herramientas teóricas y prácticas para el siglo XXI*. México: Universidad de Guadalajara.

Parte III. Educación y desarrollo social

Visiones latinoamericanas acerca de la tercera función sustantiva de la Universidad. Reflexiones en torno al desarrollo económico, social y comunitario

*María Francisca Sánchez Bernal
Dalia Johana Álvarez Lizárraga*

Introducción

Existen diversas discusiones sobre la tercera función sustantiva de la universidad, llamada extensión o vinculación universitaria que analizan y discuten su pertinencia, función social y/o razón de ser de la universidad en el territorio en el que se inserta.

De acuerdo con Holland (2001); Goddard & Chatterton (2003); Arbo & Benneworth (2007) (como se citó en Di Bello y Romero, 2017): el llamado “tercer rol” de las universidades excede ampliamente la producción de conocimiento, para su aplicación en procesos innovadores de la trama productiva, e incluye la producción curricular y procedimientos de enseñanza orientados a las necesidades del entorno, el involucramiento en la generación de programas y planes requeridos por los gobiernos y empresas de la región, así como un compromiso activo en la tarea de reclutamiento y mantenimiento de la matrícula (pp. 148-149).

Sin embargo, este rol se cuestiona ampliamente al analizar los cambios estructurales y organizacionales que los sistemas universitarios experimentan al intentar acoplarse a las demandas de organismos internacionales y a políticas públicas de enfoques modernizadores, que ponen en juego la garantía de la educación como bien público, en el sentido de la privatización de conocimiento y en el acceso limitado a los jóvenes a la educación superior que no garantiza su derecho universal. Así, los enfoques vincucionistas que prometen el desarrollo económico de las regiones, se contradicen por la desigualdad en el acceso a la

educación superior y por las dificultades para una instrucción de calidad ante el proceso de masificación.

Al respecto, Rodríguez, De la Peña y Hernández (2011) afirman que cuando se profundiza en el ámbito de la pertinencia, la visión tradicional de la función social se aprecia como estrecha y limitada, permeando a las otras funciones sustantivas y constituyéndose en un eje difuso o poco claro. La extensión universitaria contiene elementos que hacen de ella un espacio particularmente favorable para contribuir a la construcción de una sociedad sin exclusiones; sin embargo, el compromiso social, la cultura de la democracia y los derechos humanos, el respeto por la diversidad y la construcción de ciudadanía activa, son aspiraciones fragmentadas ante las exigencias de las políticas del Estado que viven en tensión con las dinámicas internacionales.

En este trabajo se realiza una reflexión acerca de cómo las distintas visiones específicamente de las universidades en Latinoamérica confluyen en una historia marcada por un sistema en que el Estado dirige las políticas públicas que someten a las universidades a condicionamientos que pueden contradecir sus principios como institución solidaria a las demandas de la sociedad, cuestionando así, su compromiso social. Su construcción siguió una revisión general de la literatura académica que desde Latinoamérica, cuestiona y confronta el rol que las universidades, como actores clave en la transformación social, están teniendo al momento de orientar sus políticas institucionales para incidir o no en la erradicación de las desigualdades sociales, eje altamente problemático en la región; en esta revisión se pone énfasis en que esta tensión provoca una relación con el entorno contradictoria y difusa; por tanto la extensión universitaria como tercera función sustantiva queda subordinada a las orientaciones y regulaciones del mercado, representados en las aspiraciones de los ranking internacionales para la educación superior.

El trabajo se inscribe en la línea de actores, transformación y desarrollo social de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social, donde el tema en cuestión representa un aporte reflexivo respecto de la función social de la universidad como actor fundamental en los procesos de innovación, ciencia y tecnología y como institución formadora de recursos humanos. Parte del análisis argumenta la necesidad de una reorganización en su estructura interna, además de que pueda

ser un catalizador que promueva procesos de transformación social sostenibles en el tiempo y con los diversos actores involucrados en el despliegue de sus capacidades y libertades, es decir que el desarrollo no se enfoque solamente en lo económico, que vaya más allá, que pueda generar estrategias que permitan la participación de todas las personas, en la escucha de sus necesidades reales y sus posibles soluciones. La universidad requiere recuperar su autonomía porque las políticas sociales, necesitan también un replanteamiento para potenciar estos procesos de participación en las personas, la universidad necesita no sólo un cambio en el discurso, sino también en la práctica.

Universidad y sociedad del conocimiento

En el documento de la UNESCO (2005), “Hacia las sociedades del conocimiento” se plantea la importancia que ha cobrado este tema para definir políticas de investigación e innovación debido a que el conocimiento se considera clave en el desarrollo económico como una etapa del capitalismo que sucede a la fase de acumulación de capital físico. En este contexto las universidades tienen un papel protagónico y sufren cambios profundos dentro del mismo.

Albath y Knight (2012) señalan que incluso las universidades tradicionales han entrado en el mercado internacional con el fin de volverse más competitivas a raíz de los grandes recortes de presupuesto público o condicionamiento de éste. Además, las universidades actuales se vuelcan hacia el entorno internacional con un enfoque de integración en la sociedad del conocimiento, vinculado necesariamente con la innovación y otros objetivos relacionados.

La innovación adquiere un papel central en la dinámica económica internacional y la relación universidad-sector productivo comienza a ser el eje, partiendo de los límites en la industria para realizar tareas de investigación y desarrollo. A partir de los años ochenta las universidades enfocan sus esfuerzos en realizar investigación impulsada por políticas educativas que intentan transitar de una política militar (posterior a la Segunda Guerra Mundial), hacia una política civil que intenta promover una política tecnológica con fines comerciales (Casas y Luna, 1994).

Brunner y Ferrada Hurtado (2011) afirman, con base en información del Banco Mundial, que el índice de avance a la sociedad del conocimiento estaría

integrado por cuatro aspectos: *a)* funcionamiento del régimen de incentivos económicos, *b)* nivel de desarrollo de la educación y el capital humano, *c)* capacidades de innovación y *d)* uso de las TIC. Para el caso específico de América Latina los retos y problemas educativos que plantea la sociedad del conocimiento son diversos y complejos. Mora (2004) explica que debe haber cambios organizativos en las instituciones de educación superior, aumentar la flexibilidad en el enfoque de educación para toda la vida y en la parte operativa con el fin de facilitar el paso del sistema educativo al mercado laboral.

Brunner y Ferrada Hurtado (2011) refuerzan esta idea, al señalar que la tesis de educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad (ECTP) es que América Latina necesita “una profunda transformación de sus formas de transmitir, producir y aplicar el conocimiento” (p. 120). Concluye que la meta estratégica es desarrollar un sistema interrelacionado de educación, capacitación, ciencia y tecnología (el “triángulo necesario” lo llama) en condiciones de alcanzar simultáneamente un doble objetivo: “formación de la moderna ciudadanía y la competitividad internacional de los países”.

En América Latina los sistemas de formación y difusión de conocimiento tienen un carácter polarizado y sin base integradora; que su expansión ha obedecido en gran medida a presiones sociopolíticas y no a los requerimientos del desarrollo, la administración de estos sistemas se ha burocratizado “al punto de haberse transformado [...] en un segmento que le rinde cuentas a nadie sino a sí mismo”. Estas dos ideas fuerzas —ciudadanía y competitividad— guían el conjunto de las propuestas de ECTP. La idea de fondo es que “emprender una transformación productiva en un nuevo marco de creciente equidad social implica una profunda revisión de los contenidos cognitivos, instrumentales y éticos de la formación proporcionada por la sociedad a las nuevas generaciones” (Brunner, 2010, p. 127).

Desde el desarrollo anterior se concluye que la dinámica internacional impulsada por el fenómeno de la sociedad del conocimiento requiere un análisis más minucioso respecto a la relación de los sistemas de conocimiento que emergen de las universidades en el mundo. Los países llamados en desarrollo proveedores del conocimiento llamado de “frontera” generan dinámicas de dependencia hacia los países en desarrollo y la generación y transferencia de

conocimiento y tecnología, pareciera un asunto abandonado desde los países llamados en vías de desarrollo.

En este contexto, los vínculos de la universidad se modifican y se transforman, las formas tradicionales de entender la función de la extensión como aquellas acciones de baja complejidad que dejaba a las instituciones de educación superior como organizaciones amuralladas y con una autonomía casi absoluta.

Visiones de la tercera función sustantiva de la extensión

El debate en torno al replanteamiento de la función sustantiva de la extensión está centrado en las concepciones más tradicionales ligadas con el compromiso social y el surgimiento de esquemas de colaboración con el sector productivo, social y de gobierno en donde se definen las universidades llamadas “emprendedoras”. Las universidades están viviendo cambios en su naturaleza y en las tareas que realizan; en los fondos que reciben para realizarlas; y en la tecnología que utilizan para su organización. Esta transformación de la organización obedece al aumento de la demanda, a la expansión y a la diversificación (Brennan, 1998).

Altbach (2009) enfatiza la idea anterior al describir la complejidad de las universidades actuales cuando señala que las instituciones de educación superior funcionan en varios contextos al mismo tiempo: realidades nacionales enraizadas en sus propias culturas, desempeñando papeles diferentes en sus sociedades y a la vez interactuando con instituciones e ideas al exterior. Esta dinámica sin embargo no sucede de manera homogénea, debido a las desigualdades del sistema internacional de conocimientos. Las universidades del tercer mundo, señala, tienen que mirar hacia dentro y hacia afuera en esquemas de desventaja respecto a los países desarrollados.

En esta dinámica de permanente transformación, las funciones sustantivas han sido replanteadas respecto a las maneras tradicionales de conceptualizarlas. La sociedad del conocimiento modifica las formas de entender la generación y difusión del conocimiento y trae a debate el cómo entendemos hoy la investigación, la docencia y la extensión y específicamente cómo se establece la relación con el entorno cambiante.

En el documento que publicó la Oficina de Planeación de la Educación Superior (OPES, 2004) en Costa Rica, se señala que la extensión como tercera misión de

la universidad, es poco clara, difusa y aunque define en cierto modo la identidad institucional, necesita una redefinición acorde con los requerimientos actuales. Aunque la relación de la universidad con la industria o el gobierno no es un tema nuevo en Latinoamérica ni en México, referirse a esto lleva necesariamente a discusiones que definen la razón del quehacer universitario. La relación con el entorno desde la forma en cómo la universidad es concebida, conlleva a reflexionar sobre aspectos como la pertinencia, relevancia, posibilidades de acceso de la población y otros asuntos que constituyen el sentido de ser de la universidad.

Así, por ejemplo, en el período de la posguerra; los esquemas llamados vincucionistas referían la relación de la ciencia y la tecnología encaminados a la reconstrucción. Con el fin de acelerar el desarrollo y el progreso técnico, la relación entre institutos tecnológicos y universidad resultó poco articulada, se criticaba la orientación aislada exclusiva hacia la producción científica. A partir de los años setenta surgen otros esquemas de colaboración enfocados a la innovación, considerándose a este período como neovinculacionismo. Este enfoque plantea la necesidad de esquemas más formales de colaboración. En la actualidad en América Latina estas perspectivas coexisten, aunque las políticas orientadas a la innovación surgen desde los organismos internacionales (OPES, 2004).

Por otro lado, Malagón (2006) como se citó en Rodríguez, *et al.* (2011, p. 17) describe que no fue sino hasta muy avanzada la década de los noventa, como resultado de los procesos de globalización de la educación superior, que las universidades flexibilizaron sus estructuras y formas organizativas en función de los intereses y demandas de la sociedad.

Serna (2007) propone una categorización de modelos de extensión, asignando a dicha función un lugar privilegiado para el desarrollo de la misión social. Para definirlo como categoría operacional: “un modelo de extensión es aquella característica distintiva en que una institución de enseñanza superior, asumiendo su función social, comparte su cultura y conocimientos con personas, grupos o comunidades marginadas o vulnerables” (p. 2). De acuerdo con el autor, en esta categorización se visualizan de qué manera se han ido desencadenando históricamente movimientos y pronunciamientos en torno de la extensión

universitaria y su evolución, lo cual permite ver cómo las distintas perspectivas y enfoques se mantienen paralelos y conviviendo en el tiempo, como se explica en la tabla 1 (Rodríguez, et al. 2011, p. 18):

Tabla 1
Modelos de extensión universitaria en América Latina

	Altruista	Divulgativo	Concientizador	Vinculatorio-empresarial
Origen y duración	Primeras 4 décadas del siglo XX.	Estados Unidos.	Izquierda latinoamericana.	Relación universidad-empresa.
Influencia y características	Positivismo. Impulsa la acción desinteresada y humanitaria	Modelo dominante entre las universidades que difunden el conocimiento por medios de comunicación.	Ideas freirianas. Se cuestiona el término “extensión”.	Necesidades sociales análogas a las de empresas. Responde al mercado.
Iniciativas	Brigadas de salud, bufetes jurídicos, conferencias a sindicatos, clases de economía doméstica a amas de casa, etc.	Publicaciones, museos, exposiciones, conferencias, cine y actividades de grupos artísticos.	Pondera el intercambio de bienes en forma dialógica y liberadora. Genera conciencia entre los actores implicados en el acto educativo.	Cursos, convenios de colaboración, financiamiento de investigaciones, desarrollo tecnológico, orientación de carreras profesionales, generación de postgrados adaptados a las necesidades empresariales, etc.

	Altruista	Divulgativo	Concientizador	Vinculatorio-empresarial
Prevalencia	Impacto en el servicio social de los estudiantes.	Difícilmente responde a las expectativas y necesidades de la sociedad.	Participación política y formación de grupos de interés y presión.	Se anteponen los beneficios e intereses económicos.

Nota. Adaptado de Serna 2007, por Rodríguez Cesar, De la Peña Magdalena, Hernández Óscar, *Cuadernos de avances del centro de investigación y formación social de ITESO 2011*, (p. 17), Guadalajara, Jalisco, México

A partir de esta categorización, se observa que las Instituciones de educación superior en Latinoamérica aunque en su origen y pronunciamientos fundadores se orientan hacia el compromiso social, prevalece en sus estrategias reales una tendencia hacia el modelo vinculatorio-empresarial como respuesta a los desafíos que implica el financiamiento para poder seguir sosteniéndose como institución, con lo cual resulta inevitable adaptarse a las reglas y limitaciones que las instancias y organizaciones, les exijan.

Un punto de debate y de pugna en Latinoamérica ha sido la preocupación de que estas universidades llamadas emprendedoras estén orientadas al requerimiento del mercado y olviden su papel en la transformación social, desde el espíritu que guio a estas instituciones en los procesos históricos de cada país en el siglo pasado. En ese período de posguerra, las universidades siguieron la idea de “Universidad social”, cuyas actividades eran la investigación, la docencia y la extensión entendida como la participación directa en la resolución de problemas sociales, provocando una tensión con el gobierno y las instituciones productivas, por lo tanto, las relaciones con las empresas privadas eran indeseables.

Sin duda estos planteamientos obedecen al contexto histórico de las universidades en Latinoamérica, que han atravesado por procesos de reformas, revolución y lucha por la consolidación de sus democracias. De hecho, este carácter de universidad revolucionaria y enfocada en la transformación social ha sido parte de la identidad de muchas IES en Latinoamérica.

En la década de los noventa se materializó un cambio en las políticas de ciencia y tecnología que, ante este modelo de universidad social, abre una discusión en la comunidad académica latinoamericana sobre la producción y transferencia del conocimiento hacia el sector productivo. Se cuestiona si las instituciones de educación superior deben abandonar sus ideales de vincularse con la sociedad en términos de resolver los problemas sociales, opuesto a la idea de si el conocimiento que se genera en las instituciones debe servir para algo.

Marum, Mustre, Nieto y Valle (2011) afirman que las políticas que orientan la educación superior se caracterizan por lo siguiente: *a)* el riesgo prevaleciente de educación superior orientada al mercado que puede desvirtuar su esencia social; *b)* importancia de fortalecer la pertinencia, ya que ésta se ha distanciado de su verdadera esencia al privilegiarse mecanismos que reproducen la inequidad y la exclusión. Estos planteamientos llevan necesariamente a la discusión ya iniciada sobre la misión de la universidad.

Romero y Admadé (2004) señalan que un aspecto polémico es plantear cómo se puede relacionar la investigación con las necesidades socioeconómicas, partiendo de que éstas aparecen de manera aislada. Esta relación para los países latinoamericanos, al ser considerados como polos periféricos de desarrollo, es débil y requiere, según estos mismos autores, el desarrollo de las ciencias sociales y exactas.

La visión más contemporánea sobre la función de extensión es que las instituciones de educación superior deben desempeñar un papel fundamental en el impulso a la innovación a partir de su integración en sistemas de innovación. Brunner (2010) enfatiza lo anterior al identificar una serie de funciones que las IES deberían de cumplir:

1. Capacitar a los estudiantes para convertirlos en egresados preparados, en especial para el caso de investigadores e ingenieros.
2. Actividades de investigación para aumentar el acervo de conocimientos disponible a los usuarios potenciales de la economía y la sociedad.
3. Las actividades de investigación que generan nuevos modos de instrumentación y nuevas tecnologías.

4. Los investigadores son puntos de contacto importantes con las redes nacionales e internacionales de experiencia y práctica.
5. Condiciones específicas: niveles adecuados de gasto público en investigación; masa crítica de investigadores capaces de entrenar a nuevos investigadores; ambiente que estimule la investigación y la existencia de vínculos con los otros sectores del sistema de innovación.

El énfasis de estos retos se observa sobre todo en el planteamiento de los autores en que la universidad, con una vinculación efectiva genera el desarrollo económico con indicadores que han sido las experiencias de la literatura universal. En los planteamientos anteriores han resaltado dos visiones planteadas inicialmente y han sido desarrolladas para definir cuál sería la función actual de la universidad.

Enfoque vincucionista. El modelo de triple hélice tiene una visión de la universidad como totalmente actora en el desarrollo económico; quienes han desarrollado este modelo destacan una visión de la universidad volcada a las necesidades de la producción y el desarrollo económico.

Asimismo, las tendencias de los organismos internacionales se manifiestan en el impulso a esquemas de colaboración para favorecer el desarrollo económico. La OCDE (2010) propone por ejemplo a los estados miembros, un planteamiento acerca de la optimización de las relaciones que existen entre los establecimientos de educación superior, las ciudades y regiones para que puedan apoyarse mutuamente en su desarrollo. El eje central de estos grandes lineamientos es el impulso a la innovación ligada tanto a la competitividad como a la dinámica de cambio en el contexto de la sociedad del conocimiento.

La universidad latinoamericana ha asumido tradicionalmente un carácter docente, por lo que el desarrollo de competencias en los ámbitos de la gestión científica y tecnológica ha sido por mucho tiempo una actividad suplementaria. Bien sea a través de la enseñanza o a través de la transferencia de resultados de investigación, las universidades latinoamericanas tienen el desafío de mejorar la gestión de sus relaciones con el sector productivo, y aunque en las últimas dos décadas han creado diversas estructuras orientadas a este fin, lo cierto es que el

grado de profesionalización de dicha actividad es aún bastante reducido (Castro y Vega, 2009).

Una fuerte tensión respecto al tema de vinculación con el sector productivo en esta región, lo señala Dosi en Didriksson (2005) al considerar que las universidades están definidas como organizaciones no relacionadas directamente con el mercado, ni con la obtención de ganancias y su importancia radica en la generación y difusión de la innovación tecnológica, estableciendo conductas que no están directamente mediadas por el mercado y su papel es promover un sistema nacional de aprendizajes.

Para el caso latinoamericano, el modelo de triple hélice como referente de vinculación, se sigue discutiendo desde su posible adecuación en estos países, ya que la complejidad histórica y contextual y la realidad de las instituciones de educación superior con una tradición orientada en principio hacia una universidad social, se confronta con este tipo de dinámicas de colaboración; pero además, en el modelo de triple hélice, el gobierno cumpliría una función central de facilitador de estos procesos, situación que no ha quedado tan clara al nivel de la implementación de las políticas públicas.

La conclusión de Romero y Admadé (2004) es que en América Latina el neovinculacionismo se volvió más de tipo discursivo, al recoger la experiencia de países desarrollados que impulsaron el desarrollo económico de algunas regiones a partir de esquemas innovadores de vinculación; lo que ocurre a nivel de algunas experiencias es más un asunto de buenas prácticas de algunas universidades que un verdadero impulso a un Sistema Nacional de Innovación previsto desde las políticas públicas de los últimos períodos.

Perspectiva de desarrollo humano y social. La visión de la universidad desde el enfoque de desarrollo humano y social discute también que aún las universidades identificadas con el compromiso social se han distanciado de esta visión en el terreno práctico, pues sus actividades de extensión en este sentido son incipientes. Respecto a esto, Tandon (2009) plantea una pregunta acerca de la vinculación de la universidad con el entorno social: ¿Por qué las instituciones de educación superior no se han situado en primer plano ante las nuevas prioridades y preocupaciones del desarrollo humano y social del futuro?

Este autor propone algunas respuestas que abarcan realidades propias y específicas de los países latinoamericanos:

- a) Conflicto epistemológico. Señala, por ejemplo, cómo la igualdad de sexos y la sostenibilidad ambiental surgieron de acciones y movilizaciones sociales específicas dirigidas a mejorar las condiciones de las minorías explotadas y marginadas. Las universidades participaron a través del movimiento de investigación participativa que intentó recuperar los conocimientos tradicionales, pero sin embargo se enfrentó con la negación y rechazo de los modos dominantes de producción del conocimiento vigentes en las IES.
- b) En la mayor parte del mundo, la defensa de estas cuestiones por parte de la sociedad civil contribuyó a su distanciamiento con respecto a las instituciones de educación superior.

Siguiendo a este autor, desde la visión del desarrollo humano y social se cuestiona la función de extensión como una de las funciones sustantivas de las IES, lo que plantea lecciones en relación con los esquemas de colaboración de la universidad con la sociedad civil. El autor sintetiza dos cuestiones centrales en las experiencias de vinculación con la sociedad civil en países subdesarrollados:

1. La colaboración entre las instituciones de educación superior y la sociedad civil prolifera en aquellos lugares en los que se respetan distintas formas de conocimiento y marcos epistemológicos.
2. Existen diferencias de capacidades y recursos entre las instituciones de educación superior y los actores civiles, por lo que las IES necesitan desarrollar estructuras y métodos innovadores capaces de superar estas diferencias de capacidades.

El tema de la relación con la sociedad civil es una perspectiva de colaboración que poco se trabaja pero que puede ofrecer respuestas a formas en las que la universidad podría relacionarse con el entorno social caracterizado por la marginación y el subdesarrollo.

No obstante, en los casos en que la universidad hace un intento por acercarse a su realidad próxima, observando los problemas y las necesidades en un diálogo horizontal entre el saber académico y el saber popular y en un ensayo por aplicar la teoría a la práctica, aparecen factores y elementos, que favorecen o dificultan el discurso del aula.

Es por ello que en la construcción en la solicitud de la demanda y la solución del problema se debe resolver algo primordialmente básico: “el acercamiento”, para una mejor planeación y como una etapa que permea y antecede al momento de la ejecución de las acciones. Retomando la pregunta de Tandon (2009), se puede dilucidar que el peso que tiene el sector productivo en las universidades en su relación universidad-empresa, demerita y resta esfuerzos a las problemáticas de índole social y comunitario, respondiendo en primer plano a las necesidades del mercado, además, sigue una línea sistemática en la que hay que cumplir, metas, objetivos, resultados e impactos en donde la entrega de informes se reducen a cuestiones cuantitativas, como poner un ejemplo, en el número de asistentes y/o beneficiarios (término que minimiza al actor en cuestión) a un taller, evento o curso. Entonces el discurso continúa siendo paternalista.

Un punto importante es discutir si este enfoque de extensión universitaria queda sólo en la visión de una universidad utópica. Esto con referencia a la imitación de las formas de trabajo del Estado burocratizadas en la mayoría de las universidades latinoamericanas, dando como resultado un corte en el seguimiento de proyectos de impacto, que no permiten una transformación y sostenibilidad social en el tiempo. Construyendo así, una solución vertical y casi siempre desde el saber académico, eliminando por consiguiente el diálogo y riqueza, que pueda existir en una comunicación bidireccional que atiende las necesidades reales de la sociedad.

Responsabilidad Social Universitaria. Un enfoque transversal. El enfoque de Responsabilidad Social (RSU) es una política de gestión de la calidad ética de la universidad que busca alinear, al menos, cuatro procesos (gestión, docencia, investigación, extensión) con la misión universitaria, sus valores y compromiso social, mediante el logro de la congruencia institucional, la transparencia y la participación de toda la comunidad universitaria (autoridades, estudiantes,

personal docente e investigadores y personal de administración y servicios) con los múltiples actores sociales interesados en el buen desempeño universitario y necesitados de él (Triguero, 2009 como se citó en Moscoso & Vargas, 2007).

De acuerdo con Romo, Gallardo, & Higuera (2016, p. 32) la RSU es una política de mejora continua de las rutinas universitarias hacia el cumplimiento efectivo de su misión social, mediante cuatro procesos que deben de articularse y reforzarse mutuamente:

1. Gestión: ética y ambiental de la institución para evitar impactos negativos.
2. Formación: de ciudadanos conscientes, innovadores y solidarios.
3. Producción y difusión: de conocimientos socialmente pertinentes en comunidad.
4. Participación social: en la promoción de un desarrollo más equitativo y sostenible con los actores locales, organizando el encuentro de saberes y aprendizajes.

Entonces, las estrategias específicas socialmente responsables para lograr esta mejora transversal son:

- a) La participación integrada de los grupos de interés internos y externos en el cometido de la universidad.
- b) La articulación de los planes de estudio, la investigación, la extensión y los métodos de enseñanza con la solución de los problemas de la sociedad.
- c) El autodiagnóstico regular de la institución con herramientas apropiadas de medición para el mejoramiento continuo y la rendición de cuentas hacia los grupos de interés.

Lo anterior remite a que tanto actores universitarios como no universitarios y en el camino de las mejoras institucionales, en cuanto a recursos humanos, materiales y de transferencia de conocimiento, nos coloca en un planteamiento aún más amplio y complejo, dado que estas decisiones son tomadas por las autoridades que se encuentran como directivos y aunado a esto, los lineamientos de los organismos internacionales, instancias y organizaciones que apoyan estos esfuerzos, no esclarece el horizonte, limitando una verdadera transformación

social en el andar de su misión social, cayendo en una incongruencia entre lo que se predica y lo que realmente se actúa. Entonces, ¿cómo lograr una participación unificada y transversal que permita llevar a cabo esta mejora continua?

Si bien, el panorama continúa siendo complejo y difuso; las IES, en un intento por resolver estas estrategias, necesitan volver un poco hacia atrás y construir de manera participativa estos planes de estudio que permitan un replanteamiento a sus currículums, y que realmente permitan aterrizar su visión y misión con las cuales fueron creadas. Pero, además, defender su autonomía que descende de un pasado histórico de lucha, cambios estructurales y reformas que permitieron observar a la universidad como un actor clave en el acompañamiento del bien común. La universidad tiene que volver a reencontrarse con aquello por lo cual fue creado y permear en la formación e identidad de sus estudiantes, trabajadores y comunidad.

Vallaes (2016) explica que el gran aporte de la RSU frente al paradigma tradicional de la extensión reside en el esfuerzo de coherencia institucional global. Una universidad puede muy bien tener un excelente departamento de extensión solidaria vinculado con muchas comunidades, sin ser ella misma socialmente responsable, es decir, sin tener cuidado de sus impactos sociales y ambientales en cada uno de sus actos cotidianos de compra, toma de decisiones, administración, diseño curricular, inversión en líneas de investigación, etc. Pero también se debe entender que la RSU no es un distintivo que una institución se pueda ganar; es un horizonte permanentemente de sentido, autocrítica y autotransformación, que retrocede a medida que se avanza hacia él, como cualquier horizonte. Una universidad “perfecta” y socialmente responsable debería haberse asegurado de no tener ningún tipo de impactos negativos hacia su entorno social y ambiental, pretensión por definición imposible de sostener.

Aportes de la visión de extensión universitaria para el desarrollo económico, social y comunitario

Los referentes de los países desarrollados en relación con el papel de las IES han sido determinantes en el sentido de transformar las funciones sustantivas para favorecer la dinámica de crecimiento económico, de modo que la innovación se presente entonces como un detonante y consecuencia en procesos de

vinculación de las universidades con el sector productivo, social y de gobierno. De acuerdo con Serna (2007) la tercera función sustantiva tiene una potencia como detonadora de procesos de transformación hacia el entorno y desde una dimensión educativa donde los universitarios en formación exploran y potencian sus habilidades, conocimientos y actitudes:

la universidad debería ser en la medida de sus posibilidades, una conciencia que no sólo crítica, sino que actúa; tiene intenciones, pero las vuelve actitudes; es solidaria pero lejos de posturas protagónicas, acompaña a las personas y grupos humanos en la búsqueda de las respuestas a sus problemas específicos; acude en ayuda de los que sufren abandono o injusticia; comparte sus conocimientos sin importar condición económica, filiación política o creencia religiosa (Serna, 2007, p. 5).

Siguiendo al autor, la universidad necesita urgentemente reflexionar acerca de las formas en las cuales genera, aplica y transmite el conocimiento, enfocando su visión a una realidad que la cuestiona continuamente; es en el trabajo comunitario o social donde aparecen elementos novedosos, preguntas de investigación, nuevos objetos de intervención y necesidad de conocimientos particulares. Y es ahí donde radica su potencial para orientar la funciones de la investigación y docencia desde una propuesta pedagógica diferente, respondiendo a las problemáticas más apremiantes que orienten las agendas de sus académicos y estudiantes (Castronovo et al., 2013, p. 97).

La extensión según Lezcano (2014) es “un ancla que mantiene en tierra a la docencia e investigación” (p. 86). Desde esta visión, una de las apuestas para regresar toda esta información recabada a través de la experiencia, es la sistematización, ya que desde su surgimiento es incluyente y se enfoca en el intercambio de saberes entre los diferentes actores de la sociedad para genera conocimiento nuevo, la sistematización:

Puede ayudar a develar cuál es el paradigma de desarrollo con el cual se llega a la comunidad, comprender las prácticas y mejorarlas. Por otro lado, facilita construir bases para el intercambio de experiencias que vayan más allá de la

simple descripción, esto es; que también incorporen el aprendizaje de las experiencias, identificando los generadores de cambio (Lezcano, 2014, p. 87).

Asimismo Castronovo *et al.* (2013), explica algunas tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales desde la experiencia de la Universidad de la Republica de Uruguay, donde se reflexiona acerca de las herramientas conceptuales y metodológicas que tienen impacto en las prácticas educativas, situando la propuesta desde una ecología de saberes e investigación acción participativa para fomentar la responsabilidad social de la comunidad universitaria.

Conclusiones

Ante una realidad donde las universidades del tercer mundo se mueven en esquemas de desigualdad respecto a los países desarrollados, y sin embargo “deben responder” a lineamientos de los organismos internacionales que marcan directrices respecto a la competitividad, calidad, innovación, gestión, temas eje en la sociedad del conocimiento; deben responder también a las tensiones internas de sus países, donde las problemáticas de acceso y pertinencia social se discuten una y otra vez. En este sentido, la vinculación con el sector productivo, social y de gobierno puede ser de diferentes matices que se definan desde el modelo educativo de las IES.

El modelo de triple hélice es una propuesta en construcción para explicar cómo los esquemas de colaboración pueden detonar un desarrollo de las regiones, por lo tanto, la vinculación con la sociedad civil no queda excluida de este esquema explicativo por lo que se plantean retos significativos para la IES respecto a la validez del conocimiento tradicional ancestral y el reconocimiento de otras formas de construir conocimiento. Las experiencias en este sentido son una lección de formas alternativas en que se puede ver la extensión.

Para que la vinculación universidad-empresa-gobierno sea una realidad como motor del crecimiento económico de una región, donde la innovación es la cualidad intrínseca a estos esquemas de colaboración, será necesario retomar los aspectos internos que tienen que ver con las capacidades institucionales a partir de un reconocimiento y valoración de ellas. Se puede tomar como punto

de partida desde la gestión este análisis hacia dentro, que permita generar estrategias de acción en cada una de estas capacidades.

No obstante, otra de las discusiones es que si la universidad continúa fortaleciendo su posición hacia el mercado en su relación universidad-empresa, más allá de reconocer a sus otros dos enfoques (responsabilidad social universitaria y la visión del desarrollo humano y social) en los cuales se fundamenta su misión social, debe existir un equilibrio y claridad, en cuanto a su deber ser y actuar.

Dado lo anterior, difícilmente se podrán formular políticas que consideren mejoras e impacto a las necesidades reales de la población, minimizando esfuerzos y reduciendo su compromiso hacia la sociedad y por ende seguir repitiendo modelos y patrones sistematizados del Estado, que sólo impactan en el número de asistentes a cursos, talleres, eventos, y que se miden en razón de la calidad en el servicio; dejando de lado, la generación de procesos participativos con y desde la comunidad.

Dar oportunidad y apertura al diálogo como estrategia entre el saber popular y académico y que este mismo permita problematizar a la realidad en la que se inserta y donde confluyen los diversos actores, para entonces, poder entenderla y generar ese conocimiento que abre la puerta a la experiencia, para que ésta, al ser reflexionada y contada, devuelva el aporte que la universidad necesita para reconstruirse en una realidad compleja y cambiante.

Referencias

- Altbach, P. G. (2009). *Educación superior comparada. El conocimiento, la universidad y el desarrollo*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- , & Knight, J. (2012). Higher education landscape of internationalization: motivations and realities. En F. López Segrera & H. Grimaldo (eds.), *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Bogotá: Planeta.
- Brennan, J. (1998). Panorama general del aseguramiento de la calidad. En Malo, S., & Velázquez, A. (eds.). *La calidad en la educación superior en México. Una comparación internacional* (pp. 6-30). México: UNAM/ Porrúa.

- Brunner, J. J. (2010). Bases para una agenda de reforma de los sistemas educativos. *Centro de Políticas Comparadas de Educación*. Recuperado de <http://200.6.99.248/~bru487cl/files/dtcpce018%282%29.pdf>
- , & Ferrada Hurtado, R. (2011). Educación Superior en Iberoamérica—Informe 2011. Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), Universia. Santiago de Chile: ISBN 978-956-7106-58- 5. Recuperado de <https://cinda.cl/publicacion/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2011/>
- Casas, R., & Luna, M. (1994). Condicionantes políticos de la nueva relación entre universidad e industria. En Campos, M. y Corona, L. (eds.). *Universidad y vinculación: nuevos retos y viejos problemas*. (pp. 1-18). México: UNAM.
- Castro, E. y Vega, J. (2009). Las relaciones universidad-entorno socioeconómico en el Espacio Iberoamericano del Conocimiento. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad-CTS*, 4(12), 71-81. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/924/924117700008.pdf>
- Di Bello, M. y Romero, L. (2017). Vinculación y extensión universitaria: la relación entre la universidad y sus entornos en las universidades nacionales de Quilmes y Lanús. Apuntes. *Revista De Ciencias Sociales*, 45(82), 148-150. Recuperado de <https://doi.org/https://doi.org/10.21678/apuntes.82.867>
- Didriksson, A. (2005). Perfiles Educativos. *Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación*. XXVII(108), 3-8. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13210801>
- Lezcano, S. (2014). La sistematización de experiencias en la extensión universitaria y en el fortalecimiento de la relación universidad y sociedad. *Universidad en Diálogo*, 1 (4), 81-91. Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/article/view/6570>
- Lischetti, M. (coord.). (2010). Universidades Latinoamericanas, compromiso, praxis e innovación. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Marúm, E., Mustre, J., Nieto, L., Kent, R., & Valle Gómez, R. (2011). Calidad Educativa. Un Concepto Multidimensional. En E. Marúm Espinosa, & V. M. Rosario Muñoz (coords.), *Calidad Educativa. Concepto, contexto y percepción del profesorado*. México: UdeG.

- Mora, J. G. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de educación*. 35. pp. 13-37. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie35a01.pdf>
- Moscoso, F., & Vargas, J. (2013). La Responsabilidad Social Universitaria: Más allá de la Proyección y Extensión Social, una mirada a la Experiencia de la Universidad de Colombia. (ISEOR, ed.) *Recherches en Sciences de Gestion*, 5(98), 83-106.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2010). Perspectivas OCDE: México políticas clave para un desarrollo sostenible. Recuperado de <http://www.oecd.org/mexico/45391108.pdf>
- Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) (2004). *La vinculación de las universidades estatales costarricenses con el sector productivo*. San José, Costa Rica: Consejo Nacional de Rectores, Oficina de Planificación de la Educación Superior.
- Rodríguez, C. de la Peña, M., Hernández, O. (2011). La intervención social universitaria: un campo de estudio emergente. Cuadernos de avances del centro de investigación y formación social. Jalisco: ITESO.
- Roldán H. R., Castellanos S. J. & Sedano C. G. (2015). La formación de universitarios mediante los proyectos comunitarios. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 1, 419-426. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2631/263139243056>
- Romero, E. & Admadé, M. (2004). La práctica organizacional de las actividades de investigación: un encuentro con la innovación. *Revista venezolana de investigación, tecnología y conocimiento*, 1(3). 35-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82310303>
- Romo, A., Gallardo, M., & Higuera, M. (2016). La visión y el compromiso de la ANUIES en el fomento de una cultura de responsabilidad social. En J. D. Pérez, & F. Vallaes, *Prácticas y modelos de responsabilidad social universitaria*. (pp. 25-40). Ciudad de México: ANUIES.
- Serna, G. (2007). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. *Revista iberoamericana de Educación*, 43(3), p. 5. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1662Aquiles.pdf>

- Tandon, R. (2009). La vinculación de la educación superior con la sociedad civil y su rol para el desarrollo humano. En GUNI (ed.), *La educación superior en tiempos de cambio*. Madrid: Mundi-Presa.
- UNESCO. (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.PDF>
- Vallaes, F. (2016). Gestión Socialmente responsable de la universidad: “Transversalizar” la coherencia. En J. D. Alayon, & F. Vallaes, *Prácticas y Modelos de Responsabilidad Social Universitaria en México*. (pp. 20-21). Ciudad de México, México: ANUIES.

Treinta años de reforma educativa: la precarización docente y su impacto en la percepción social del profesorado de educación secundaria

Manuel Alejandro Muñoz Jazo

Claudia Ávila González

Introducción

El presente capítulo fue realizado desde la perspectiva de la teoría crítica y busca abonar a las líneas de investigación que abordan el trabajo, la educación y el desarrollo social. Uno de sus principales objetivos es contribuir a la reflexión del problema que supone la falta de reconocimiento del profesorado que, pensamos, es común entre los docentes en general, pero que, para el presente trabajo, retoma específicamente a las y los docentes que laboran en escuelas secundarias públicas en la Zona Metropolitana de Guadalajara.

Partimos del supuesto de que existe una lesión o daño en el reconocimiento del profesorado expresada por Honneth (1997) en términos de la negación de sus derechos y de su valoración social. Desde la matriz de análisis que propone este autor, los sujetos deben su identidad a las experiencias de reconocimiento intersubjetivo, es decir, al hecho de sentirse reconocidos como seres concretos, afectivamente necesitados (en tanto cuentan con relaciones primarias que proporcionan fuertes lazos afectivos como el amor y la amistad), con los mismos derechos que los demás (beneficiados por relaciones de derecho) y con cualidades y capacidades personales valoradas por otros (valoración social). Así, la negación de alguna de estas dimensiones en los seres humanos que conforman una comunidad, contribuye a producir lo que el mismo autor denomina una sociedad del desprecio (Honneth, 2011).

Dado que la experiencia de reconocimiento constituye una condición de la cual depende el desarrollo de la identidad del ser humano en su conjunto, su

ausencia, a lo que denominaremos el desprecio, va acompañado inevitablemente del sentimiento de amenaza de pérdida de personalidad, por tanto:

existe una estrecha relación entre las violaciones que se causan a los supuestos normativos de la interacción social y las experiencias morales que los sujetos hacen en su comunicación diaria: si se deterioran aquellas condiciones negando a una persona su merecido *reconocimiento*, entonces el afectado reacciona a ello con sentimientos morales como la vergüenza, la rabia o la indignación, que (por lo general) acompañan la experiencia de desprecio (Honneth, 2011, p. 137).

Los sentimientos morales expresados por el profesorado, pueden ser entendidos como la materialización de una manifiesta exigencia de reconocimiento; como una crítica colectiva a las injusticias padecidas por el conglomerado que conforman los profesores de las escuelas secundarias. La evaluación negativa del lugar que ocupan dentro de la estructura institucional resulta nociva para la libertad social, es decir, para vivir su actividad profesional contando con el reconocimiento de la sociedad y el reconocimiento de sus pares profesionales, minando sus capacidades de ejercer el sentido común que las personas muestran cuando cuestionan y valoran las situaciones de agravio que se les presenta en la vida diaria (Torres, 2020).

Otro elemento que contribuye a dar vida al problema de falta de reconocimiento del profesorado está enraizado en la lógica productivista del modelo capitalista postfordista (también denominada flexible), que ha sido impuesta al sistema educativo público y privado en México, mediante el modelo por competencias (Durand, 2011), que erosiona la estructura de seguridad laboral y el empleo.

En el presente texto se recuperan los síntomas que dan evidencia del desprecio por parte del sistema educativo mexicano hacia los docentes emanado de su condición de trabajadores de educación básica en el sistema público tapatío, en un marco contextual que tiene como trasfondo las reformas de corte neoliberal implementadas en el campo educativo desde los años noventa del siglo XX.

La metodología para la realización del presente trabajo fue de corte cualitativo; buscó identificar los síntomas de la pérdida del reconocimiento

docente producto de la política educativa implementada en México mediante las diferentes reformas en las últimas tres décadas.

La primera etapa consistió en la realización de la revisión documental en distintos acervos especializados en el campo de la educación en donde encontramos el devenir histórico y los argumentos planteados para llevar a cabo las mencionadas reformas con el objetivo de comprender el comportamiento del sistema educativo nacional, enfocando la mira en la educación básica para encontrar las distintas maneras en que se impactó a los docentes de la educación secundaria.

Para lograr este último propósito fue menester realizar un acercamiento empírico con siete profesoras y profesores de seis escuelas secundarias públicas pertenecientes a la zona escolar número 13, de Guadalajara, Jalisco, durante el ciclo escolar 2014-2015. Se realizaron entrevistas semiestructuradas de manera voluntaria y anónima. Por medio de ellas se recuperaron las experiencias narradas por las y los docentes, grabadas en registros de voz con el permiso de los interlocutores. Luego se procedió a su transcripción estenográfica para su posterior análisis. La cita con las y los entrevistados se realizó en un tiempo y espacio distinto al de su lugar de trabajo. Cabe mencionar que la comunicación no verbal fue un medio de información determinante para comprender el grado de malestar que viven los entrevistados frente a las repercusiones negativas que han venido enfrentando en las condiciones de trabajo y, principalmente, de ingresos que han mermado su capacidad de manutención teniendo que recurrir al multiempleo como forma de supervivencia con la consecuente pérdida de tiempo para realizar actividades de corte formativo, cultural y social con que antes nutrían su perfil profesional-laboral.

El campo educativo en México

Sergio Sandoval define el campo educativo como:

aquel en el que está en juego el monopolio de una autoridad y una acción pedagógica para imponer e inculcar una visión del mundo impuesta como legítima. Dicha autoridad, permite imponer y legitimar a su vez, un determinado

sistema educativo, es decir, las maneras, instituciones y agentes por medio de los cuales se inculca aquella visión del mundo. (2010, p. 29).

Para este autor, el campo educativo se integra por un conjunto de tensiones estructurales: la oposición entre lo público/privado, lo religioso/laico, y lo superior/básico (Sandoval, 2010). Reconocer la existencia de estas tensiones en el sector educativo mexicano es importante para apreciar la situación que más afecta a los docentes de secundarias públicas que por mucho tiempo han externado su inconformidad por medio de manifestaciones y marchas multitudinarias del sector, pero sin oportunidad de hacerse escuchar como individuos, como sujetos con historias de vida y familiares que se ven afectados por la tensión que prevalece entre el Estado, las políticas de educación y su aplicación específica que repercute en las condiciones materiales de trabajo y la percepción social de la profesión, venidas a menos.

Para entender lo anterior veamos históricamente la escuela como un espacio que, en México, ha dado cabida desde sus orígenes a la influencia de la iglesia como formadora del alumnado lo cual implica la confluencia tanto de un componente laico como de uno religioso, aunque ellos sean mutuamente excluyentes. En el país, la escuela pública se autodefine laica, mientras que otorga libertad a la escuela privada para ser confesional. Así, aunque el Estado debiera regir sobre todo el sistema educativo tanto en la escuela pública como en la privada, las congregaciones religiosas han manifestado interés en ser voces activas que aprovechan el privilegio que otorga la escuela como lugar ideal para generar la reproducción de las condiciones del poder (Sandoval, 2010).

Otra tensión en la relación que existe entre el campo educativo y el poder estatal está definida por la oposición entre lo público y lo privado. El Sistema Educativo Nacional está constituido por dos subsistemas claramente diferenciados por el origen de sus recursos y la organización de los mismos en torno al interés de educar a los niños y jóvenes del país. Uno de esos subsistemas está representado por las instituciones jurídicamente caracterizadas como privadas que, en la figura de los colegios e instituciones de educación de básica a superior, ofrecen servicios educativos a través de organizaciones fundadas por grupos de personas civiles y con recursos propios. Cuentan con un capital financiero

propio; plantillas de empleados; infraestructura e instalaciones, etc., y lo central: cobran por sus servicios. El conjunto de escuelas privadas en México abarca el 13.5% de la matrícula nacional y tiene cobertura desde el nivel educativo preescolar hasta el posgrado. Predominan las instituciones administradas por organizaciones religiosas y están orientadas a atender al sector de la sociedad con mayores recursos económicos.

Aunque la matrícula de la educación privada es significativamente inferior con respecto a la educación pública, su peso es decisivo ya que en ella se concentra el interés tanto de la burguesía como de la Iglesia. De ahí que, el campo educativo, sea uno de los más codiciados por la clase dominante y eclesiástica en tanto ambas se coluden en su pugna por legitimarse como poderes totales (Sandoval, 2010). En este sector, la contratación del profesorado se realiza ponderando la actividad como instrumental a sus intereses, valorándola por su precio en horas de trabajo más que como el componente clave al instituirse como formador del pensamiento, de la conciencia crítica y social del estudiantado.

El tercer espacio de tensión lo constituye la escala de grados con la que está diseñado el Sistema Educativo Nacional y que posiciona en los extremos de su ubicación a los profesores de educación básica vs. los profesores universitarios. Lo anterior obedece a una dialéctica de distinción que históricamente pone distancia entre los docentes destinados a la educación “básica”, a quienes corresponden “las primeras letras,⁶¹” y a aquellos que han sido consagrados a la educación “superior”, esto es a la enseñanza de las “ciencias y las artes”. En esa diferenciación, el profesor de educación básica se ha convertido en un profesionista al servicio del Estado, hasta el grado de que esa relación de heteronomía lo llegó a estigmatizar como subordinado, mientras que el académico universitario fue adquiriendo cada vez más estatus y autonomía frente al Estado.

Siguiendo la lógica de pensamiento anterior, haremos referencia a los docentes de educación media básica (que corresponde en México al nivel de secundaria), quienes se encuentran dentro del campo educativo bajo la tensión derivada de una relación caracterizada —en el imaginario— por la subordinación, frente

⁶¹ Formalmente incluye 10 años que equivalen a un año de educación preescolar, seis años de primaria y tres de secundaria.

a sus pares de educación superior. Lo anterior es motivo de tensión porque la identidad profesional de los docentes de educación básica se construyó durante sus propios estudios universitarios y, en virtud de ello, gozan de una formación especializada que les debería brindar una mayor autonomía frente al poder del Estado, justamente por contar con la capacidad que les otorga el conocimiento del área en que se formaron como profesionales. Esa libertad, ese ideal de autodeterminación, constituye parte de aquello que les hace sentirse orgullosos de sus profesión, en palabras de Bourdieu (2009), es parte de la *illusio*⁶² de la cerrera docente.

Sin embargo, desde la perspectiva de la jerarquía de las profesiones, la negación de dicha libertad los deja infravalorados frente a la sociedad en general y ante “la mirada dominante del profesionista universitario” (Sandoval, 2010). A lo anterior, podemos sumarle el hecho de que, entintadas por las políticas neoliberales, se ha forjado un imaginario colectivo que defiende la idea de que la educación privada es de mejor calidad que la pública, gestando además una diferenciación simbólica entre el estatus que conlleva ser profesor universitario y aquellos que se desempeñan en secundarias públicas vs. privadas, ya sean laicas o confesionales.

Breve paseo por la historia de la precarización del profesorado de educación básica

De la era modernizadora a la realidad contemporánea. Cerrando un siglo con modernización y una nueva calidad educativa

A finales de la década de los años ochenta del siglo pasado se propuso un proyecto de descentralización educativa en México a través del Programa de Modernización Educativa mismo que, varios años después, se concretó en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), firmado en mayo de 1992 por el presidente Carlos Salinas y el Sindicato

⁶² Para Bourdieu, la *illusio* es la forma específica de interés que, como producto histórico, todo campo genera como condición de su funcionamiento. Hace referencia a creer que una cuestión social específica es tan importante que vale la pena seguirla.

Nacional de Trabajadores del a Educación (SNTE) (Rodríguez, 2015). Éste es un antecedente importante para entender la configuración del campo educativo actual porque el gobierno federal transfirió a los treinta y un estados del país, los recursos y la responsabilidad de operar sus sistemas estatales de educación básica (nivel que incluye el preescolar, la primaria y la secundaria), así como el compromiso de la formación y la actualización de los profesores para este sub sistema educativo (Zorrilla, 2008).

Para Susan Street (1993) las firmas de la Secretaria de Educación Pública, del SNTE y de los gobernantes de los estados en el Acuerdo, significaron “una modificación del eje central del pacto corporativista del Estado educador” (p. 55). En lugar de la relación laboral SEP-SNTE, se privilegiaron los contenidos sustantivos del proyecto propiamente educativo del Estado, estableciendo los lineamientos de la subordinación sindical a los intereses supuestamente superiores “de la Nación”, representada por el Estado, logrando realmente con ello la apropiación gubernamental de los importantes espacios decisionales reconocidos anteriormente como laborales y por tanto sujetos a la defensa e intervención sindical.

La estrategia de la descentralización fue la apropiación del gobierno de “lo laboral” transformándolo en un asunto de naturaleza “administrativa” para así someterlo a una reglamentación unilateral y, por ende, volverlo susceptible a los recortes presupuestales impuestos desde las más altas esferas financieras nacionales e internacionales. Para Street, “se trata del ataque, con más fuerza, a la existencia de la gran conquista histórica: la plaza” (1993, p. 55). Esta situación, puede entenderse como el primer antecedente de la pérdida del empleo que, en 2013, con el presidente Peña Nieto, devendría con mayor intensidad en tanto se aprobó una nueva reforma educativa (RE2013).

Así, para la misma autora, los tres aspectos bajo ataque desde la primera firma del Acuerdo son: a) las condiciones de producción del trabajo docente y escolar, b) los saberes gremiales reproductores de los intereses escalafonarios (que posibilitan la movilidad social del magisterio) y c) el quehacer docente en la producción pedagógica-política.

Otra analista, Ofelia Cruz (2019) señala que esta era reformista iniciada en los años noventa, tuvo como trasfondo la inestabilidad del capitalismo de fin de

siglo (caracterizado por el cambio en las reglas del mercado económico; en las reglas laborales y salariales; en el uso de las tecnologías, etc.) que “radicalizó la vida social de los profesores, de las organizaciones que los representan y de las instituciones educativas, y edificó diferentes formas de subjetividad” (p. 566).

Durante ese cierre de siglo, la administración pública mexicana adoptó en 1991 un nuevo paradigma internacional denominado Nueva Gestión Pública (NGP) cuyo objetivo era consolidar en los distintos sectores del Estado (entre ellos el educativo) tres valores básicos conocidos como “De las tres E”: economía, eficacia y eficiencia. Mediante su implementación se buscó alcanzar mayores indicadores de calidad en los bienes y servicios públicos poniendo su énfasis en los procesos de dirección (ahora ejecutada en términos de gerencia), trayendo consigo cambios normativos y organizacionales que exigieron y acentuaron la descentralización y la delegación de funciones. En el caso que nos preocupa, esta delegación de funciones alcanzó la profesionalización de los servidores públicos (Del Castillo y Azuma, 2014).

En educación y bajo el principio “De las E” fue que comenzó a instituirse la idea de la racionalidad económica en el funcionamiento de los sistemas escolares para adaptarlos a las necesidades del mercado. Una clara muestra de lo anterior, se puede leer en el documento que publicó el Banco Mundial (BM) en 1995 titulado *Prioridades y estrategias para la educación*. Dicho documento se centra en:

el sistema de educación formal y en el papel que pueden desempeñar los gobiernos para que estimulen la expansión del sector privado y la mejora del funcionamiento de las instituciones públicas, por lo que deben ser atendidas dos prioridades para la educación: atender la creciente demanda por parte de las economías de trabajadores adaptables capaces de adquirir sin dificultad nuevos conocimientos y contribuir a la constante expansión del saber (saberes susceptibles de aplicarse de forma económicamente rentables, es decir, de aumentar la productividad) (Banco Mundial, 1995 en Fernández, et al., 2017, p. 78).

Esto implicó que las reformas estructurales en educación, auspiciadas también por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico

(OCDE), sirvieran para lograr que los sistemas educativos funcionen como sector económico estratégico (basado en el adiestramiento técnico de la mano de obra) e ideológico (fincando la educación en valores como el emprendimiento), “para crear condiciones políticas favorables para los programas de ajuste” (p. 95). Todo lo anterior derivó en la afectación que sufrieron los docentes al verse presionados a transformar constantemente sus prácticas en el aula y los objetivos para adaptarse a los requerimientos del mercado, bajo el imperativo de la norma disfrazado de “formación permanente del profesorado” (p. 85).

Ante tales presiones, los docentes mexicanos fueron asimilando los cambios a partir de padecer un efecto de desestructuración cuyos procesos y efectos en el sistema educativo alcanzan, en voz de Street (1998), una especie de desestructuración conceptual, es decir, de revoltura de los sentidos más arraigados y queridos en torno a lo educativo. Lo anterior significa que la autopercepción del educador y su autorrespeto se vean afectados debido a que, pasa de concebirse así mismo como uno de los elementos constructores de la consciencia social de las nuevas generaciones, a ser un “engranaje” en el mecanismo de fortalecimiento del mercado, desplazando un proyecto de país con un estado educador que defiende la idea de la educación nacional como un derecho y como factor de unidad, por otro proyecto de integración al mercado mundial de capitales, de bienes y servicios, en donde el poder del mercado sustituye el papel del Estado. Al mismo tiempo devino otro problema: estos procesos de desestructuración no alcanzan a ser asimilados por los trabajadores de la educación, quienes seguían pensando según “las viejas categorías heredadas de la profesión gremial y según las viejas reglas del juego corporativista” (p. 5).

La llamada *Modernización educativa* fue transmitida engañosamente a los maestros, como una política que legitimaba su autonomía en el aula, lanzándolos a realizar una búsqueda individual por el mejor método docente, y de paso, reforzando un concepto de práctica docente reducido al ámbito de ejecutor de técnicas de enseñanza. Por otro lado, colocó al magisterio como gremio y al sindicato en una posición defensiva vigilando las conquistas laborales históricas de cara a las diversas estrategias desreguladoras del trabajo docente pero ahora frente a las autoridades estatales y a los agentes municipales.

Estos cambios pusieron en riesgo aquellos derechos legítimos que los docentes de escuelas públicas, cobijados por su relación corporativa, entendían como sus conquistas laborales. De la misma manera, dichos cambios contribuyeron con la desvalorización social del trabajo de los docentes públicos y privados que pasaron de ser personas con reconocida “autoridad académica” a simples “ejecutores” de técnicas de enseñanza.

Nacimiento del siglo XXI. El enfoque educativo por competencias y la profesionalización-evaluación docente

Para iniciar la década del 2000 México adoptó una serie de nuevas formas de operación para el campo educativo, que ven la luz bajo el nombre de Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) (Hernández, 2013). Dicha reforma pone énfasis en el emprendimiento como meta de la formación del educando. Se trata de subordinar la finalidad formadora de libre pensamiento de la escuela, a una lógica reduccionista que atienda las necesidades de empleabilidad del mercado asignándole como misión la producción de trabajadores adaptables, que ajusten su actitud y su fuerza de trabajo a las necesidades de las empresas. El mercado laboral ahora es entendido como un mercado de competencias; los sistemas educativos se entienden como proveedores de buenos perfiles para el trabajo, a manera de mercancía.

Esta nueva lógica de operación del mercado requiere, por un lado, la escuela como polo de excelencia encargada de satisfacer la demanda de mano de obra altamente cualificada, y por otro, una masa de población adiestrada en una serie de competencias “básicas” y “genéricas” que les permita a lo largo de toda su vida irse adaptando a las demandas del mercado en distintos puestos, fundamentalmente del sector de servicios (Fernández, *et al.*, 2017).

La reconfiguración de las intenciones educativas exige al mismo tiempo una reconversión de los profesores para conseguir que se adapten a la misma lógica, con las siguientes implicaciones para ellos.

El modelo de competencias exige del profesorado un perfil que demuestre “saber” (respaldado por títulos), “saber hacer” (garantizado con conocimientos adquiridos en el terreno de la práctica docente) y “saber ser” (denotado por comportamientos y actitudes frente al trabajo, al entorno y a sí mismo). Esta

última dimensión es especialmente riesgosa en tanto “hace pesar un juicio sobre los individuos, no sobre su hacer sino sobre su ser, dando pie a riesgos de arbitrariedad o a tipos de apreciación que no deben intervenir en el contrato de trabajo” (Durand, 2011, p. 98).

Para el sociólogo Jean-Pierre Durand, dicho modelo considera los comportamientos del trabajador como elementos de la competencia profesional, lo que apunta a remunerar no sólo una calificación (conocimientos, habilidades, experiencias), sino también las modalidades en que dicha calificación se pone a disposición, es decir, con qué grado de compromiso se realiza el trabajo en beneficio del patrón y además, puede ser sujeto a evaluación para conseguir mejores condiciones de ascenso y retribución. “Es como si, en la novedad de la relación salarial, el acrecentamiento de la calificación y el compromiso del trabajador (el comportamiento adecuado) se intercambiaran por su permanencia en el empleo” (p. 99).

Lo anterior tiene una implicación tan sutil como grave: se permite un nuevo esquema donde “el patrón ya no remunera igual a todos los trabajadores que ocupan el mismo puesto: ahora se remunera a cada individuo según la manera en que se desempeña en el puesto” (p. 102).

Esto abre la discusión en torno a lo justo que puede ser la evaluación de las competencias que dejan de centrarse en el puesto de trabajo para marcar diferenciaciones entre individuos con la correspondiente diferenciación salarial. Esta condición acrecienta al mismo tiempo la competencia (no siempre justa ni leal) entre compañeros de trabajo, descompone los climas laborales solidarios y deja en el olvido la cultura de la colaboración como medio para la consecución de metas comunes. Otro elemento perverso de esta nueva forma de relación laboral implica la realización de evaluaciones periódicas con posibilidades de pérdida de estatus y de sueldo. A este modo de movilización de la fuerza de trabajo basado en el control del comportamiento en la actividad laboral, Durand la denomina *implicación forzada* para dejar claro que los trabajadores no tienen elección y que deben sujetarse a la norma si quieren permanecer en la organización. Al mismo tiempo, este concepto enfatiza la paradoja que opone el compromiso y la implicación que normalmente provienen de una voluntad subjetiva a la presión social e institucional que obliga a respetar las normas de

lealtad hacia la organización con el fin de permanecer en ella y aprovechar sus ventajas.

Con este telón de fondo, se concretaron otras reformas cuyos conceptos clave fueron: calidad y evaluación. Durante la primera década del siglo se vivió la Reforma a la Educación Preescolar en 2004, la Reforma de la Primaria en 2009, la Reforma a la Educación Secundaria en 2006, y la articulación del conjunto de propuestas en la Reforma Integral de la Educación Básica del año 2011, prácticamente todas ellas realizadas con la anuencia del SNTE (Rodríguez, 2015).

Esto es relevante porque, como señala Espinosa:

cuando los gobiernos emiten directrices educativas, no solo están organizando un sector que atiende a una fracción de la población, sino que, además: i) instauran modos particulares de acción y participación de todos los involucrados en el sistema escolar, ii) generan la distribución de la mancuerna exclusión/inclusión; y iii) otorgan criterios de decisión para sus propuestas, que serán usados frecuentemente por los especialistas de la educación para reproducirlos (2014, p. 168).

No es coincidencia entonces que durante esta década de reformas se suscribiera también el Acuerdo para la Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicios de Educación Básica donde se preveía que la evaluación para docentes tomaría en cuenta la preparación profesional y la evaluación del desempeño profesional “con base en los estándares o los instrumentos y estrategias que para el efecto emita la SEP” (Rodríguez, 2015, p. 319).

La llamada Prueba ENLACE (Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares) es un ejemplo de la implementación de las políticas derivadas de ese acuerdo para la evaluación. Surgida al final del sexenio del presidente Fox, utilizó como estrategia la aplicación de un examen de conocimientos de español y matemática para estudiantes de primaria y secundaria, mostró en sus primeros resultados del año 2006, niveles insatisfactorios y preocupantes en el rendimiento académico de las escuelas en las áreas de mayor pobreza del país.

Esta prueba, decidió ser “laborizada”⁶³ por el binomio SEP-SNTE en 2008 para que fungiera como criterio de evaluación del profesorado cuya relevancia radicó en la determinación de estímulos al desempeño docente y para orientar los programas de actualización del gremio. Así, en el año 2011, gobierno y sindicato convinieron que los resultados de la Prueba ENLACE aportaría el 50 por ciento de los puntos en el proceso de evaluación de los docentes (Rodríguez, 2015).

Dicha prueba se siguió aplicando hasta la entrada en funciones de la presidencia de Peña Nieto (en 2012), pero se vio siempre inmersa en la controversia al grado que el primer secretario de Educación del sexenio, el Lic. Emilio Chuayffet, la suspendió indefinidamente. Lo anterior trajo como consecuencia el nacimiento del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) que en adelante sería el responsable del diseño de una nueva generación de procesos de evaluación.

La coyuntura educativa actual. La Reforma de 2013

La victoria en 2012 del presidente Enrique Peña Nieto, candidato del Partido Revolucionario Institucional (PRI), llegó con una nueva agenda reformadora que incluía el sector educativo bajo el lema de “recobrar la autoridad del Estado” y significó la reconfiguración de las relaciones políticas del oficialismo con la dirigencia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. El resultado menos esperado, pero más revelador del rostro que quería mostrar la nueva administración federal, fue la detención y encarcelamiento de la secretaria general del SNTE, la maestra Elba Esther Gordillo (Acosta, 2018).

El gabinete de la Secretaría de Educación, instruido por el presidente, formuló un paquete de cambios en el sector que colocó en el centro temas como la evaluación de la calidad educativa, el servicio profesional docente y la gestión autónoma de las escuelas. Lo anterior dejó claramente expresa la supremacía de

⁶³ Por “laborizada” se entiende que la prueba de evaluación ENLACE pasó de ser un instrumento para la medición del desempeño académico de las escuelas a ser un instrumento para evaluar el desempeño de los profesores con impacto directo en su salario, a través de otorgar y retirar pagos por concepto de “estímulos” según el rendimiento demostrado mediante la evaluación.

la lógica laboral productivista del sector, por encima de los cambios necesarios en materia de innovación educativa, pedagógica y didáctica. Este paquete de intenciones contó con el amplio apoyo de los sectores empresariales que veían con buenos ojos la implementación de una homologación en materia de naturaleza contractual laboral, entre la educación pública y la privada. El más claro ejemplo de lo anterior se expresó en la inclusión del principio denominado “de autonomía de gestión” de las escuelas, en donde se les instaba a generar recursos propios junto con la comunidad escolar.

Para los impulsores de la Reforma del 2013, los malos resultados educativos del pasado eran el efecto directo de un solo agente causal: el magisterio. A partir de ese prejuicio, acusaron a los docentes de ser incapaces, y los acosaron de forma incesante, principalmente a través de los comentarios e imágenes difundidas a través de los medios de comunicación. En ellos se mostraba a cientos de miles de docentes en episodios de rebeldía y violencia frente a lo cual, y sin distinción alguna, todo el profesorado de educación pública fue declarado ignorante, impresentable, violento e inculto, lo que trajo como resultado que la opinión pública aceptara la simplificación del problema, sin advertir la pobreza del diagnóstico y validando la acusación (Gil, 2018).

Esta falsa imagen, promovida, alentada y multidifundida por los medios, instauró por parte de las autoridades un discurso de desprecio hacia los docentes de educación básica pública que rompió en mil pedazos la otrora inmaculada imagen del profesor mexicano, medrando al mismo tiempo la estima de los individuos de este grupo profesional. El discurso del alto costo social y económico de la educación que no estaba siendo optimizado por parte de las escuelas públicas, dada la mala actuación de sus profesores, se imprimió con fuerza en el imaginario colectivo. Lo anterior también impactó negativamente en la parte del profesorado que no compartía las formas violentas de manifestación, sintiendo devaluada su propia imagen profesional.

Como señala Sennett, la formas en que el individuo se desempeña a través del ejercicio de sus capacidades y sus habilidades se convierte en una fuente de estima social debido a que la sociedad condena el derroche y, por el contrario, premia el uso eficiente de los recursos, ya se trate de experiencia personal, ya de economía (2018). En ese sentido, los docentes fueron presentados como la pieza

dañada del sistema a los que la autoridad tendría que corregir para asegurar el buen funcionamiento del mismo. Este diagnóstico era necesario para justificar las medidas dirigidas a cumplir con el objetivo de ejercer un cercano y férreo control del magisterio.

En el escenario antes expuesto, a los profesores se les consideró “infantes, sin voz, sin nada qué decir sobre el tema educativo” (Gil, 2018, p. 319); se les otorgó un trato irrespetuoso al señalarlos como incapaces “del cuidado de sí mismos” y considerarlos una carga para otros.

Sennett explica este tipo de humillación de la siguiente manera:

El paciente a quien el médico no le explica nada; el estudiante al que se le enseña mediante la repetición mecánica; el empleado al que se ignora, todos ellos se han vuelto espectadores de sus propias necesidades, objetos manipulados de un poder superior (2018, p. 114).

Desde la matriz de análisis del reconocimiento social de Axel Honneth, considerar a los docentes incapaces de su propio desarrollo y del cuidado de sí mismo; tratarlos como infantes y propagar una imagen negativa en los medios de comunicación, es una forma de desprecio, una negación de su reconocimiento en la esfera de la valoración social, cuya afectación puede verse reflejada en lesiones a su autoestima y, por ende, a su propia percepción (1997).

Es claro que toda esta estrategia contra el gremio docente tenía oculta una dimensión política. Aurora Loyo (2016) propuso la tesis de que para neutralizar al SNTE, lo cual era un requisito ineludible para dar viabilidad a los cambios jurídicos que proponía la reforma, era necesario iniciar con esta campaña de desprestigio. Lo que le siguió fue aprobar las modificaciones al artículo tercero constitucional en virtud de las cuales los maestros fueron denominados un grupo especial “del Servicio Profesional Docente” por el cual dejaron de estar protegidos por la legislación dirigida a los trabajadores al servicio del Estado (que se expresa en el apartado B del artículo 123 constitucional), para pasar a formar parte del apartado A (del mismo artículo), que norma las relaciones de los trabajadores al servicio de particulares.

Con lo anterior, culminó un proceso que inició desde la década de los noventa del anterior siglo y que en 2013 logró su velado objetivo de debilitar el poder político del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, con alrededor de 400 000 trabajadores⁶⁴, que ahora vivían bajo la constante amenaza de la eliminación de sus plazas como docentes de educación pública.

La fórmula de realizar evaluaciones periódicas y obligadas fue la estrategia para mantener la incertidumbre de una relación laboral inestable y a merced de las nuevas (y siempre cambiantes) políticas de operación de dicha prueba.

La Ley del Servicio Profesional Docente (LSPD) indicaba que cada cuatro años todos los integrantes del magisterio, sin excepción, habrían de ser evaluados y si no lo hacen, o no lo aprueban, luego de otra oportunidad “serían separados de su función sin responsabilidad alguna para la SEP”. (Gil, 2018, p. 313).

En opinión de Ángel Díaz Barriga, la evaluación no era otra cosa que una “ley del garrote” que busca despedir a los maestros (2015). Este juicio se basó en las declaraciones hechas por Aurelio Nuño el entonces —segundo— secretario de Educación del sexenio, en relación con el despido inmediato de 291 maestros que no se presentaron a la evaluación. No se estableció un derecho de audiencia, ni se estableció un mecanismo que permitiera aclarar cuáles fueron las razones por las que no acudieron a realizar tan importante actividad. En la visión de Díaz, los maestros en México pasaron a ser ciudadanos sin derechos y sin protección jurídica, en palabras de Honneth (2011), al ser desposeídos de sus derechos, fueron invisibilizados, no reconocidos y heridos en otra dimensión de su identidad: el autorrespeto.

La evaluación de la RE2013 tenía características sumativas; establecía juicios de valor y comparación, por lo que más que una función de mejora correspondió a una rendición de cuentas. “Se limitó a regular las condiciones laborales del magisterio a través de procedimientos de evaluación que conforman un apartado abigarrado de control y vigilancia” (Ramos y Rueda, 2020, p. 151).

⁶⁴ Considerado el Sindicato más grande de América Latina.

Aplicar evaluaciones simplistas que no consideran todas las dimensiones del ejercicio profesional de la docencia que integra actividades anteriores, durante y posteriores al trabajo en el aula, tiene el efecto colateral de desvalorizar la profesión ya que se la considera “una actividad menor que no requiere de formación especial” (Ramos y Rueda, 2020, p. 156). En ese sentido, la evaluación no sólo se revistió en un dispositivo de control, sino que afectó profundamente la valoración social del magisterio poniendo en entredicho su condición de profesionales de la educación y, con ello, lesionando su percepción social al negarles reconocimiento como miembros valiosos de su comunidad.

En ese escenario, la condición profesional del maestro ha sido doblemente negada, según afirma Monfredini (2011), en tanto lo posiciona en una subordinada condición de “servidor” del Estado, sometido a bajos sueldos, a precarias condiciones de trabajo y a políticas laborales restrictivas; además de que lo menosprecia por medio de la devaluación de su condición de poseedores de un cuerpo de valores y conocimiento especializados, mismos que constituyen intrínsecamente una condición para considerarles sujetos con autoridad.

Y aquí entra en juego la importancia de la devaluación anteriormente mencionada porque alcanza a tocar las relaciones que regulan la empleabilidad del docente en escuelas particulares, donde se reproduce el irrespeto profesional, hecho que se refleja concretamente en la baja retribución salarial, la multiplicación de las relaciones laborales precarias manifiestas en la contracción de tiempos parciales que solamente reconocen el trabajo frente a grupo y de la dotación mínima de recursos para realizar su trabajo en las escuelas. En años recientes se multiplicaron las escuelas particulares que, a manera de empresa, mercantilizan los servicios educativos teniendo en común la contratación de los docentes bajo condiciones obrero-patronales que reproducen las condiciones del empleo en el primer y segundo sector del sector productivo.

Posicionar el trabajo docente al nivel del empleo industrial, le resta el componente de profesionalidad que merece en virtud de que su trabajo exige capacidades de autogestión, autoridad y responsabilidad social para llevar a cabo las acciones implicadas en las tres fases del proceso educativo/escolar:

- La producción: momento en que estudia, selecciona el contenido y planea la clase.
- La transmisión: realizada en la clase, en la relación con el alumno.
- La asimilación: que envuelve la evaluación y la autoevaluación que puede o no ser simultánea a la realización de la clase (Monfredini, 201, p. 151).

Otro problema adherido lo constituye el hecho de que, dado la duración de la jornada escolar, muy pocos docentes cuentan con contratos de tiempo completo. Según datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2015), en educación secundaria la mayor parte de los docentes trabaja por horas. En las escuelas secundarias generales, más de la mitad de los docentes tenía contratación por horas; un 13% estaban contratados por cuartos de tiempo y tan sólo el 10% contaban con tiempos completos. En las escuelas secundarias técnicas, la proporción de plazas de tiempo completo y tres cuartos de tiempo aumentan en 18.1% y 20.5%, respectivamente.

Cabe resaltar que, desde hace una década, existe la tendencia de terminar con los contratos de tiempo completo. Los contratos laborales en las secundarias públicas de la Zona Metropolitana de Guadalajara se están flexibilizando y precarizando (Muñoz, 2018, p. 28). Por este fenómeno, cada vez más, las secundarias públicas y privadas, se sostienen con el trabajo de profesores de tiempo parcial (PTP).

De la investigación realizada por Buendía, Acosta y Gil sobre PTP en universidades públicas y privadas en México, identificamos algunas características que se repiten en educación básica, tanto en el sistema público como en el privado. Estos profesores tienen condiciones desfavorables debido a la corta duración de sus contratos; baja remuneración por hora; ausencia de prestaciones y restricciones para aspirar a los programas de estímulos al desempeño docente. No pueden cimentar una carrera académica ni docente; no hay promoción; carecen de las condiciones necesarias para su permanencia y no se retribuye el tiempo empleado en actividades extra clase, que representan una parte considerable de su trabajo. “Se habla de una condición laboral vulnerable, precaria y desigual” (Buendía, et al., 2019, p. 17).

En el sector público y privado de la educación, las actividades de actualización de los profesores, el tiempo que dedican al apoyo extraacadémico de los alumnos y el tiempo que invierten en la asistencia a reuniones de trabajo colegiado no se considera para calcular el pago, pese a esto, deben responder a lo que se les solicite, ya sea, asistir a juntas, hacer guardias, ofrecer clases modelo, organizar festivales, participar en las graduaciones, etcétera.

Este tipo de contratación provoca problemas que inciden en el poco sentido de pertenencia hacia el centro de trabajo, en su reconocimiento profesional y, en la escasa valoración que reciben de parte de sus colegas y de los propios estudiantes. No es infrecuente que se les considere “docentes de segunda” (Buendía, *et al.*, 2019, p. 18).

Todas estas condiciones repercuten de manera directa y contundente en el sentimiento de deterioro de la propia percepción de los docentes. Vidiella y Larrain señalan que el nuevo perfil docente conjuga diferentes realidades. “Por una parte, se tiende a la acumulación de saberes, capacidades, extensas trayectorias laborales muchas veces poco reconocidas. Por la otra, también existe una fuerte sensación de vulnerabilidad, culpabilidad y explotación” (2015, p. 1295).

Entonces, para pensar en los efectos que esta clase de condiciones en el empleo tiene en la subjetividad de los docentes, Vidiella y Larrain (2015) proponen una serie de características que coinciden con el tipo de “trabajador competente”, cuyas cualidades son:

- **Movilidad y flexibilidad:** movilidad laboral y geográfica, de un puesto a otro y de una escuela a otra. Se termina asumiendo que la movilidad y la disponibilidad de restricciones es parte de la vida misma. Asimismo, se mezclan cuestiones como el compromiso y la ilusión; los tiempos de aprendizaje y los de profesionalización, lo que muchas veces hace difícil poner límites (p. 1295).
- **Corporeidad y subjetividad dócil:** El sentido de no pertenencia a un lugar de trabajo genera estrés, culpabilidad e inseguridad. Además, este modelo produce una subjetividad basada en la entrega sin condiciones, la domesticación del trabajo y el adiestramiento del carácter. De este modo el

cuerpo se convierte en lugar y expresión de dominación, control y regulación, intercambio y explotación (p. 1298).

- **Rentabilidad y precariedad:** La condición de temporalidad hace que valores como el prestigio, los recursos, la conectividad, las oportunidades de proyección y los intereses personales se vean postergados. Se genera una internalización de la disciplina dócil basada en la (auto)explotación perversa en pro de unos ideales como la vocación, la autojustificación del disfrute del propio trabajo, el deseo y el placer de haber escogido este camino a pesar de la precariedad (p. 1299).
- **El cuidado:** Como forma de trabajo inmaterial altamente feminizado, el cuidado del otro se vincula con los afectos y con el compromiso desinteresado (p. 1301).
- **La relación con los saberes:** La continua exigencia del aprendizaje a lo largo de la vida; los cambios constantes en las sociedades tecnológicas y del conocimiento, junto a largos períodos sin trabajo que se saturan y rellenan con todavía más formación cursando maestrías o doctorados, generan una sensación ambivalente: la de estar altamente capacitado y, a la vez, sentirse infravalorado, pensando que nunca es suficiente para encontrar un trabajo digno y continuo en el que poder desarrollarse (p. 1302).

Aquí, cabe preguntarse a manera de hipótesis, si el compromiso, la autoexplotación, la entrega sin condiciones, la autojustificación del disfrute del propio trabajo, el deseo y placer de haber escogido la docencia como profesión etc., pueden pensarse desde la idea de “vocación” como una forma de *reconocimiento ideológico* (Honneth, 2006), es decir, ¿se puede entender la “vocación” como una forma de reconocimiento que enaltece determinadas cualidades o capacidades de los docentes con el único fin de integrarlos en el orden social dominante mediante la sugestión de una imagen positiva de sí mismos generando no su fortalecimiento sino, al contrario, su sometimiento?

La más reciente Reforma, la del año 2019

Junto al triunfo del gobierno de López Obrador en 2018, llegó también una nueva reforma para el sector. Con ésta, el Sistema Educativo Nacional (SEN) entró en

un proceso de replanteamiento y reconstrucción de los distintos componentes que lo conforman. En dicha reconfiguración se identifican claramente los pesos y los contra pesos de los actores políticos. Así, ahora se transita de la lógica meritocrática sumativa planteada en la Reforma de 2013 a una aparente meritocracia formativa, resultado de restituir el viejo pacto político entre SEP-SNTE que venía operando hasta 2012. No obstante, las características del nuevo pacto y la redistribución del peso de los actores en las decisiones siguen en disputa (Faustino, 2019).

Cuando en 2013 se planteó como causa del gran problema de la baja calidad educativa a la influencia directa que tenía el Sindicato Nacional en las decisiones educativas, el Estado rompió con la lógica tradicional de pactar con éste las decisiones de política educativa, es decir, se excluyó al sindicato y su disidencia⁶⁵ en el diseño de la reforma.

Con el cambio en la lógica del oficio político que significó la llegada de Morena como nuevo partido gobernante; con la deslegitimación de la Reforma Educativa de 2013 y con las promesas de campaña del presidente López Obrador, se cimentó la propuesta de una nueva reforma educativa que, discursivamente, cambió el sentido de la definición del problema educativo en México. La Reforma de 2019 se plantea la búsqueda de la excelencia educativa a través de la “Nueva Escuela Mexicana”, teniendo como estrategia política la revalorización docente (Faustino, 2019) lo que da un giro radical a la visión previamente sembrada.

El aspecto medular del cambio reside en la construcción de las narrativas; en la redefinición del peso que tienen los diferentes agentes en la toma de decisiones y en cómo se ven afectados los intereses de grupo con la política a implementar. Este cambio responde a la necesidad de acercamiento demandada

⁶⁵ Dicha disidencia se agrupó en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), surgida en los estados de Oaxaca y Chiapas en 1979, bajo la consigna de democratizar al SNTE. La CNTE se posicionó en contra de la Reforma de 2013 por considerarla ilegítima, excluyente y discriminatoria. Demandó la abrogación de las modificaciones a los artículos 3° y 73° constitucionales, entre otras cosas, por ser una reforma administrativa, laboral y empresarial que carece de contenido pedagógico y que finca en los maestros la responsabilidad exclusiva de la baja calidad educativa eludiendo la responsabilidad del Estado (CNTE, 2013).

por el magisterio, al gobierno federal. Ha implicado la firma de un nuevo pacto político que enmarque las decisiones de la segunda etapa del proceso político-legislativo en que se establezca la discusión de las tres leyes reglamentarias, a saber, la Ley General de Educación, la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros y la Ley Reglamentaria de la Fracción IX del Artículo 3.º Constitucional en Materia de Mejora Continua de la Educación (Faustino, 2019). Iniciando el año 2021, este episodio sigue en construcción.

Impacto del largo período de reformas en el trabajo de los docentes de secundarias públicas de la Zona Metropolitana de Guadalajara

Para cerrar el trabajo, presentamos el rescate de la voz de las maestras y maestros de escuelas secundarias públicas de la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG) respecto a cómo han impactado en su trabajo y en su propia percepción, los cambios normativos, laborales y de percepción de la seguridad del empleo, provenientes de las reformas antes descritas.

Como se mencionó en los apartados anteriores, la tendencia que desde los años noventa siguió la política educativa en México, fue la de concebir a la escuela como una proveedora de la mercancía llamada “competencia” con la cual, los estudiantes egresados, podrían atender las necesidades del perfil de empleo que demanda el mercado de trabajo.

La consecuencia de esta adopción acrítica y reduccionista de la formación de los estudiantes para amoldarse a las necesidades de los grandes corporativos donde se emplearía en el futuro, disminuye la concepción del profesorado que deja de ser considerado como especialista en cuestiones pedagógicas, científicas y artísticas, para pasar a ser otro engranaje en la maquila de proveedores de dicha mercancía. El sentir respecto a las características del nuevo contrato laboral, se rescata de la voz de una profesora entrevistada, quien dice: “Haz de cuenta que vamos a ser como empleados de Walmart u otra empresa, así se nos va a ver” (E5: F33)⁶⁶.

⁶⁶ Codificación de entrevistas: E1:= Número de entrevista, F = Femenino, M = Masculino
33 = Edad

Ejemplo: (E1:M61) = Entrevista 1: Profesor masculino de 61 años de edad.

Esta visión de la educación se explica a partir de un dato concreto: se desprende de una perspectiva capitalista traducida en políticas neoliberales en donde la educación pública es improductiva porque no genera capital y constituye un gasto de la renta pública emanada en otras ramas de la producción y que, vía impuestos, se apropia el Estado⁶⁷. Las políticas neoliberales estarían ampliando el espacio de posibilidad para que los particulares abran escuelas y ofrezcan la educación como un producto que sí genere ganancias. Así lo perciben los profesores:

Pues sí, es su objetivo. Lo que quiere desaparecer la reforma educativa es el que (las escuelas) sean públicas. Sí es verdad eso, ellos quieren que desaparezcan para poder dárselas a los empresarios y puedan meter por su cuenta los libros, a lo mejor que Bimbo sea el único que distribuya en las cooperativas su producto, por eso (E5: F33).

La concepción productivista de la educación entra en contradicción con aquellos ideales por lo que los docentes eligieron la profesión y lo dejan claro cuando dicen:

Pareciera ser que lo que se busca formar en nuestras escuelas es mano de obra barata y una masa acrítica que sólo sea funcional al sistema y a la empresa... entonces me gustaría que la educación fuera realmente un motor de transformación social y que la gente piense de manera crítica, que no asuma las cosas que aparecen en televisión sino que aprenda a ver la televisión desde una perspectiva diferente y

⁶⁷ Marx señala que es productivo aquel trabajo que valoriza directamente al capital, o que produce plusvalía, o sea que se realiza –sin equivalente para el obrero, para su ejecutante– en una plusvalía representada por un plusproducto: “Todo trabajador productivo es un asalariado, pero no todo asalariado es un trabajador productivo. Cuando se compra el trabajo para consumirlo como valor de uso, como servicio, no para ponerlo como factor vivo en lugar del valor del capital variable e incorporarlo al proceso capitalista de producción, el trabajo no es trabajo productivo y el trabajador asalariado no es trabajador productivo. Se consume su trabajo a causa de su valor de uso, no como trabajo que pone valores de cambio; se le consume improductiva, no productivamente”(Marx, 2011, p. 80).

creo que en la medida de mis posibilidades lo estoy logrando pero no sé qué tanto lo hacemos todos los maestros (E7: M57).

Para las y los profesores de secundaria, la exigencia de profesionalización y los dispositivos de evaluación, han puesto en entredicho no sólo el estatus especial del que los docentes estatales gozaban antes de las reformas, sino el prestigio que significaba ser docente, como lo expresa esta profesora:

Se ha perdido mucho ese significado de antes, porque antes decían que ser docente era ¡guau! Te voy a contar una anécdota de un maestro que me parece muy chusca, él decía: Yo en mi pueblo, eras maestro y tenías 20 chavas para casarse contigo, eras maestro, un partidazo; y no tanto por el sueldo, [sino] porque antes al maestro se le tenía un poquito más valorado. Ahora presentas al novio que es maestro, [y] los mismos papás te dicen: no hija, córtalo búscate otro que no sea maestro (E3: M50).

Esta desvalorización de la profesión se agudiza dadas las condiciones de precariedad en las que se desempeñan el profesorado, situaciones que van desde los bajos sueldos hasta la falta de materiales que terminan siendo costeados por los maestros de grupo, como se expresa en estos dos ejemplos:

No se nos dota de materiales de apoyo, como ya dije, lo que hay es obsoleto. Por ejemplo, no recibimos material didáctico, ni siquiera marcadores de pizarrón, se les pide a los niños y cuando se agotan pues el maestro tiene que comprarlos, en la lista de materiales que se les entrega a los niños se les pide que entreguen un marcador, pero termina siendo insuficiente y el maestro tiene que hacerse cargo de esos gastos (E7: M57).

Ellos [los alumnos] te dicen: “maestra, ustedes ganan muy poquito y yo sé que lo que ganan en una quincena yo lo puedo ganar en un día de esa manera [aludiendo a actividades ilegales como el narcotráfico] (E5: F33).

Y por el lado del prestigio intelectual de que otrora gozaban, los docentes se quejan del reducido margen de autonomía para la realización de su trabajo. Para

ellas y ellos, es mediante los programas educativos que se limita su libertad de cátedra para actuar e impartir clases con base en lo que consideran contenidos relevantes:

Nosotros estamos atados, sujetos a un programa y conforme a eso nos observan, o sea, tienes que entregar una planeación y si te toca visita de supervisión, van a pasar a tu grupo, te van a pedir tu planeación y tienes que ir acorde a lo que anotaste, pero además impartir los contenidos que marca el programa (E7: M57). Los planes, los programas, todo como está diseñado, es para hacer que hagamos a los mismos alumnos sumisos, para que les manden las empresas, que siempre los dueños van a ser los extranjeros de nuestros propios recursos, para que no luchen, no piensen. Para que otra persona los mande (E5: F33).

Su autoridad como especialistas conocedores de los contenidos temáticos, es decir, como profesionales de la educación, se vio deteriorada también por las campañas de desprestigio a que fueron sometidos para justificar, principalmente, la Reforma de 2012 a raíz de la cual empezaron a padecer, también, un aumento excesivo de actividades laborales que intensificaron las exigencias de sus condiciones de trabajo. Así lo expresaron:

Utilizaron a muy buenas televisoras que fue Televisa y TV Azteca, ellos mismos crearon este conflicto desde el momento que no respetaron nuestro trabajo, a nuestras familias, a nuestros alumnos con la libertad que tienen con la educación laica, gratuita, ahí empezó el conflicto, ellos (las autoridades de educación) lo crearon (E5: F33).

[Nos dicen:] Hay que entregar, hay que poner, hay que quitar, hay que hacer; los maestros son feos; los maestros son malandros; los maestros son Elba Esther Gordillo; los maestros son como los de la Coordinadora (la CNTE); los maestros tienen la culpa por la obesidad; los maestros tienen el problema de la desobediencia de los muchachos; el maestro tiene la culpa económica del país (E2: F63).

Para cerrar este apartado que nos permitió identificar cómo percibe el profesorado de secundarias, el impacto de las reformas educativas en México, es claro que el discurso generalizado manifiesta una sensación de desvalorización por la profesión elegida y de inseguridad ante el futuro al ver amenazado su futuro laboral. Sobre este particular, escucharemos como expresan su sentir respecto al menosprecio por parte de las autoridades educativas frente los precarios resultados en la evaluación implementada durante la administración del presidente Peña Nieto (2012-2018), cuando a los docentes se les impuso una evaluación que redundó en la amenaza de pérdida de los derechos laborales de su gremio:

Es para castigarte, si tú no pasas el examen nomás te voy a dar un año de trabajo. No sé cómo le vas a hacer, pero te vas a ir a cursos, a capacitaciones, si no la vuelves a pasar, adiós, ¡te vas! En el caso de los maestros que la pasen, son cuatro años, entre comillas, porque decía que era lo máximo, quiere decir que por ellos pueden decir otra vez a los tres o a los dos años. Castigadora porque no tienes estabilidad laboral, ya en lugar de pensar cómo vas ayudar al alumno estás pensando: ¿cómo voy a estudiar yo para el examen? (E5: F33).

Busca castigar al maestro a través de la evaluación, no busca la mejora. Si la buscara, primero implementarían cursos, que esos pudieran ser obligatorios siempre y cuando fueran dentro del horario laboral de los maestros o que se les pagara en períodos vacacionales ir a cursos. No es así, el maestro tiene que gestionarse su aprendizaje, pasar un aprendizaje que también está desvinculado de su práctica, no te evalúan lo que haces, te evalúan una situación ideal como en Finlandia o como los países punteros en educación, gastando cuatro veces más que en México, entonces es inequitativa el sistema de evaluación en México y es punitiva, busca castigar (E7: M57).

Conclusiones

Abordar las reformas educativas en México implica hablar de un tema con muchas aristas. Ciertamente los sistemas educativos nacionales deben transformarse al ritmo de los cambios del contexto tanto político como científico y tecnológico,

no obstante, parece obvio asumir que el desarrollo social sigue una trayectoria lineal y unidireccional que lleva a imaginar que con cada renovación del sistema vienen mejores encuadres normativos y de prestaciones que mejoren los actuales estadios de desarrollo del indicador educativo, mismos que automáticamente transforman positivamente el nivel de vida seguro y digno del gremio que sostiene la estructura educativa: el profesorado.

Siendo la educación uno de los factores constitutivos del desarrollo social, los sistemas educativos nacionales tienen el compromiso de velar por favorecer las transformaciones que favorezcan positivamente todos los escenarios y los actores del contexto educativo mexicano, resaltando el protagonismo del profesorado, con el objetivo de mejorar sus condiciones de vida mediante la satisfacción de sus necesidades individuales y colectivas, situación que al mismo tiempo mejora los indicadores de calidad de vida a los que aspira el desarrollo social.

En México, las reformas educativas han tendido más a la desestructuración del complejo andamiaje que soporta el conjunto de subsistemas educativos concebidos para cubrir totalmente las necesidades educativas del total de la población. Pareciera que el sentido de los cambios es más para dejar impresa la firma de la administración federal que para mejorar el *statu quo*.

En el concierto internacional, México ha sobresalido por mantenerse afinado a las grandes políticas que, desde los organismos internacionales, se han dictado y que lo sitúa en una posición de competitividad global, no obstante, la forma práctica de las implementaciones en la escuela mexicana, como símbolo de máxima concreción de la actividad educativa en todos los niveles, han impactado directamente a la calidad de la relación laboral y la identidad del profesorado que, otrora, portara tan orgullosamente la maestra y el maestro mexicanos.

Las campañas masivas de desprestigio que han sido multidifundidas por los medios de comunicación, han generado en el imaginario social una imagen de un profesorado negligente, contestatario y poco comprometido con el fin último de su función. Estas campañas orquestadas para facilitar las transiciones políticas de los grupos que gobiernan y para mantener a salvo sus intereses frente al poder del sindicalismo magisterial, han calado hondo en el ánimo y en la perspectiva de futuro de la profesión.

En el caso muy particular del profesorado del nivel secundaria en escuelas públicas en la Zona Metropolitana de Guadalajara, que aquí se analizó, refleja con toda su crudeza la sensación de inseguridad laboral que experimentan al ver pasar frente a sus ojos, constantes cambios en las medidas de evaluación que, con consecuencias punitivas, amenazan su proyecto presente y su futuro laboral.

El golpe a la percepción social del profesorado ha sido también desmedido si lo ponemos en la balanza del enorme beneficio que, en términos de capital cultural, intelectual y de formación de masa crítica, tiene la función docente. Tratar de medir los resultados de la educación en términos de productividad e ingresos es tan difícil como pensar que las siguientes generaciones podrían formarse prescindiendo de la escuela como institución intermediadora entre el Estado y la formación de identidad ciudadana y nacional.

En síntesis, podemos decir que, tras 30 años de reformas en el Sistema Educativo Mexicano los docentes de educación secundaria fueron degradados a una posición de jerarquía social que ubica su modo de vida disminuido e insuficiente, les ha restado la posibilidad de autoperibirse como profesionistas de alto valor social en virtud de sus propias capacidades. A nivel de percepción social, su profesión ha perdido brillo como ejercicio que contribuía a aumentar el valor de la docencia en la vida social perdiendo, poco a poco, su significación positiva. Tal desvalorización de su profesión, en el caso extremo, su desprecio, produjo en el profesorado de secundarias públicas de Guadalajara, la pérdida de autoestima personal y, por consiguiente, la posibilidad de entenderse como un ente estimado por sus capacidades, por sus cualidades y características.

El constante golpe a sus condiciones de trabajo se ha materializado en la pérdida de algunos derechos laborales, tales como la permanencia en el empleo; la sensación de minusvalía al no contar con los mismos derechos que el profesorado de educación superior, con la consiguiente pérdida del autorrespeto. Siguiendo a Honneth (1997), si el reconocimiento es una necesidad humana vital sin la cual no es posible la autorrealización plena de los individuos, entonces el desprecio al que se enfrentan los docentes, expresado en términos de autoestima y autorrespeto, atenta contra la permanencia misma de la profesión.

Con todos estos flancos abiertos al análisis, no queda más que concluir abriendo nuevas líneas de investigación que permitan profundizar en la

complejidad del fenómeno de las reformas educativas y su implicación directa en la construcción de nuevos futuros, desde una perspectiva de derechos humanos y sociales siempre. Aquí hay mucha tarea pendiente.

Referencias

- Acosta Silva, A. (2018). La educación como espectáculo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23 (77), 627-641.
- Buendía Espinosa, A.; Acosta Ochoa, A. y Gil Antón, M. (2019). En busca de un rostro. (In) visibles, pero siempre presentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24 (80), 15-41.
- Blanco, E. y Zepeda Gil, R. (2016, 6 de julio) ¿Podemos evaluar la reforma? *Nexos*. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=276>
- Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (2013). Posición de la CNTE ante la contrarreforma educativa expuesta en los foros “Análisis y perspectivas de la reforma educativa”. *Análisis y perspectivas de la reforma educativa. Memorias y resolutivos, julio 2013*. México: CNTE.
- Cruz Pineda, O. P. (2019). Configuración del discurso pedagógico y reformas educativas en México: una aproximación a su análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24 (81), 565-591.
- De La Garza Toledo, E. (2011). Trabajo no clásico, organización y acción colectiva en De La Garza Toledo, E. (coordinador). *Trabajo no clásico, organización y acción colectiva*. Tomo II. UAM/Plaza y Valdez Editores, pp. 305-334.
- Díaz Barriga, Á. (2015, 18 de noviembre). Despedir docentes por no presentarse a la evaluación, ¿algo que festejar? *Nexos*. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=85>
- Donaire, R. (2012). *Los docentes en el siglo XXI. ¿Empobrecidos o proletarizados?* Argentina: Siglo XXI Editores.
- Durand, J. (2011). *La cadena invisible. Flujo tenso y servidumbre voluntaria*. México: FCE/UAM-Iztapalapa.
- Faustino Zacarías, O. H. (2019, 4 de septiembre) Restablecimiento del pacto entre la SEP, el Sindicato y su disidencia. *Nexos*. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1888>

- Fernández Lira, C.; García Fernández, O. y Galindo Fernández, E. (2017). *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. España: Akal.
- Fernández Marín, K. (2012). Evaluación docente. ¿Prueba superada? *Perfiles Educativos*, XXXIV (especial), 57-69.
- Gil Antón, M. (2018). La reforma educativa. Fracturas estructurales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23 (76), 303-321.
- Loyo, A. (2016, 27 de enero). La dimensión política de la reforma educativa. *Nexos*. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=143>
- Hernández Ortiz, C. E. (2013). La política educativa de los gobiernos panistas en el subsistema de educación básica. Principales reformas y tendencias, en Vértiz Galván, M. A. (coord.). *Estudios sobre reformas educativas: visiones en contrapunto*. México: UPN.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona: Crítica.
- . (2006). El reconocimiento como ideología. *Isegoría*, (35), 129-150.
- . (2011). *La sociedad del desprecio*. Madrid: Editorial Trotta.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. México: INEE
- Martínez Rizo, Felipe (coord.) (2015). *Las pruebas ENLACE y EXCALE. Un estudio de validación*. México: INEE
- Marx, C. (2011). *El Capital. Libro I, capítulo IV (inédito). Resultados del proceso inmediato de producción*. México: Siglo XXI Editores.
- Monfredini, I. (2011). Cambios en el trabajo docente y el lugar de los conocimientos en la formación inicial. *Perfiles Educativos*, XXXIII (133), 146-161.
- Muñoz Jazo, M. A. (2018). *La Reforma Educativa de 2013: Control y autonomía del trabajo docente en escuelas secundarias públicas en Guadalajara*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Offe, C. (1990). *Contradicciones en el Estado del bienestar*. México: Conaculta-Alianza-Los Noventa 66.

- Ramos Martínez, L. y Rueda Beltrán, M. (2020). Rasgos distintivos de las evaluaciones formativas para el desempeño docente. *Perfiles Educativos*, XLII (169), 143-159.
- Rodríguez Gómez, R. (2015). El proyecto educativo SEP-SNTE y la prueba ENLACE. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (64), 309-324.
- Sandoval Aragón, S. L. (2010). *La reinención del Magisterio. Entre el anhelo y el poder*. México: SEJ/CIIE/ISDM.
- Sandoval Flores, E. (2001). Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25 (2001), 83-102.
- Sennett, R. (2017). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama
- . (2018). *El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo desigual*. Barcelona: Anagrama.
- Street, S. (1993). SNTE ¿proyecto de quién?. *El Cotidiano* (9), 54-59.
- . (1996). Reseña de “Poder sindical del magisterio estatal en Jalisco: ¿Poder político del gobierno o poder cultural del gremio?” de María Luisa Chavoya Peña. *Espiral*, II (6), 217-225.
- . (1998). Crisis y nuevos sujetos en educación: la lucha por resignificar la práctica docente. *Aleph. Revista especializada de pedagogía*, II (3), 4-13.
- Torres Guillén, J. (2020). *Gramáticas del reconocimiento en México. Contribución a una teoría de la justicia como análisis social*. México: Ediciones Navarra.
- Vidiella, J. y Larrain, V. (2015). El papel de las condiciones de trabajo en la construcción de la identidad docente. Corporalidades, afectos y saberes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (67), 1281-1310.
- Zorrilla, M. y Barba, B. (2008). Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. *Revista electrónica Sinéctica*, (30), 1-30.

Competencia mediática y desarrollo humano en la educación primaria

Juan Manuel Villarreal Arellano

Claudia Ávila González

Introducción

Las transformaciones tecnológicas emergentes a fines del siglo XX y principios del XXI, en especial en las últimas tres décadas, han obligado a repensar la relación del hombre con el sistema social, educativo y los medios que le permiten acceso a la información y a la comunicación. Emprender esta reflexión ha acentuado la necesidad de posicionar a la especie humana y sus necesidades como centro de los esfuerzos por alcanzar estadios de desarrollo más pleno y armónico.

Uno de los pilares identificado como indiscutible sostén del actual sistema social y de la prosperidad lo constituye la educación. El reconocimiento de la educación como factor clave del desarrollo social y del desarrollo personal ha implicado que diferentes organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), Unesco, la Comisión Europea y su Parlamento, planteen la necesidad de instaurar programas que desde la educación generen las competencias necesarias para que las y los niños y adolescentes puedan enfrentar exitosamente el mundo en que viven y alcancen mejores indicadores de desarrollo humano.

Este afán por desarrollar nuevas capacidades promovió, desde las organizaciones antes mencionadas, el surgimiento de una visión que propone desarrollar la competencia mediática, como concepto aglutinador de las habilidades y destrezas que se requieren para transitar en un mundo digitalizado, mediado por pantallas, ingente en información y comunicación, así como de

todos los significados y valores que ellas transmiten. Pero no sólo eso, sino también busca convertirlos en agentes empoderados, capaces de participar, de tomar acciones y de promover cambios, atendiendo invariablemente el principio de respeto a los derechos humanos.

En un contexto en donde las pantallas, los medios audiovisuales, las redes sociales y las tecnologías ocupan un lugar protagónico en la vida de las personas, las capacidades derivadas de la competencia mediática se contemplan como piezas clave para tener acceso a otros derechos, a nuevas capacidades y a participar en la sociedad de la que forman parte.

Esta visión, aterrizada en las prácticas escolares, busca instaurar en las y los estudiantes un pensamiento crítico que les permita “hacer visible lo invisible”, es decir, responder no sólo de forma inteligente, crítica y creativa, sino también solidaria y humana ante los retos de la pantalla global.

Hablemos de alfabetización mediática e informacional y de competencia mediática

Los medios electrónicos se han convertido en los mediadores entre el sujeto y la realidad. Son la ventana por la cual se conoce el mundo y a través de la cual se interactúa con él y se forjan las relaciones con otros (Pérez-Tornero, 2003). Por ello es importante pensar en dotar a las personas de las capacidades necesarias para un uso eficaz y seguro de los dispositivos y los contenidos a los que se tiene acceso a través de éstos (Pérez-Tornero y Varis, 2012).

Una vez que se reconoce que gran parte de la información, de las ideas, de las emociones y de los valores se expresan y se transmiten de manera audiovisual por medio de pantallas y a través de dispositivos, se hace imprescindible hablar de una alfabetización dirigida expresamente a tales fines.

Esta preocupación ha dado lugar a lo que Unesco (2011), en un intento de aglutinar los esfuerzos de las dos principales corrientes que abordan la formación para el uso de las tecnologías, ha denominado alfabetización mediática e informacional (AMI).

En el concepto de la alfabetización mediática e informacional se incluyen las habilidades operativas y técnicas para realizar procesos de comprensión crítica; para la deconstrucción de mensajes, no sólo los transmitidos por medios

corporativos sino también los discursos institucionales y personales; para la producción de éstos con una visión ética, responsable y comunitaria pero también se hace referencia a las actitudes, aptitudes y los valores que estos procesos transmiten y ayudan a construir (Buckingham, 2003; Livingstone, 2004; Prellezo, Malizia y Nanni, 2009; Ferrés y Piscitelli, 2012).

La revisión de Fedorov (2011) plantea que la alfabetización mediática e informacional es un derecho. Es como un vínculo para acceder y ejercer otros derechos: a la educación, a la información y a la libertad de expresión (Franco, 2016).

Se entiende entonces que uno de los principales objetivos perseguidos por la AMI es preparar a los sujetos, hacerlos competentes para la interacción con los medios y con la información. Para comprender mejor el trabajo es necesario dejar clara la definición de *competencia* que se entiende como la facultad de movilizar un conjunto de recursos de tipo cognitivos (datos, procesamiento, información, conocimiento, sabiduría), motrices (capacidad física, habilidad motriz, etc.), afectivos (voluntad, control, resiliencia, etc.) y axiológicos (ética, valores, actitud), que permiten tener éxito a una persona en las actividades o funciones de un ámbito concreto (Saini, 2013).

Ferrés (2007) establece que la promoción de la competencia mediática y los procesos de enseñanza-aprendizaje están condicionados por la definición precisa de los conocimientos y las habilidades, así como por los sistemas de evaluación que se incorporen. Por ello, junto a un grupo de 54 expertos propuso en un primer momento, un documento base para explicar la *competencia en comunicación audiovisual*. Allí se definió lo que significa ser competente en este sentido, así como las dimensiones que configuran dicha competencia.

Del documento anterior (que sirvió como base), surgió una reevaluación por parte del mismo grupo de investigadores para finalmente junto a Piscitelli (2012), postular el concepto de *competencia mediática* y, desde una visión holística (donde las partes se pueden explicar sólo a partir de su interacción con las otras), expone las seis dimensiones que la componen, éstas son: lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores y estética. En todas ellas se tiene incidencia en el ámbito del análisis y la expresión.

Esta propuesta marcó un hito constituyendo el primer intento de establecer una serie de indicadores que permitan evaluar la competencia mediática y, por ello, se convirtió en referente obligado para los trabajos que intentan medir o promover la competencia mediática, especialmente en el contexto iberoamericano.

Sin embargo, no es el primer ni único trabajo en contemplar que la competencia mediática deber ser conceptualizada desde sus diferentes dimensiones o partes constitutivas. Desde el año 2003 Buckingham las denominó “conceptos fundamentales” o “aspectos clave” y propuso que éstos eran cuatro: producción, lenguaje, representación y audiencias.

Operti (2009), partiendo de una visión relativa a la ciudadanía activa, contempló que la competencia mediática se conforma de otras competencias que ayudan a movilizar e integrar recursos y habilidades que permiten, a su vez, “leer, entender, criticar y participar, ejerciendo una ciudadanía” (p. 32). Este modelo describe esas otras competencias como dimensiones, las cuales son: capacidades base, pensamiento crítico, creatividad, ciudadanía y comunicación intercultural.

Pérez-Tornero junto a Martínez (2011) proponen un modelo piramidal conformado por tres niveles interconectados que permiten el avance gradual a otros procesos y habilidades. En un primer nivel o dimensión denominado *factores del entorno*, incluyen la disponibilidad y el contexto de la educación mediática; un segundo nivel de *competencias personales* evalúa los usos y la comprensión crítica, para finalmente en la cúspide posicionar las denominadas *competencias sociales*, que incluyen las habilidades que permiten la comunicación y, dentro de ésta, se encuentra la participación, las relaciones sociales y la creación de contenidos.

Tomando en cuenta la visión de la AMI y una complementariedad detectada en los modelos propuestos, el presente trabajo pensó en definir las dimensiones donde dicha alfabetización tiene injerencia para nuestro contexto, decidiéndose entonces que serían cuatro las dimensiones para evaluar el nivel de AMI en los estudiantes de primero y de sexto grado de la Escuela Primaria Lauro Badillo. Estas cuatro dimensiones fueron:

- **Dimensión tecnológica y digital:** Ésta dará cuenta de la disponibilidad de acceso que le ofrece al estudiante, su contexto escolar, social y familiar. Además de las habilidades y de la formación con que cuentan y tienen a disposición de manera individual, y de manera colectiva se puedan también describir los factores del entorno que ayudan al desarrollo (o no) de la alfabetización mediática.
- **Dimensión de producción y difusión:** Ésta permite observar la comprensión que los estudiantes tienen sobre los elementos que intervienen en la construcción de mensajes y en la disposición de fuentes y medios. Tiene vinculación con los conceptos clave de producción y audiencia (Buckingham); así como con las dimensiones de capacidades base (Operti); de uso (Pérez Tornero); de procesos de interacción y procesos de producción y difusión (Ferrés).
- **Dimensión axiológica:** Apunta hacia el reconocimiento que tienen los elementos simbólicos circulantes en los mensajes y en los medios, por ello permite dar cuenta y comprender los valores, ideologías y significados que los acompañan. Se vincula al concepto clave de representación (Buckingham); a la dimensión de pensamiento crítico (Operti y Pérez Tornero); e ideología y valores (Ferrés).
- **Dimensión de interacción social:** Esta dimensión busca dar cuenta de las implicaciones de los usos, consumos y apropiaciones que hacen las personas (en este caso los estudiantes) en su vida, en la construcción de sus relaciones personales, virtuales y sociales.

¿Y cómo se vincula la alfabetización mediática e informacional con el desarrollo social y humano?

Pasado medio siglo XX, en un contexto de postguerra, surge la preocupación por reconstruir las ciudades afectadas al mismo tiempo que se gestaron procesos reflexivos dirigidos a superar la destrucción, el estancamiento económico y la pobreza que dieron lugar al concepto de *desarrollo*. Sin embargo, el paso del tiempo ha dado lugar a cuestionamientos sobre cómo debe ser y cómo debe aplicarse dicho desarrollo. Por tanto, el concepto como su aplicación tienen diversas acepciones.

Desde el posicionamiento del presente trabajo (y por consecuencia de la investigación llevada a cabo) se adoptó un concepto imbricado en lo social y desde el enfoque centrado en las personas. En este sentido, partimos de concebir el desarrollo como un cambio que surge de manera sucesiva, progresiva y ordenada; que persigue una idea de mejora, aunque no siempre sus resultados son positivos (Fletes, 2011). El desarrollo entonces se concibe como un proceso de cambio y no como un punto final que pueda ser alcanzado ni que implique una mejora de facto (González, 2011).

Como principio, se han de tomar en consideración la tendencia evolutiva que la humanidad se propone seguir hacia el progreso social, hacia la libertad y la justicia de hombres y mujeres que puedan realizarse de manera plena. Aun dentro de esta postura centrada en la persona, no se pueden ni se deben ignorar los aspectos económicos, aunque tampoco se ubicarán como el objetivo del desarrollo, pues, aunque es evidente la necesidad de recursos como medio para alcanzar otros fines, también se ha demostrado que su simple posesión o tener acceso a ellos no garantiza el desarrollo pleno. Pensándolo así, el desarrollo habrá de promover dos categorías de progreso: uno social y otro económico. La tarea de promover el Desarrollo se atribuye a los gobiernos en virtud de su capacidad de generar y aplicar las políticas públicas y los programas sociales (Siguán, 1966).

Fernández Riquelme señala que el Desarrollo debía contener:

Una dimensión moral capaz de hacerlo duradero, sostenible, justo y humano; permitiría, así, el libre desenvolvimiento social de los ciudadanos, la gestión autónoma y responsable de las necesidades y los recursos, la concienciación sobre los deberes que conllevan los derechos sociales, y la necesidad de las comunidades naturales como mediadoras entre el individuo y el Estado en el cumplimiento de los fines propios de la política social. (2011, p. 4).

Tomando como base la anterior idea, el desarrollo social debe ser concebido como un proceso de cambios que buscan el progreso social y no sólo económico, que supone la actuación de los gobiernos mediante la aplicación de las políticas, planes y programas de desarrollo, e implica también la participación de los

sujetos con capacidad de agencia y con compromisos como ciudadanos y no como meros receptores de la acción paternalista del Estado. Tampoco se debe perder de vista la responsabilidad que existe entre la presente y las generaciones futuras y los recursos que compartimos. Reiterando, el desarrollo social no puede considerarse como un punto de referencia estático sino un *continuum* que, a manera de caminos y procesos, buscan construir una sociedad más libre y justa para la presente y las futuras generaciones.

La forma en que las personas son afectadas por los cambios y por los procesos que atraviesan para mejorar sus condiciones de vida reflejados en indicadores como la salud, la educación, la vivienda, el ingreso e incluso, la recreación, es lo que se denomina desarrollo humano (DH) y se promueve mundialmente desde el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). El DH se enfoca principalmente en los esfuerzos del desarrollo social para ampliar las oportunidades de las personas, en su formación de capacidades y en favorecer las condiciones necesarias para que estas oportunidades puedan ser accesibles y reales para todos.

Para abordar el tema del Desarrollo Humano es imprescindible resaltar la importancia de visibilizar los patrones de desigualdad y desventaja de tipo material que son determinantes para el futuro de las personas. Hablar de desarrollo humano exige poner sobre la mesa la exigencia de contar con un “piso básico” de necesidades atendidas. Pasarlo por alto contribuiría a perpetuar las desigualdades y colocar sobre el sujeto la responsabilidad de acceder y aprovechar las oportunidades existentes para satisfacer las necesidades básicas, sin brindarle realmente las condiciones para acceder a ello (Sahuí, 2014).

Por ello, el presente trabajo ha adoptado como punto de análisis un enfoque de capacidades apegado a los derechos humanos universales. Éstos promueven un trato democrático y convierte los reclamos individuales en derechos justificados y urgentes poniendo el énfasis en la justicia, los derechos y la dignidad humana (Nussbaum, 2015).

El enfoque de las capacidades que propone la filósofa estadounidense Martha Nussbaum, parte de distinguir la concepción de *capacidades básicas*, es decir, capacidades que se tienen desde nacimiento pero que necesitan de elementos externos al individuo para accionarlas y mantenerlas en la vida. También

subraya las *capacidades internas* que son los rasgos o aptitudes entrenados y desarrollados en relación con el entorno. Finalmente define la existencia de *capacidades combinadas*, que son la suma de las facultades personales (capacidades internas) y las condiciones políticas, sociales y económicas en las que puede elegirse realmente un funcionamiento, que es la base de la materialización de las capacidades (Nussbaum, 2016).

A manera de ejemplo, podemos pensar en la salud física como una capacidad básica. Si el entorno no favorece su desarrollo, se desgastará. Pero si las condiciones para ponerla en funcionamiento se dan, entonces se llegará a contar con una capacidad combinada. Esta perspectiva pone en relieve la importancia de conjugar las posibilidades intrínsecas al individuo con el papel que desempeñan los recursos socioeconómicos y ambientales en aras de desarrollar competencias combinadas que lleven a un más alto estadio de desarrollo humano. En tanto el Estado pueda favorecer el abastecimiento igualitario entre sus ciudadanos, mayores serán también los indicadores de desarrollo social.

De los conceptos a la medición en la educación de los niños.

Propuesta de una escala propia

Para efectos de realizar la investigación de la educación mediática en los estudiantes de la escuela primaria “Lauro Badillo”, y tomando como base los conceptos previos de alfabetización mediática informacional y de desarrollo humano desde el enfoque de las capacidades, se construyó una escala propia que midiera competencias combinadas a partir de evaluar el desarrollo humano en relación con la educación, al ser ésta una de las variables que toma en consideración el índice de desarrollo humano⁶⁸ del PNUD para medir el nivel de desarrollo de una nación.

En este caso se pretendió evaluar las competencias mediáticas en los niños a partir de su grado de alfabetización mediática y no sólo los años de escolarización formal.

⁶⁸ Este índice mide el nivel de desarrollo de cada país atendiendo a variables como la esperanza de vida, la educación o el ingreso per cápita

La escala como se dijo anteriormente, se diseñó *ex profeso* y se compone de tres dimensiones:

1. Circunstancias de vida: que comprenden las características de las personas y su contexto, poniendo énfasis en los recursos necesarios para el desarrollo de la libertad. En nuestra escala se abordan los antecedentes en educación de los estudiantes y el acceso que han tenido a AMI. Están vinculadas a la categoría de acceso en la dimensión tecnológica del modelo propuesto.
2. Funcionamientos: que representa los logros obtenidos gracias al acceso o restricción a los recursos o bienes primarios, en este caso a la educación y a la AMI, y a los usos que se ha dado a estos recursos. Por lo tanto, se vincula con las categorías de habilidades adquiridas, gestión de la dieta mediática y adscripción a contenidos.
3. Capacidades: con referencia a las habilidades para alcanzar el desarrollo humano mediante la posesión o acceso a recursos. Este aspecto se determina a partir de la posibilidad y acceso a la educación de tipo mediática y las habilitaciones que ésta ha generado en los alumnos. Se vincula por lo tanto con las dimensiones axiológica y de interacción social.

La evaluación del desarrollo humano será entonces el resultado de la vinculación entre los datos obtenidos para las categorías antes mencionadas y de la observación de este apartado, e incluye también las percepciones de los propios alumnos, como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1
Dimensiones y variables para la evaluación del desarrollo humano con relación a la educación mediática.

Categorías	Subcategorías
Circunstancias de vida	Antecedentes de alfabetización mediática e informacional
	Acceso a alfabetización mediática e informacional

Categorías	Subcategorías
Funcionamientos	Usos de la educación mediática
	Percepción de la educación
Capacidades	Habilitaciones de la alfabetización mediática
	Capacidades centrales

Fuente: Villarreal, J. M. (2019), elaborada con base en los indicadores del IDH, la propuesta de capacidades de Nussbaum (2016) y el desarrollo humano de Ruíz (2016).

Metodológicamente, el proyecto se desarrolló en tres etapas. La primera giró en torno a documentar y analizar los principales aportes conceptuales en el campo de la alfabetización mediática. Esto se realizó mediante una extensa revisión bibliográfica en repositorios especializados y revistas, además de la entrevista con expertos. Los conceptos que se eligieron para dicha búsqueda fueron: competencia comunicativa, competencia audiovisual, competencia digital, competencia informacional, educación para los medios, educación mediática, alfabetización mediática, educomunicación y educación en medios.

Dado que era necesario describir cualitativamente la aparición de estos conceptos en los documentos se utilizó el análisis de contenido. Se recurrió a esta técnica ya que nos permitía la aplicación de procedimientos sistematizados para la identificación conceptual dentro de los documentos y también a través de redes semánticas, lo que nos permitió establecer matrices con la dimensión de habilidades y los temas vinculados y el desarrollo de un sistema de identificación de las variables sujetas a observación, que luego se tradujo en el conjunto de las subcategorías expresadas en la siguiente tabla:

Tabla 2

Modelo de competencia mediática. Dimensiones y variables para la evaluación de la alfabetización mediática e informacional en educación primaria

Categoría	Subcategoría
Dimensión tecnológica y digital	Acceso a infraestructura y capacitación
	Habilidades adquiridas

Dimensión de producción y difusión	Gestión de la dieta mediática
	Adscripción a contenidos
	Formación de audiencias
Dimensión axiológica	Procesos de significación
	Vigilancia reflexiva
	Expresión y transmisión
Dimensión de interacción social	Postura crítica
	Acción comunicativa

Fuente: Villarreal, J. M. (2019)

En función de nuestra intención de estudiar las nociones y representaciones sobre la AMI y la competencia mediática, tuvimos que profundizar en los elementos que nos permitieron construir una matriz para articularlas y, por ello, además del análisis del contenido, recurrimos al análisis del discurso crítico (ADC) para identificar los discursos en la política educativa, los discursos institucionales, las posturas de académicos docentes, así como la concepción y la representación de la AMI que hacen los estudiantes en el aula.

La segunda etapa tuvo como principal objeto la recolección de información. Ésta se llevó a cabo mediante la aplicación de dos cuestionarios, dos grupos focales y la observación participante, técnicas aplicadas con cuatro grupos, a manera de muestra, con niños de primero y sexto grado de la escuela primaria “Lauro Badillo”. Los cuatro grupos escolares corresponden a dos del primer grado (con 21 y 19 estudiantes) y dos de sexto grado (con 19 y 25 alumnos).

Los sujetos antes mencionados fueron 49 niñas y 35 niños. De las anteriores, 25 niñas cursaban el primer año y 24 el sexto; 15 niños cursaban primero y los otros 20 eran de sexto grado.

Las edades de las participantes del primer grado se encuentran entre seis y ocho años, y para quienes cursaban sexto año, las edades iban de 11 a 13 años, contando con un solo caso de 14.

La tercera etapa estuvo dedicada a realizar la comparación de los principales resultados obtenidos de los niños respecto a sus indicadores de alfabetización mediática informacional y su relación con sus indicadores de desarrollo humano. La sistematización de esta información se realizó utilizando la matriz de indicadores creada *ex profeso* y denominada *modelo de competencia mediática*.

A continuación, se describen los principales hallazgos resultantes de entretrejer las acciones de las diferentes etapas antes descritas.

La alfabetización mediática e informacional como capacidad desarrollada en los niños de la escuela primaria “Lauro Badillo”

Durante el desarrollo de la investigación se pretendió comprender y explicar los fundamentos, limitaciones y posibilidades de la alfabetización mediática e informacional y su vinculación con el desarrollo de las capacidades contempladas en el modelo de desarrollo humano propuesto por Nussbaum, todo esto en una población de estudiantes de primer y sexto grado de educación primaria. Siguiendo esta línea investigativa, se indagó sobre el nivel de competencia mediática que presentan los alumnos de acuerdo con el conjunto de indicadores creado y descrito como modelo de competencia mediática, en el anterior apartado.

Para realizar la indagación de los indicadores del modelo de competencia mediática, se buscó reconocer la existencia de opciones de formación y capacitación vinculada con la alfabetización mediática en el contexto escolar o si estas opciones se localizaban fuera de este entorno, es decir, formaban parte del contexto individual de los alumnos, así como si los niños y niñas han desarrollado algún tipo de agencia en torno al uso y apropiación de éstos.

En los planes de educación básica en México desde los inicios del siglo XXI, se ha puesto especial énfasis en el uso de la información y en las competencias para su uso y acceso. Incluso se han postulado dentro del perfil de egreso, los saberes vinculados o identificados dentro de la competencia mediática, sin embargo, en el trabajo áulico cotidiano los docentes no lo reconocen ni enseñan a los estudiantes cómo lograrlo y menos se conceptualiza como AMI, es decir, no existe asignatura o contenido (ni específico ni transversal) que lo aborde.

El paso de la infancia por la educación básica no supone la adquisición de conocimientos relacionados explícitamente con la función, influencia e importancia que tienen en la sociedad las tecnologías para la información y la comunicación (TIC). Por lo tanto, no es posible cumplir con las pretensiones de lo concerniente a la educación del Plan Nacional de Desarrollo del 2012-2018; con la Reforma Educativa del 2012, entre otros.

En la realidad que se vive en la escuela primaria “Lauro Badillo”, los profesores tanto como los alumnos mostraron desconocimiento del concepto y de cualquier estrategia para su aplicación dentro del aula. Al respecto se observó una marcada tendencia a establecer un inmediato vínculo del concepto de AMI para relacionarlo automáticamente con lo digital, las TIC y el uso de éstas dentro del aula como soporte para proyectar los contenidos de las clases.

Para profundizar en lo anterior, los hallazgos de la investigación desagregarán los resultados de cada una de las dimensiones propuestas para abordar la competencia mediática. Así encontramos que:

Dimensión tecnológica y digital

En el contexto de la escuela, existe una infraestructura y disponibilidad mediática para el consumo de contenidos, en el cual la televisión sigue siendo el medio más popular.

En general, el 90% de los alumnos tienen acceso a internet y hacen uso de pantallas, ya sea con conexión en casa o en espacios públicos, reconociendo éste como su principal fuente de información. Se detectó que se carece de opciones de formación, bien sea en espacios de educación formal o informal, aunque también se identificó que comienza a emerger la noción de utilizar YouTube como plataforma para la capacitación.

En el análisis de documentos se encontró que efectivamente existen políticas y esfuerzos para la inclusión de las TIC en la educación básica y que sí se corresponde con el desarrollo de la competencia digital en su sentido más técnico y operativo. Resulta claramente evidente que los esfuerzos (y el uso del presupuesto) están centrados en la dotación de dispositivos para los planteles y los estudiantes.

Las narrativas de los niños de la escuela (considerados nativos digitales) confirman las habilidades adquiridas para el uso de computadoras y aparatos electrónicos, sin embargo, hay que enfatizar que los alumnos demuestran habilidad para manipular intuitivamente los dispositivos a los que tienen acceso, esto es, que no tienen miedo a experimentar y que en su interacción descubren y adquieren los conocimientos necesarios para realizar aquellas actividades que les interesa o que necesitan. Por otro lado, más allá de la manipulación no hay

evidencia de habilidades o conocimientos sobre las posibilidades de producción mediática utilizando las tecnologías existentes en sus diferentes entornos.

Por lo tanto, en relación con esta dimensión observamos que existe acceso a la infraestructura mediática y no porque haya sido dotada a través de las instituciones educativas, sino en virtud el abaratamiento y popularización de las diferentes plataformas y proveedores de servicios. Los usos siguen orientados principalmente al consumo y al entretenimiento. Existe poca oferta de formación y de capacitación para la interacción con los medios y la investigación respecto a los niños como actores sociales es nula.

Dimensión de producción y difusión

De manera general se puede afirmar que no existe en alumnos o docentes la concepción de una dieta mediática⁶⁹ ni criterios razonables para establecer una que pueda aplicarse de manera generalizada a todos los individuos independientemente de sus características particulares de edad, condición, contexto, etc. Los sujetos que conformaron la población en esta investigación, reportaron que los motivos para elegir entre un programa u otro; entre una red u otra; suelen ser los grupos de influencia o las elecciones de otros. En el caso de la familia, ésta cumple un papel muy importante pues son los adultos, principalmente los padres, quienes eligen qué programas ver y la participación del niño se reduce a la de un espectador más o se le excluye cuando no se le considera apto para el tipo de contenido.

Dado que el hábito de consumo de contenidos está totalmente enfocado al ocio, los programas más consumidos están vinculados al infoentretenimiento, esto es, al consumo de un tipo de información que utiliza los hechos como forma de entretenimiento. Este tipo de consumo no fomenta y en muchos sentidos dificulta realizar procesos de reflexión de la información mientras se están visualizando. De tal forma que la adscripción que los niños realizan al contenido es derivada de los efectos que éstos tienen en las emociones y de la asociación

⁶⁹ El concepto es una metáfora que alude a los hábitos de consumo de contenidos accesibles mediante los dispositivos electrónicos, digitales e Internet.

de valores con los personajes y cómo éstos están representados, que en general son diferentes versiones de un mismo discurso.

En cuanto a la dimensión de producción y difusión, los niños son una audiencia fija y pasiva. No muestran conocimiento sobre la circulación y distribución o sobre la regulación de contenidos. La única opción que identifican para regular y mostrar desagrado hacia un mensaje o contenido es cambiar el canal, mientras ese programa está en curso.

La visión individual predominante entre los niños, es que los medios sólo entretienen. No obstante, en el grupo de discusión, los mismos niños pudieron identificar también que los medios pueden ser fuentes de información, que moldean la opinión o que generan conocimiento. Esto hace advertir que los niños no habían generado un vínculo entre la información disponible y el conocimiento, sobre todo desde un margen de conocimientos válidos en la educación formal, de tal manera que sólo el 10% considera que su consumo sí está relacionado con el aprendizaje, mientras que el 30% lo relaciona con el espacio para la convivencia familiar y el 60% lo consume sólo por diversión.

La apreciación general respecto a la producción y difusión es que los alumnos no han dado un salto intencional de consumidores a productores, de hecho, se consideran a sí mismos como sencillos repetidores de la información que reciben. Confirman que los mensajes que ellos hacen circular han sido creados por terceros y ni siquiera contemplan la posibilidad de crear versiones propias o modificadas a manera de *remixes* de aquellos contenidos ya existentes, es decir, no se han planteado apropiárselos mediante la edición o modificación para adecuarlos a sus historias y contextos.

En contraste existe un reducido grupo, principalmente de los de mayor edad, que participa en la producción o creación de contenidos para sitios web y muestra nociones más avanzadas sobre derechos de autor (*copyright*) y contenidos de libre acceso (*creative commons*). Lo anterior no ha sido fruto de la formación en las aulas, han aprendido mediante experiencias *Do It Yourself*, en las que se han visto censurados o reportados por usar un contenido sin saber que había reglas para su reproducción o difusión.

Dimensión axiológica

Dentro de los aspectos más preocupantes que revelan los hallazgos de la investigación, encontramos la ignorancia de la necesidad de utilizar criterios racionales para el consumo y para leer los mensajes a los que se está expuesto, dadas sus repercusiones.

Al indagar sobre las representaciones existentes en los contenidos que consumen los niños, las interpretaciones que se proponen y las que los alumnos hacen o la existencia de resignificaciones, se encontraron bajos niveles de conciencia de la proyección de constructos que intentan representar, caracterizar y definir la realidad. Es evidente que se han apropiado de esas representaciones sin cuestionarlas y que las expanden fuera de las pantallas de manera acrítica, sobre todo en lo concerniente a la representación de estereotipos de género y las conductas esperadas acorde con éstos.

Un hallazgo importante se obtuvo al encontrar las diferencias provenientes de comparar las respuestas de los niños y las niñas de sexto grado incluidas en la investigación. Las alumnas mostraron un alto nivel de posicionamiento frente al contenido, mayor conciencia respecto a los estereotipos que se proyectan y a las demandas sociales sobre el cuerpo de la mujer, y medianamente identificaron las correspondientes a las representaciones que proyectan el éxito y la felicidad vinculados con el consumo comercial.

La riqueza de este ejercicio está concentrada en estas respuestas, pero también estuvieron en las impresiones y expresiones que se produjeron mientras se llevaban a cabo las discusiones o se les cuestionaba sobre un ítem. Una gran riqueza estriba en la forma como producían la justificación de sus respuestas y expresaban sus creencias, lo que da cuenta de sus procesos reflexivos y cómo responden a los criterios que sienten impuestos sobre “ser mujer”.

Lo anterior invita a postular la *vigilancia reflexiva* como una de las áreas que requiere mayor atención por lo que implica. Es decir, es alentador identificar que sí existe —en cierta medida— un proceso crítico sobre lo que se consume, pero preocupa que se trate de un ejercicio inusual en su contexto escolar lo cual limita las posibilidades de aumentar sus destrezas y su habilidad para realizarlos por sí mismas, en otros contextos, el del hogar, por ejemplo.

En ambos grupos (niños y niñas) y a pesar de la falta de ejercicios de pensamiento crítico frente a los medios, se mostraron capaces de detectar y, sobre todo, de denunciar las malas representaciones.

Algo sorprendente fue detectar que, entre las familias y los docentes existe la percepción compartida y generalizada de que es innecesario mantener el ojo crítico cuando los contenidos se consumen por ocio. Esta visión explica por qué este tipo de ejercicio no había sido realizado antes, pero refuerza la inercia de restar importancia a la postura crítica y la descodificación de las representaciones mediáticas, así como al reconocimiento del derecho como audiencia que propugne por mejores contenidos y respeto a sus valores.

Algo destacable es que existe un grado de conciencia sobre los intentos de manipulación por parte de los medios, sobre la visión de la realidad en temas políticos y de acción gubernamental. No obstante, los niños y niñas no suelen contrastar la información, es decir, ven una noticia y si la califican como falsa, no buscan otras fuentes para identificar los elementos de falsedad. En los pocos casos se deciden por contrastar información, es común que recurran a fuentes poco rigurosas o a las voces cercanas como las de los compañeros, los maestros o los vecinos, que sólo les comparten su opinión.

En cuanto a hacer uso ético y responsable de los contenidos que observan o intercambian en la red, se ha encontrado que al igual que carecen de una dieta mediática, tampoco tienen criterios para discriminar la confiabilidad de los contactos; la veracidad de los contenidos o las malas praxis digitales. En ello existe mucha responsabilidad de parte del profesorado que los educa en las aulas que no les está instruyendo en la sensibilidad ética y esta ausencia provoca pasar por alto valores deseables, por ejemplo, la de saber que cuando usan información de una página o utilizan las ideas de terceras personas, se debe reconocer mediante la cita de los autores originales, conocimientos que deben ser provistos por sus maestros, para saber cómo hacerlo correctamente.

Dimensión de interacción social

En esta última dimensión se presta atención principalmente a la acciones y aptitudes que adoptamos unos con otros y que se entiende, son o deberían ser fruto de las habilidades generadas al haber estado expuestos al aprendizaje que

procede de la lectura y de ejercicios de producción crítica. Lo anterior supone que el sujeto mejor formado es poseedor de un entendimiento profundo y de respeto por los otros tanto como que reconoce su derecho al acceso y respeto de los derechos propios y ajenos.

Dentro de esta dimensión que alude a las posibilidades que surgen de la interacción y en alusión a la postura crítica de los alumnos, reconocen estar enterados de los riesgos que entraña establecer relaciones interpersonales aprovechando las múltiples posibilidades de la conectividad. Afirman haber escuchado diferentes argumentos, todos para mantenerse alerta, pero ninguna de cómo evitar dicha amenaza o de cómo potenciar las ventajas y bondades de la conexión con otras personas por medio de internet.

En esta dimensión sólo se pudieron rescatar las respuestas de los estudiantes de sexto grado ya que la habilidad de expresión escrita en los pequeños de primero no permitió contar con datos comprensibles.

Lo niños y niñas de sexto año reconocen que se tiene idealizado al internet como “una ventana a otro mundo” pero les queda claro que ese mundo puede resultar, según les dicen sus maestros y los adultos, peligroso para ellos. Al mismo tiempo, tienen la percepción de que el mundo del internet es un “espacio de libertad, entretenimiento y colaboración”.

Pese a la idealización anterior, y de acuerdo con sus respuestas, los niños alcanzan a percibir como riesgos individuales: las amenazas por medios electrónicos, los virus, el robo de información personal, las ofensas sexuales, los contactos no deseados, las extorsiones; así como riesgos sociales que derivan en robo de personas, pornografía, *ciberbullying*, exposición a material violento o sexual explícito (Villarreal, 2019).

Resulta preocupante haber encontrado un gran desconocimiento a las afectaciones surgidas por compartir contenido personal o de terceros sin su consentimiento. Se da más importancia a la propia necesidad de ser visto o incluido mediante un *hashtag*, que al respeto de la privacidad y de la dignidad de la persona que aparece en las publicaciones.

Aproximaciones a la competencia mediática y al desarrollo humano

Los anteriores resultados de la investigación que aquí presentamos de manera muy concisa representan una muestra del resultado final que nos permitió tener una más clara aproximación a la noción de desarrollo humano desde un enfoque nuevo, desde este enfoque de la educación que genera competencias mediáticas, sin centrarse en la variable de los años de escolaridad en las personas, la cual ha sido medida desde las primeras evaluaciones del desarrollo humano.

El punto de partida de esta investigación tuvo claro que no se puede considerar el impacto de la educación simplemente a partir de los años de escolarización de las personas o por el grado de alfabetización evaluando simplemente las habilidades para la lecto-escritura, pues el cometido de la educación, además de la formación de capital cultural y científico, es ofrecer a las sociedades ciudadanos preparados para responder a las necesidades de su tiempo y su contexto histórico específico, con ideas surgidas de un pensamiento crítico, reflexivo, innovador y disruptivo.

Por ello, la alfabetización mediática propone una educación que contribuya a lograr los fines anteriormente planteados a partir de sumar en las personas, capacidades para el ejercicio de la libertad, siempre desde una postura crítica y responsable, y que les posibilite una mayor comprensión de la realidad conformada por múltiples esferas y dimensiones que la complejizan, de los sistemas y estructuras que la conforman y de los retos que implica su actuación en estos contextos.

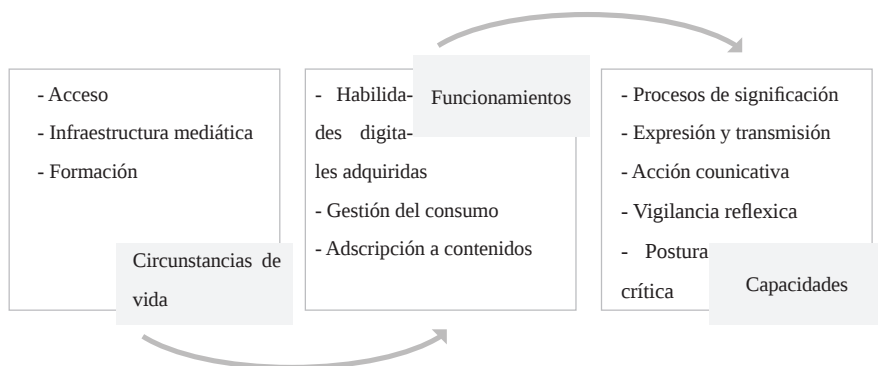
En la siguiente tabla se muestra, a manera de abstracción, la vinculación identificada entre las dimensiones del desarrollo humano y la dimensión de la competencia mediática, estableciendo una descripción correlacional que ayuda a explicar los aportes que puede hacer cada dimensión de la competencia mediática al desarrollo humano de los estudiantes de educación básica, desde el enfoque de capacidades y con la perspectiva de derechos humanos.

Tabla 3
Vinculación de las dimensiones del desarrollo humano y la competencia mediática

Dimensión del desarrollo humano	Descripción	Vinculación con la competencia mediática
Circunstancias de vida	Acceso o restricción a recursos necesarios para el desarrollo de la libertad	Dimensión tecnológica y digital
Funcionamientos	Resultados del acceso o restricción de recursos	Dimensión de producción y difusión
Capacidades	Conjunto de funcionamientos elegidos de forma libre o por formar parte indispensable para el desarrollo de otras capacidades	Dimensión axiológica y dimensión de interacción social

Fuente: Elaboración propia, Villarreal (2019).

Figura 1
Habilitación de la competencia mediática en el desarrollo humano



Fuente: Elaboración propia, Villarreal (2019).

En el proceso de habilitar la competencia mediática, las circunstancias de vida del individuo dan cuenta de las posibilidades de acceso o de la restricción

de recursos necesarios para el desarrollo humano; los funcionamientos son el resultado de esas interacciones (acceso/restricción) y las capacidades un conjunto de funcionamientos que habilitan a las personas para el mejor el ejercicio de la libertad y del bienestar.

De tal forma, podemos entender que mientras no se proporcionen aquellas condiciones de vida que fomenten el uso de las tecnologías y se trabaje sólo para garantizar el acceso a la infraestructura más no a la formación de capacidades para su aprovechamiento, no se estarán desarrollando funcionamientos que permitan la adquisición de habilidades digitales y de agencia para la gestión del consumo y del comportamiento que califique a la audiencia como reflexiva.

Esto a su vez continuará frenando las capacidades vinculadas con el establecimiento de relaciones más solidarias y empáticas. Estos procesos están mayormente determinados por la vigilancia reflexiva y la acción comunicativa, aspectos ambos necesarios para fomentar procesos de significación más amplios; de expresión y transmisión pensando en el otro y; una acción comunicativa de que corresponda a sujetos conscientes y respetuosos de los derechos propios y sociales.

Tareas pendientes

El proyecto de investigación culminó con el reconocimiento de las limitaciones y aprendizajes que tuvieron lugar durante su desarrollo y con la elaboración de una serie de recomendaciones a manera de tareas pendientes, destinadas a solventar las principales carencias encontradas durante la evaluación de la competencia mediática, así como para promover su desarrollo en la infancia.

Las siguientes recomendaciones se enraízan en la premisa de que en los tiempos que corren, es ineludible la implementación de proyectos de Alfabetización mediática e informacional con un enfoque humanista y pedagógico integral en la educación básica y, de esta manera, aportar de manera directa pero implícita a la consecución de otras capacidades vinculadas con la noción de desarrollo humano y la garantía de vivir con dignidad.

Entre las recomendaciones que surgieron del estudio, destacamos las siguientes.

a. Promover una conceptualización integral

La amplia cantidad de trabajos, autores y conceptualizaciones disponibles en torno a la AMI, ha obstaculizado su profundización y, muchas veces, provocado confusiones sobre el objeto de estudio o los objetivos que persigue. Dejar de lado la batalla entre lo digital, informacional y mediático para conjugar sus elementos, es prioritario. La importancia de consolidar un concepto que sea ampliamente compartido es importante no sólo en el contexto académico, sino también de cara a difundir y fomentar su uso entre los docentes, las autoridades escolares y los estudiantes.

Es importante entender que tanto la AMI como la competencia resultante no son la respuesta a un problema social, sino una forma de preparar, como se debería entender la educación en general, a los alumnos para actuar asertivamente en la sociedad de la cual forman parte.

b. Promover la creación de herramientas para la evaluación

Este proyecto, en sintonía con otros esfuerzos por promover y medir el avance de la AMI, coincide con la necesidad de generar materiales para su promoción, pero también para su medición y evaluación. Contar con instrumentos de medición validados y accesibles a las comunidades de investigadores y educadores, permitirá definir cuáles son los puntos desde donde debe partir la evaluación que realicen (a manera de diagnóstico) los docentes y otros actores, así como también permitirá saber cómo se está desarrollando la competencia.

El modelo aquí construido es una ruta sugerida que toma en cuenta el contexto de la escuela primaria pública en Guadalajara, pero que puede servir como una guía flexible y adaptable a la diversidad de características de las aulas en otras regiones.

c. Promover cada una de las dimensiones de la competencia mediática

Hace falta dejar de lado la visión instrumentista y determinista sobre el acceso a la tecnología como sinónimo de competencia mediática. Los esfuerzos de alfabetización deben ser más amplios que solamente proveer equipos y conexión a internet. Es menester contemplar integralmente los componentes formativos, materiales y, sobre todo, las políticas educativas y los planes sectoriales para lograrla.

Sin ampliar la visión sobre lo anterior, el avance de la AMI se vislumbra no sólo complicado, sino improbable.

Por lo tanto, la recomendación concreta es alinear los esfuerzos que hagan las autoridades políticas, con las autoridades educativas y el personal docente para lograr el reconocimiento, la promoción y la inclusión de la AMI en nuestras aulas, y no sólo como actividad remedial, sino como parte constituyente de los programas, el currículum y la agenda del sector como un asunto transversal.

Es deseable también que los estudiantes se conviertan en usuarios críticos y con capacidad real de crear, recrear y dar sentido a los productos mediáticos, además de reconocer que otras formas de participación también son posibles y necesarias, habilitándolos en capacidades para la evaluación y la crítica.

Para construir criterios razonados y enfoque de consumo se necesita instaurar la idea de la posibilidad de participación y la conciencia de la necesidad de ejercer un papel activo, no sólo los estudiantes, también las familias y los docentes.

Es urgente que se fomente el análisis de las prácticas cotidianas de consumo para generar una mirada y una postura crítica, no sólo ante lo que se consume y produce, sino también hacia la dimensión cultural que dota de sentido lo que dicen y hacen los sujetos expuestos a los contenidos mediáticos.

Entender esa dimensión supondría atender también lo emocional y llegar a lograr actitudes de empatía afectiva. Habrá que entender también que, aunque el sujeto sea capaz de crear, recrear y dar sentido a lo que hace, siempre estará inserto en un entramado social que tiene efectos en sus acciones y discursos.

Desde ese reconocimiento será posible cuestionar los valores inmersos en los contenidos mediáticos, así como también promover otros mejores, consolidar el valor del respeto hacia el otro y hacia los derechos humanos de todos. Se podrá dotar de sentido la acción comunicativa que coadyuve con la construcción de una ciudadanía democratizadora y que basada en la libertad y subordinando los intereses personales, permita a las personas construir proyectos de vida comunitarios afines con la dignidad humana.

Finalmente, es importante comprender que existe una condición comunicacional que moldea y permite la construcción de ciudadanía; que esta condición requiere ser incluida en las aulas para ayudarnos a crear abordajes que faciliten la adopción de estrategias de uso de las TIC más consciente y razonado tanto

como más sociales y humanos, que trasciendan la función de utilización del espacio de ocio.

d. Promover el reconocimiento de las instituciones y la incorporación en el currículum escolar

La promoción e inclusión de la AMI debe estar acompañada del reconocimiento de su importancia por parte de todos los actores implicados en el proceso educativo, de esta manera se podrá combatir su visión como una actividad extracurricular u optativa.

Igualmente, este reconocimiento y la creación de políticas educativas traerá como consecuencia su implementación en las aulas para los estudiantes como también en la formación docente. Esta capacitación deberá ser sistemática y obligatoria.

Estas recomendaciones no son sólo sugerencias para la incorporación de la AMI en las aulas, son pasos concretos que podemos y debemos dar para caminar en la construcción de una sociedad más justa, más humana y donde la dignidad sea un valor clave y protegido.

Conclusiones

Uno de los principales hallazgos de esta investigación fue el hecho de que la alfabetización mediática e informacional, a pesar de las sonadas reformas al sistema educativo y las menciones directas e implícitas que se han hecho en el *currículum de la educación básica*, es todavía una asignatura pendiente en el sistema educativo mexicano.

La idea que la educación es un pilar fundamental para construir sociedades más justas seguirá motivando la reflexión sobre cómo es y cómo debería ser la educación en un contexto formal, fuera de éste, y cómo deberá responder de cara a las transformaciones sociales.

Este trabajo pretender ser un esfuerzo más de argumentación en la tarea de alcanzar esas anheladas capacidades y habilidades que si bien son multirreferidas en los discursos políticos y en los documentos de los organismos internacionales, es menester redoblar el esfuerzo cotidiano dirigido a enseñar a las personas a ser consumidores de información reflexivos y, concretamente en el tiempo que nos

ha tocado vivir, saber mirar, leer y entender a través de las ventanas que tenemos para interactuar con el mundo, con el otro.

Entender esto nos permitirá no sólo seguir haciendo uso de las bondades que ha traído consigo la revolución tecnológica, sino también nos permitirá comenzar a construir un tipo de interacciones más afines con el respeto a la dignidad humana.

La alfabetización mediática e informacional es más que un conjunto de habilidades para ser más eficiente; es un proceso de toma de conciencia y preparación para la vida en una sociedad hiperconectada y la competencia que de ella se desprende es necesaria para generar los funcionamientos que permitan proteger las capacidades y alentar el desarrollo de todos los individuos en todas las sociedades humanas.

Referencias

- Buckingham, D. (2003). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- Fedorov, A. (2011). Alfabetización mediática en el mundo: Breve repaso histórico. *Infoamérica. Iberoamerican Communication Review*, (5), 7-23.
- Fernández Riquelme, S. (2011). Política social y desarrollo humano: La nueva cuestión social del siglo XXI. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*. 29 (1), 1-21.
- Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Revista Científica de Comunicación y Educación*. XV(29), 100-107. Recuperado de: <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=29&articulo=29-2007-17>
- . & Masanet, M. (2017). La eficacia comunicativa en la educación: potenciando las emociones y el relato. *Comunicar. Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (52), 51-60. Recuperado de: <https://doi.org/10.3916/C52-2017-05>
- . & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar. Revista científica de Educomunicación y educación*, (38), 75-82. Recuperado de: <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>

- Fletes, R. (2011). Apuntes para el desarrollo social. *IXAYA, Revista Universitaria de Desarrollo Social*. (1), 27-37.
- Franco Migués, D. (2016). *Cartilla de alfabetización ciudadana: Guía pedagógica para empoderar al ciudadano frente a la publicidad electoral*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- González, I. (2011). (Re)pensar el desarrollo. Una mirada al horizonte jalisciense. *IXAYA, Revista Universitaria de Desarrollo Social*. (1), 85-105.
- Llanos, M. (2008). *Revista Española De Pedagogía*, 66(241), 565-567. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/23766205>
- Livingstone, S. (2004). Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies. *The Communication Review*. 7, 3-14. Recuperada de: <https://doi:7.10.1080/10714420490280152>
- Nussbaum, M. (2015). *Sobre el futuro de la educación mundial*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- . (2016). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Madrid, España: Paidós.
- Opertti, R. (2009). Aportes curriculares para la educación en medios: un proceso de construcción. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, (32), 31-40.
- Pérez-Tornero, J. M. (2003). Educación en medios: perspectivas y estrategias. En Aguaded, I. (coord.). *Luces en el laberinto audiovisual. Edu-comunicación en un mundo global*, 57-69. Huelva, España: Universidad de Huelva.
- . & Martínez Cerda, J. F. (2011). Hacia un sistema supranacional de indicadores mediáticos. *Infoamérica: Iberoamerican Communication Review*, (5), 39-57.
- . & Varis, T. (2012). *Alfabetización mediática y nuevo humanismo*. Barcelona: Unesco, UAB y ATEI.
- Prellezo, J.M.; Malizia, G. y Nanni, C. (2009). *Diccionario de Ciencias de la Educación (Edición española)*. Madrid: Editorial CCS.
- Sahuí, A. (2014). La igualdad en el discurso del desarrollo humano. *Andamios*, 11 (25), 105-126.
- Saini, D. S. (2013). Human Resource Management. *Visión*, 17 (1), 98-98. Recuperado de: <https://doi:10.1177/0972262912471374>

- Siguán, M. (1966). *Educación y desarrollo social*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Ruíz S., J. (2016). Una propuesta para estudiar la relación entre remesas y desarrollo humano a partir de los fundamentos teóricos del enfoque de capacidades. *Revista de El Colegio de San Luis*, 6 (12), 204-222.
- Unesco (2011). *Alfabetización mediática e informacional: Curriculum para profesores*. Quito: La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Villarreal Arellano, J. M. (2019). Competencia Mediática Desarrollo Humano en estudiantes de la escuela primaria “Lauro Badillo” en el ciclo 2017-2018 (tesis de maestría). Universidad de Guadalajara, Guadalajara.
- Wilson, C. (2012). Alfabetización mediática e informacional: Proyecciones didácticas. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, XX, (39), 15-25. Recuperado de: <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-01>

Acerca de los autores

Juan David Covarrubias Corona. Es licenciado en Historia y maestro en Tecnologías para el Aprendizaje por la Universidad de Guadalajara. Se desempeña como profesor docente de esta misma Casa de Estudios, y se especializa en la gestión de tecnologías para el aprendizaje en contextos formales, no formales e informales, con especial énfasis en adultos y adultos mayores. Actualmente es integrante del Consejo Directivo del Colectivo Pro Derechos de la Niñez A.C. Desde 2016 se desempeña como coordinador académico de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social de la Universidad de Guadalajara. Contacto: david.covarrubias@csh.udg.mx

Celia Magaña García. Profesora-investigadora titular “A” del DEILA (Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos) del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Doctora en Ciencias Sociales por la Sorbona de París. Ha participado como experta en varios proyectos de investigación sobre género, feminismos, violencias, derechos humanos, políticas sociales en América Latina, derechos sexuales y reproductivos. Cuenta con el perfil PRODEP y pertenece al Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1. Contacto: celia.magana@academicos.udg.mx

Ricardo Fletes Corona. Psicólogo por la Universidad de Guadalajara, Maestro en Antropología Social por El Colegio de Michoacán, Doctor en Ciencias Humanas con especialidad en Sociología, en el Instituto Universitario de Pesquisas do Rio de Janeiro, Brasil. Es Profesor investigador titular “C” en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Trabaja temas de infancia, juventud, adicciones, familias, exclusión social, análisis de políticas públicas. En años recientes

ha incursionado en el estudio de personas adultas mayores en situación de calle. Es profesor invitado y asesor del Centro Internacional de Estudios y Pesquisas de Infancia (CIESPI) desde 2004 a la fecha, en convenio con la Pontificia Universidad Católica de Rio de Janeiro, Brasil. Contacto: ricardo.fletes@academicos.udg.mx

Érika Ramírez Díez. Profesora Investigadora Titular de tiempo completo en la Universidad de Guadalajara. Licenciada en Psicología por el ITESO, Licenciada en Letras Hispánicas y Maestra en Lengua y Literatura Mexicana por la Universidad de Guadalajara, y candidata a doctora en Filología por la UNED, España. Se desempeña como catedrática en la Licenciatura en Letras Hispánicas, en el Programa de la Nivelación en Trabajo Social y en la Maestría en Gestión y Desarrollo Social, donde imparte la asignatura de Psicología Social. Ha realizado diferentes investigaciones relacionadas con el discurso poético, el desarrollo social y la cognición social. Contacto: erika.rdiez@academicos.udg.mx

Rodrigo González Reyes. Doctor en Comunicación por la Universidad Nacional de La plata (Argentina). Es profesor investigador adscrito al Departamento de Estudios de la Comunicación Social de la Universidad de Guadalajara. Sus líneas de generación y aplicación del conocimiento son Desarrollo del pensamiento metodológico, por un lado, y Desarrollo de procesos editoriales. Correo de contacto: rodrigo@suv.udg.mx

Rosana del Carmen Zamora Fernández. Es Licenciada en Periodismo por la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (Cuba), y Maestra en Gestión y Desarrollo Social por la Universidad de Guadalajara. Trabaja las líneas de investigación de Ciencias Sociales, Psicología Social y Ciencias de la Comunicación. Contacto: rzfernandez88@gmail.com

David Sánchez Sánchez. Es Doctor en Desarrollo Rural (UAM-X), e investigador posdoctoral en la maestría en Gestión y Desarrollo Social de la Universidad de Guadalajara. Está adscrito a la línea de generación y aplicación del conocimiento “Desarrollo Regional y Medio Ambiente”, investigando las juventudes rurales con metodologías cualitativas. Psicólogo social. Fundador y director de Caracol Psicosocial A.C. Promotor de grupos para la autogestión social (en especial de mujeres y jóvenes en comunidades rurales); con más de

13 años de experiencia en trabajo comunitario, educación popular y atención psicológica a familias y personas de contexto rural. Contacto: mpsdavids@gmail.com

Rosa Elena Zapata Sandoval. Es Licenciada en Psicología por la Universidad de Guadalajara, y cuenta con una Especialidad en Psicoanálisis Infantil y de la Adolescencia. Actualmente es estudiante de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social. Ha participado activamente en el Colectivo Fraternidad que tiene como objetivo la promoción de la salud comunitaria en la zona Oblatos. Las líneas de investigación que desarrolla son “Juventudes, organización barrial, participación juvenil comunitaria, construcción de proyecto democrático y autónomo”. Datos de contacto: rosa.zapata0405@alumnos.udg.mx

David Coronado. Estudió Economía, Psicogenética y Sociología; es Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Guadalajara. Profesor Investigador del Departamento de Sociología. Miembro del SNI y PRODEP. Coordina el Laboratorio de Estudios sobre la Violencia. Su LGAC es la formación de subjetivaciones y las diversas formas de expresión de la violencia en la sociedad contemporánea. Coordina dos investigaciones en proceso: “Los desaparecidos en Jalisco. Entre la degradación y la indiferencia” y “La subjetividad violenta. Entre la violencia destructiva y la estética de la violencia”. Contacto: davidcoronado22@hotmail.com

Fátima Gabriela Soto Vargas. Es Licenciada en Letras Hispánicas por la Universidad de Guadalajara; actualmente es estudiante de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social de la misma Casa de Estudios. Desde 2017 es colaboradora en el Laboratorio de Estudios Sobre Violencia del Departamento de Sociología en la misma universidad. Contacto: fatima.soto7959@alumnos.udg.mx

Juan Alfonso Cruz Vázquez. Es Licenciado en Sociología y Maestro en Gestión y Desarrollo Social por la Universidad de Guadalajara. Fungió como Analista Relator de la Fiscalía Especializada en Personas Desaparecidas, en el periodo 2017-2018. Asimismo, obtuvo el tercer lugar en el Concurso Latinoamericano de Ensayo sobre Acceso Abierto 2020, organizado por UNESCO, Redalyc, CLACSO y AmeliCa. Actualmente, es miembro y coordinador del área de

análisis sobre Estado en el Laboratorio de Estudios sobre Violencia, adscrito al Departamento de Sociología, del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Contacto: poncindaiana@gmail.com

Marcos Pablo Moloeznik. Doctor en Derecho por la Universidad de Alcalá (España). Es Profesor-Investigador Titular C del Departamento de Estudios Políticos, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara. Investigador Nacional Nivel II del Sistema Nacional de Investigadores, CONACYT México. Su línea de investigación es “Seguridad como política pública”. Datos de contacto: mmoloeznik@gmail.com

Josefina Cortes Gutiérrez. Es Licenciada en Trabajo Social, Maestra en Psicoterapia Psicoanalítica. Es profesora de tiempo completo, adscrita al Departamento de Sociología de la Universidad de Guadalajara. Contacto: josefina.cortes@academicos.udg.mx

Greta Lydia Bustamante Hernández. Es Licenciada en Sociología, y Maestra en Gestión y Desarrollo Social por la Universidad de Guadalajara. Las líneas de investigación que desarrolla son “Prevención social de la violencia y delincuencia”, “Participación ciudadana” y “Seguridad Ciudadana”. Contacto: lydiabusta@gmail.com

Luis Rodolfo Morán Quiroz. Psicólogo, Sociólogo, y Doctor en Ciencias Sociales por El Colegio de la Frontera Norte. Profesor del Departamento de Sociología, en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Sus temas de investigación son: migración, religión, espacio público. Contacto: rodolfo.moran@academicos.udg.mx

Virginia Betancourt Ramos. Es Licenciada en Trabajo Social, y Maestra en Gestión y Desarrollo Social por la Universidad de Guadalajara. Actualmente es estudiante del programa de Doctorado en Ciencias Sociales, Especialidad Estudios Rurales en El Colegio de Michoacán. Sus líneas de investigación son: “Migración internacional, migración de tránsito irregular de centroamericanos por la ruta de occidente”, y “Asentamiento de migrantes y refugiados”. Contacto: virginia.betancourt87@gmail.com

Elizabeth Briceño Guel. Maestra en Gestión y Desarrollo Social por la Universidad de Guadalajara, cursó la licenciatura en Psicología y la

especialidad en Género, Violencia y Políticas Públicas en la Universidad Autónoma del Estado de México. Cuenta con diversos diplomados y cursos en sus áreas de interés y líneas de investigación, las cuales son vejez, género, violencia y educación en igualdad. Actualmente se desempeña como Jefa del Departamento de Prevención de la Violencia de Género en la Universidad Autónoma del Estado de México, y es docente en universidades privadas. Contacto: elibg.psychology@gmail.com

Jorge Gómez Naredo. Es Licenciado en Historia por la Universidad de Guadalajara, Maestro en Humanidades por la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, y Doctor en Ciencias Sociales por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) sede Occidente. Actualmente se desempeña como Profesor de Tiempo Completo en el Departamento de Sociología dentro de la Universidad de Guadalajara; es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (nivel 1). Contacto: jorge_naredo@yahoo.com

Adriana Marcela Meza Calleja. Lic. en Psicología, Maestra en Psicología de la Salud y Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Guadalajara. Especialización en Estudios de Género, Universidad Pedagógica Nacional. Diplomado en Gerontología Social y Comunitaria FES-Zaragoza. Diplomado en Alzheimer y Otras Demencias, Instituto Nacional de Geriatría. Profesora Investigadora de la Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Aspectos Psicosociales de la Vejez y Envejecimiento, Sociología del Trabajo. Correo: adriana.meza@umich.mx Ubicación: Edificio A, 3er piso, cubículo 2. Facultad de Psicología, UMSNH. Morelia, Michoacán.

Francisco Javier Cortazar Rodríguez. Es Doctor en Ciencias de la Comunicación y la Información por la Universidad de París 13; es Maestro en Ciencias Sociales, y Licenciado en Sociología por la Universidad de Guadalajara. Profesor Investigador adscrito al Departamento de Estudios de la Comunicación Social (DECS), de la Universidad de Guadalajara. Sus líneas de investigación son: “Cuerpo, medios de comunicación y cultura contemporánea”, “Biopolítica y sociedad de la información”. Contacto: francisco.cortazar@academicos.udg.mx

Ana Giselle Torres Lira. Licenciada en Cultura Física y Deportes, y Maestra en Gestión y Desarrollo Social por la Universidad de Guadalajara. Actualmente estudia el Doctorado en Ciencias Sociales en la misma Casa de Estudios. Su línea de investigación es: “Cuerpo, género y convivencia democrática”. Ha trabajado como entrenadora de Taekwondo en Selección Jalisco y U de G. Se desempeña como profesora universitaria impartiendo materias de desarrollo comunitario e investigación. Ha sido ponente y capacitadora en temas de equidad e igualdad de género; autora de capítulos, artículos, coordinadora de un libro y autora de uno de metodología del entrenamiento. Contacto: gisellegreen_@hotmail.com

Ana Isaí López Guerra. Es Licenciada en Estudios Políticos y Gobierno, y Maestranda en Gestión y Desarrollo Social por la Universidad de Guadalajara. Es activista por los Derechos de las personas en contextos de movilidad humana. Sus líneas de investigación son: “Movilidad humana”, “Actores transformación y Desarrollo Social”, “Estudios de Género”. Datos de contacto: aniie.guerra@gmail.com

María Francisca Sánchez Bernal. Psicóloga por la Universidad de Guadalajara, Maestra en Desarrollo Humano por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente y Doctora en Gestión de la Educación Superior por la Universidad de Guadalajara. Académica del Departamento de Trabajo Social del CUCSH. Contacto: maria.sbernal@academicos.udg.mx

Dalia Johana Álvarez Lizárraga. Maestra en Gestión y Desarrollo Social por la Universidad de Guadalajara con el proyecto: Aportes para repensar la extensión universitaria desde la sistematización de las experiencias del Centro Universitario para el Desarrollo Comunitario del Instituto Tecnológico de Sonora (2016-2018). Licenciada en Psicología por el Instituto Tecnológico de Sonora. Profesionalmente se ha desempeñado como coordinadora de proyectos de intervención social en asociaciones civiles, promotora de vinculación comunitaria en CUDDEC. Facilitadora de la enseñanza media superior y como trabajadora social y psicóloga de refugio dentro de PAIMEF. dalia.liza@gmail.com

Claudia Ávila González. Es Dra. en Metodología de la Enseñanza por el Instituto Mexicano de Estudios en Pedagogía. Licenciada y Maestra en Trabajo Social

por la Universidad de Guadalajara. Profesora Titular de Tiempo Completo en la Universidad de Guadalajara desde 1991, adscrita al Departamento de Desarrollo Social del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Representante del Cuerpo Académico Desarrollo Social y Educación donde se desarrolla la línea de: Educación a lo largo de la vida en el Desarrollo Social. Correo electrónico: claudia.agonzalez@academicos.udg.mx/ <https://orcid.org/0000-0002-3546-9226>

Manuel Alejandro Muñoz Jazo. Es licenciado en Sociología y maestro en Gestión y Desarrollo Social por la Universidad de Guadalajara; cursa el doctorado de Ciencias Sociales con Especialidad en Estudios Rurales por El Colegio de Michoacán A. C. Especialista en temas de Trabajo, Educación y Desarrollo Social. Actualmente se encuentra desarrollando una investigación sobre Reconocimiento docente en instituciones públicas y privadas de educación básica en Guadalajara. Correo electrónico: alexjazo@hotmail.com

Juan Manuel Villarreal Arellano. Es Licenciado en Comunicación Pública y Maestro en Gestión y Desarrollo Social por la Universidad de Guadalajara; especialista en comunicación educativa y desarrollo comunitario. Investigador en las líneas de alfabetización mediática, curriculum de educación básica, ciudadanía y derechos humanos. Contacto: jma.villarreal@gmail.com

*Miradas críticas al desarrollo.
Aproximaciones metodológicas a las violencias
y desigualdades contemporáneas*

se terminó de editar
en diciembre de 2021
en los talleres gráficos
de Amateditorial, S.A de C.V.
Prisciliano Sánchez, 612, Colonia Centro
Guadalajara, Jalisco
Tel.: 33 3612 0751 / 33 3612 0068
amateditorial@gmail.com
www.amateditorial.com.mx

La edición consta de 1 ejemplar.

Corrección: Amateditorial

Miradas críticas al desarrollo, aproximaciones metodológicas a las violencias y desigualdades contemporáneas es el libro conmemorativo de los primeros 15 años de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social. Así, en correspondencia con la vocación profesionalizante de la Maestría, el libro condensa una obra que si bien está articulada en torno al eje del desarrollo social, su principal característica es que presenta trabajos que se vinculan de manera directa con las poblaciones que reciben el impacto —sea positivo, negativo o ambos— de diversas intervenciones. Una primera parte presenta trabajos de corte metodológico que fueron elaborados con base en la reflexión de la práctica y del diseño metodológico en el campo del desarrollo social; el objetivo de estos trabajos es el de constituirse en un recurso de apoyo metodológico para el estudiantado. Una segunda parte está consagrada al tema de las diversas caras con las que se presentan las violencias en su relación co-constitutiva con las desigualdades sociales contemporáneas.

En esta segunda parte se abordan temas como la naturalización de la violencia, la participación ciudadana en el Programa Nacional para la prevención de la violencia en una zona del área metropolitana de Guadalajara, la violencia de género en contra de mujeres deportistas de alto rendimiento, de mujeres adultas mayores y de mujeres centroamericanas trans en tránsito migratorio por México, el estigma y las implicaciones que conlleva para la población centroamericana que decide asentarse en el área metropolitana de Guadalajara y también se evalúa la importancia que los avances tecnológicos y el big data pueden ofrecer ante la desaparición de personas y la actuación y responsabilidad del Estado Mexicano. Un tercer bloque de la obra está dedicado al tema de la compleja, pero también esperanzadora relación entre Educación y Desarrollo Social.