

revista de la

universidad del valle de atemajac

ISSN 0187-5981

Publicación

Cuatrimestral

Mayo - Agosto 1992

16

Editorial

La Educación y sus Saberes

Octavi Fullat I Genís

Dos Maestrías y una Especialidad en la Universidad del Valle de Atemajac: Apuntes para una Evaluación de la Calidad de los Posgrados

José Vidales Pulido

La Causalidad

José Luis Rolleri

Mundos que se Encuentran: la Conquista de América como Aventura Existencial en la Poesía de Laureano Albán

Nahum Megged

Aproximación Psicosocial a Familias de Escasos Recursos de una Zona de Guadalajara

Rocío Enríquez Rosas

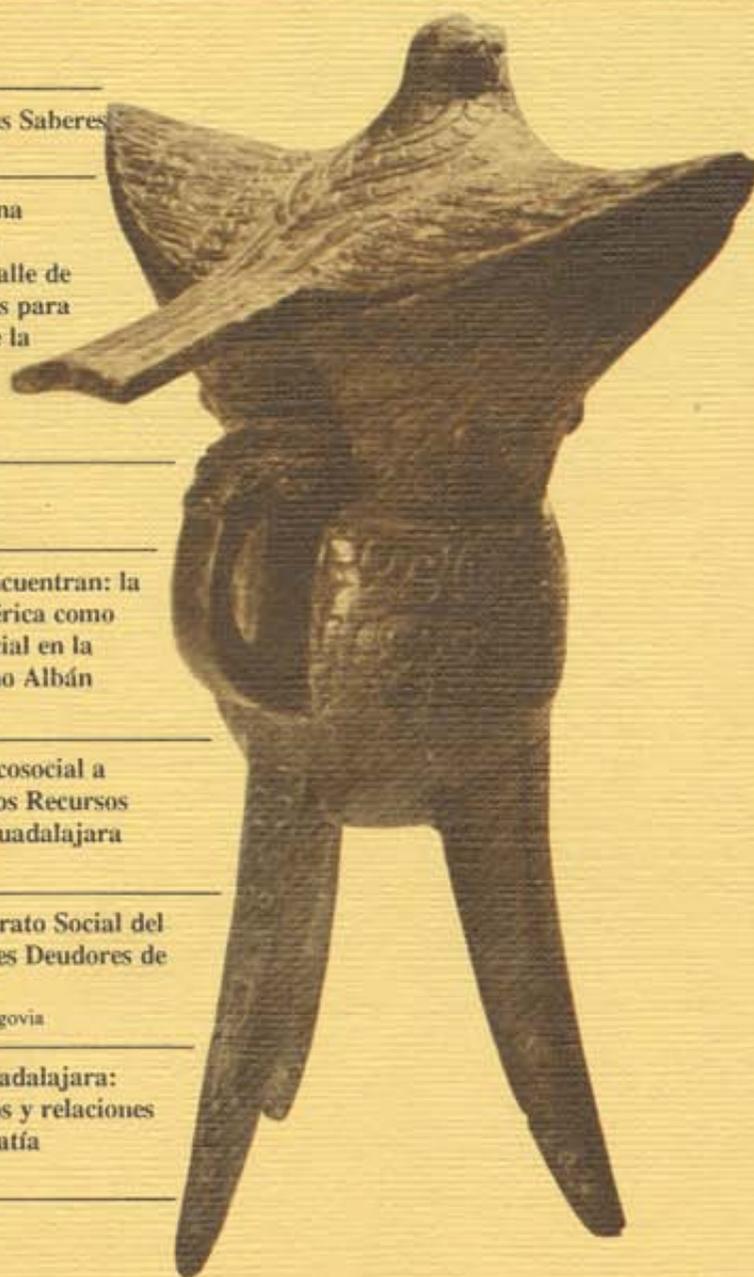
Síndrome de Maltrato Social del Menor en los Países Deudores de América Latina

Ma. de Jesús Durón Segovia

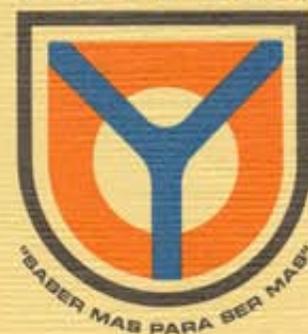
22 de Abril en Guadalajara: explosión, procesos y relaciones en la sociedad tapatía

Luz Lomelí Meillon

Colaboradores



UNIVA



六
更
一
大
学

DIRECTORIO

Publicación de la
Universidad del Valle de Atemajac
Revista de Investigación
Año VI N° 16 Mayo-Agosto 1992
Lic. Santiago Méndez Bravo
Rector
Lic. Francisco Javier Monroy Padilla
Vice-Rector Ejecutivo
Ing. Antonio García Rodríguez
Vice-Rector Administrativo
Lic. Cesáreo Hernández Hernández
Vice-Rector Académico
Lic. Víctor M. Benavides Pañeda
Vice-Rector de Extensión
M.E. Jorge Humberto Aguirre Jáuregui
Vice-Rector de Unidades Foráneas

CONSEJO EDITORIAL

Dr. Baltasar Castro Cossío
Dr. Gabriel A. Sánchez de Aparicio y Benítez
Lic. Jorge Humberto Aguirre Jáuregui, M.E.
Lic. Cesáreo Hernández Hernández, M.A.
Lic. Jesús Parada Tovar
Lic. Alejandro Casarrubias Jiménez
L.A.E. Leopoldo Font Solana

Dirección

Dr. Baltasar Castro Cossío

Coordinación

Lic. Servando Padilla de la Mora

Asesores de Revista

Dr. Baltasar Castro Cossío
Dr. Gabriel A. Sánchez de Aparicio y Benítez
Lic. Cesáreo Hernández Hernández, M.A.
Lic. Servando Padilla de la Mora
Dr. Ricardo Arechavala Vargas
Dr. Gerardo Pacheco Santos

Edición

Lic. Sonia Elizabeth Fernández Orozco
Lic. Gilberto Campos Montes de Oca

Traducción al inglés

M.A. Carlos Eguía Morales

Traducción al francés

Gisèle Malcorps Deschamps

Diseño

Lic. Martín Eduardo Aceves Ramírez
Promoción, distribución y suscripciones

Lic. Gilberto Campos Montes de Oca

Tipografía de textos

Margarita Beatriz Peña Delgado

Arte

Martín Montaña B.

Regino Vázquez

Impresión

IMPACTA

Arista N° 1863

Guadalajara, Jalisco, México

Portada



Una Golondrina en actitud de vuelo corona un vaso de vino de ceremonia fundido en bronce, durante la Dinastía Shang. Data del segundo milenio anterior a Cristo.

revista de la

universidad del 16 valle de atemajac

CONTENIDO

Editorial	2
La Educación y sus Saberes Octavi Fullat I Genís	3
Dos Maestrías y una Especialidad en la Universidad del Valle de Atemajac: Apuntes para una Evaluación de la Calidad de los Posgrados José Vidales Pulido	14
La Causalidad José Luis Rolleri	23
Mundos que se Encuentran: la Conquista de América como Aventura Existencial en la Poesía de Laureano Albán Nahum Megged	32
Aproximación Psicosocial a Familias de Escasos Recursos de una Zona de Guadalajara Rocío Enríquez Rosas	43
Síndrome de Maltrato Social del Menor en los Países Deudores de América Latina Ma. de Jesús Durón Segovia	54
22 de Abril en Guadalajara: Explosión, Procesos y Relaciones en la Sociedad Tapatía Luz Lomelf Meillon	62
Colaboradores	72

Revista de la Universidad del Valle de Atemajac. Publicación Cuatrimestral de la Dirección General de Posgrado e Investigación. Tiraje 4,000 ejemplares. Costo por ejemplar \$6,000.00. Sale en mayo, septiembre y enero. Los artículos firmados son responsabilidad del autor. Registro en trámite. Se permite la reproducción citando la fuente. Av. Tepeyac 4800. Fracc. Prados Tepeyac. Apartado Postal 31-614. Tels. 622-75-06 y 622-04-88. Fax. 621-67-38 Guadalajara, Jalisco, México.

Editorial



La conformación de una nueva sociedad en nuestro país, demanda de las instituciones de educación superior planteamientos concretos, análisis profundos y respuestas asertivas para responder a los cambios y anticipar el futuro.

Hoy, más que nunca, la Universidad necesita plantarse en la sociedad como núcleo fontal de donde emanen proyectos y se desaten procesos enriquecedores y engendradores de un mejor mañana para todos los seres humanos.

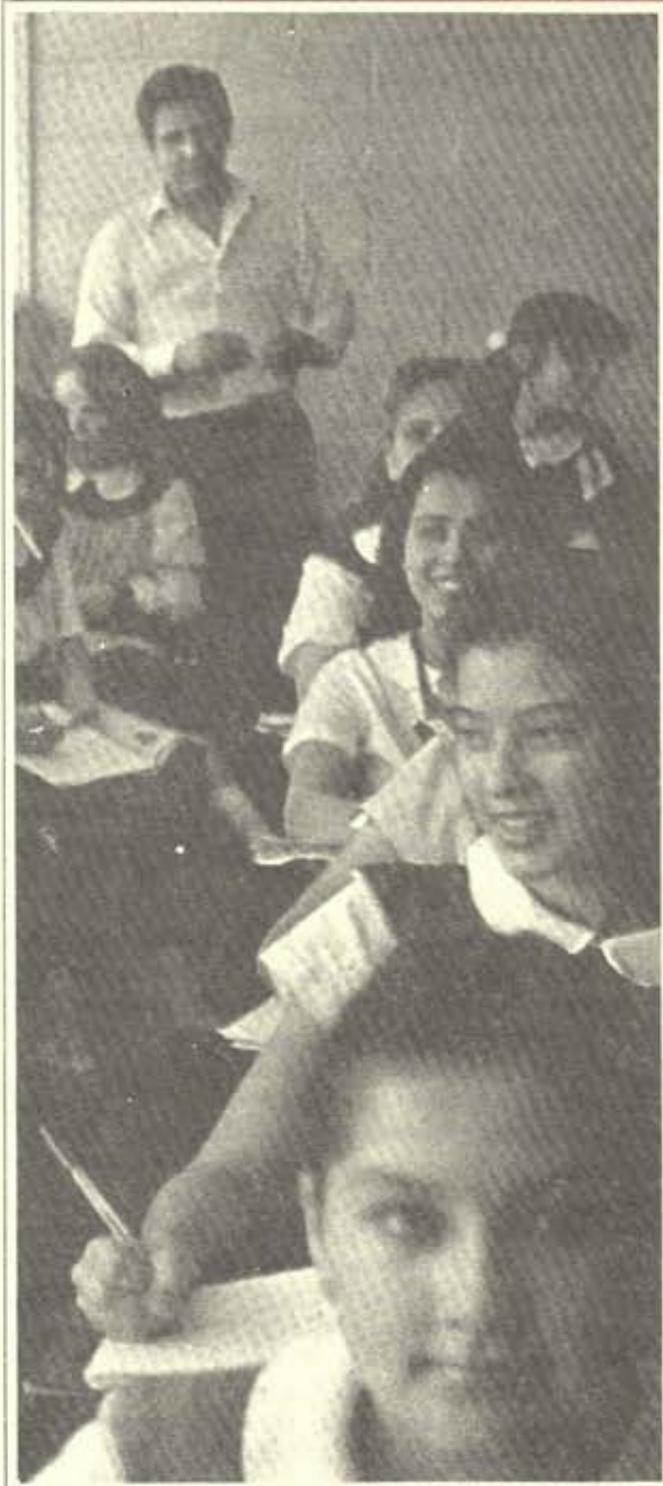
La UNIVA de hoy, a quince años de su fundación, está empeñada por ser cada día más una fuente propositiva, señaladora de horizontes y hacedora de la historia. Su timón, llevado con la estrategia y la maestría que sólo dan el saber, la visión y el querer lo que se hace, se orienta a nuevos horizontes.

En este contexto y a través de su Revista "agrandando su voz", "lanza un pensamiento más allá de sus muros" y agiganta su compromiso con el hombre de su tiempo, principio y fin de su existencia, para hablar de él, de sus problemas, de sus sentimientos profundos, de sus heridas nuevas y añejas, de sus sueños hechos verso...

Educación, filosofía, literatura, análisis psico-sociales y socio-políticos de nuestra realidad, son los temas abordados en esta ocasión. A través de ellos, sus autores y la comunidad universitaria expresan su opinión y manifiestan su compromiso con la sociedad y con el ser humano que sufre y lucha por "ser más".

Sabemos que aún hay mucho por hacer y mucho camino por andar, pero con la confianza puesta en el Señor de la vida y de la historia, la UNIVERSIDAD DEL VALLE DE ATEMAJAC seguirá luchando por hacer realidad los sueños que le dieron vida y que hasta hoy han alentado su paso.

La Educación y sus Saberes



La Educación y sus Saberes

Resumen

En el presente artículo, Fullat habla de la inseparabilidad del proceso educador y antropogénesis; presenta a la educación como antropogénica.

Muestra cómo el modelo o paradigma del hecho educacional no es el hecho educacional, sino una mediación, una representación, una pieza teatral del teatro gnoseológico.

Propone un esquema fenomenológicamente descriptivo, que nos posibilita entender la acción docente; habla de los saberes y finalmente de que la objetividad de la educación sólo es tal cuando se dan, de forma simultánea, una conciencia y un percibirse de lo dado.

Dice: "hay motivos para sospechar que la fuente de la educación es la conciencia".

Education and its Knowledges

Abstract

Octavi Fullat analyzes the inseparability of education process and anthropogenesis. He proposes education as a fact of anthropogenetic nature, and makes the statement that the pattern of the educational process is not the educational fact in itself but a mediation-type of representation, a play performed at the gnoseological theatre.

Fullat suggests a descriptive, phenomenological schema that allows us to understand the teaching action. He talks about knowledges and states that, in order to speak of objectivity in education, conscience and comprehension should be simultaneously present in the process.

According to the author, there exist enough reasons to hypothesize that the origin and source of education is conscience.

L'Éducation et ses Connaissances

Résumé

Fullat affirme que le proces éducatif et l'anthropogénèse sont inséparablement unis. Il présente l'éducation comme anthropogénétique.

Il montre comment le modèle ou paradigme du fait éducatif, n'est pas le fait en lui-même, mais un intermédiaire, une représentation, une mise en scène du théâtre épistémologique.

Il propose un schéma phénoménologique qui nous permet d'appréhender l'action de l'enseignement. Il parle des connaissances et finalement, que l'éducation est objective quand coïncident une conscience et une perception du donné.

Fullat dit qu'il y a plusieurs motifs pour soupçonner que la source de l'éducation est la conscience.



I.- La Educación

Educación es producir al ser humano. El hombre, tanto individual como colectivamente, está siempre por hacerse; no así un cerezo o una lagartija. Uno y otro están ya pre-fabricados; la circunstancia en la que hacen aparición concretará sus potencialidades génicas aunque se trate de una circunstancia doméstica o circense. El individuo animal es, y sólo puede ser, lo que le ha tocado en suerte. El nada pone. La evolución de las especies tira adelante a causa de traumas genéticos -mutaciones-, fatalmente, y en este sentido está del todo ultimada la evolución de las especies, incluidas las que quedan todavía por aparecer.

Lo del hombre constituye esquema aparte. El ser humano, desde que comenzó a exhibirse, está ahí sin saber muy bien qué hacer con su carne, con su mente y con su futuro. Porque el hombre, éste sí, tiene futuro y no llega prefabricado del todo. El *ánthropos* es el *zoon* de la *paideia*.

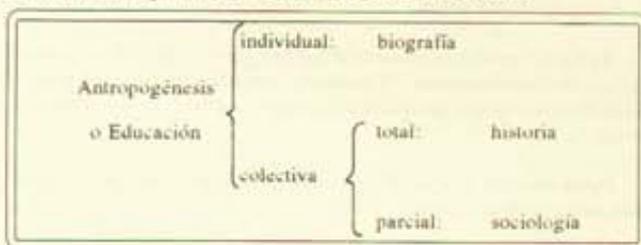
El delfín es educable y el elefante también. Pero ni el uno ni el otro son educandos. La educabilidad es prerrogativa humana. La educabilidad, en cambio, es cosa de todos los brutos. El tigre del circo ha quedado educado, según pautas de la especie humana, simplemente porque era educable. El hombre o se educa o queda en bestia visible y patente. Lo específico del hombre no reside en que pueda educarse -también pueden el chimpancé del circo y el can familiar-, sino en que tiene que educarse. Nos encontramos delante del *zoon* de la *paideia*.

La *paideia* griega, como advierte Jaeger, fue a la vez civilización, cultura, tradición, literatura y educación. El hombre es, originariamente, todo esto de forma concurrente. El cultivo humano constituye educación. Esta es, pues, antropogenética.

En su libro La aparición del Hombre el jesuita francés Tehilard de Chardin relaciona evolución biológica y surgimiento de la educación, al pensar en el hombre:

"La Nueva Evolución ha sido capaz de utilizar para provecho suyo una forma de herencia igualmente novedosa: ya no contamos únicamente con combinaciones cromosómicas transmitidas a través de la fecundación, sino que disponemos así mismo de la transmisión educativa de un complejo, siempre modificado y aumentado, de procedimientos y de ideas, en cuyo seno nacen y se desarrollan, a lo largo del curso de los siglos, los diversos individuos humanos".

Proceso educador y antropogénesis constituyen fenómenos totalmente inseparables. Uno no se da sin el otro.



El viejo Platón -falleció soltero y octogenario en Atenas, que le vio nacer, en el año 348 antes de Cristo-, el anciano Platón, el de Las Leyes, fue pesimista, es decir, realista. La República -redactada con un talante tan optimista que consideró superflua la obra legislativa, bastando una educación perfecta para el funcionamiento del Estado- quedaba atrás. En Las Leyes arranca de la hipótesis de que éstas se muestran indispensables para la vida del Estado. El hombre no es tan bueno como parecía. Pero no se prescinde de la tarea educante; ésta se vuelve simplemente dirigista. Jamás hombre sin educación; las modalidades de ésta se presentan después:

"Llamo educación a la primera adquisición de virtud que hace un niño; si el placer, el amor, la amistad, la tristeza y el odio, nacen debidamente en sus almas antes que despierte en ellas la razón, y si, una vez en posesión de la capacidad de razonar, esos sentimientos se armonizan con la razón, reconociendo que han sido formados por los hábitos correspondientes, esa armonía constituye la virtud completa".

-Leyes: 653, b, ss.-.

No hay propiamente hombre sin virtud completa, y a ésta se llega con el esfuerzo educador. En el diálogo Gorgias, Platón había establecido el paralelismo entre el cuidado del cuerpo y el cuidado del alma; en Las Leyes saca las consecuencias pesimistas de aquella doctrina sosteniendo que la *paideia* necesita del campo legislativo -represor- para triunfar. Pero nada hay humano sin *paideia*, en alguna de las modalidades de ésta.

Al hombre se le entiende como tridimensional -naturaleza, cultura y núcleo antropológico específico-, pero su realización es obra del trabajo educador.

La temporalidad humana es teleológica y, en consecuencia, abierta. Esta apertura no coincide con la de una puerta abierta. Esta segunda es una apertura estática; no, así, la humana, la cual es direccional. Se trata de una apertura que exige tarea, tarea hacia; es decir, educación o actividad entre lo que se es y lo que se tendría que ser. Se busca lo mejor, y lo mejor no es jamás un dato, sino un valor. Cultivo y cultura producen lo humano, y no el despliegue de lo natural.

La educación hace ya más de tres millones de años que persevera en la producción del hombre. ¿Ha fracasado?; en manera alguna. Su revés y malogro estarían si ya hubiera creado el ser humano. El hombre es hacerse hombre; es educación.

Nuestro trayecto hacia la configuración del hecho educacional se ve asaltado por una no menguada contrariedad: el vocablo educación parece estar ebrio. Significa demasiadas cosas dispares y como no pongamos cierto orden en tal abundancia semántica, no nos salvaremos del surrealismo. La polisemia vive la demencia y el delirio a menos que se la controle y se la someta a razón.

La palabra educación está llena, a rebosar, de señales y de signos. Tanto derroche de significaciones la hace inservible y hasta peligrosa y alarmante pues todas las pasiones pueden disimularse bajo carátula lingüística tan rara.

Los estudios sociológicos pueden ayudar en este menester de poner orden en el significado de "educación" pero no tanto los cuantificadores -Durkheim, Max Weber o Pareto- cuanto los cualificadores, los que promovió Georg Simmel -1858-1918- con sus libros y con sus exposiciones de cátedra en las universidades de Berlín y de Estrasburgo.

Peters descubre en la palabra enseñanza lo que Ryle calificó de concepto polimórfico:

"Hay una gama de operaciones, cualquiera de las cuales puede... erigirse en ejemplo de enseñanza, tales como escribir en el pizarrón, corregir ejercicios, castigar, responder preguntas, demostrar un procedimiento, disponer el material de lectura..."



Si caemos en la cuenta de que el término educación recubre semánticamente el de enseñanza, salta a la vista de inmediato el embrollo y dédalo que encierra educación.

El término educación posee más connotaciones -ganga- que denotación -mineral-. Se usa ordinariamente para manifestar nuestra reacción sentimental delante de hechos que nos asaltan. "El hijo del Sr. Pepe es educado" significa de entrada: "El comportamiento del hijo del Sr. Pepe me cae en gracia". Educación en tales contextos no hace más que objetivar las apreciaciones páticas de uno. Su uso pudiera hasta desempeñar funciones psicoterapéuticas librándonos de malos humores o bien acrecentando nuestros buenos humores.

Pero, educación se refiere también a las intervenciones de alguien sobre la conducta de otro, o de otros, intervenciones que acaban produciendo un proceso que modifica la conducta inicial. Aunque con dificultad, resulta posible referirnos con alguna objetividad a tales procesos.

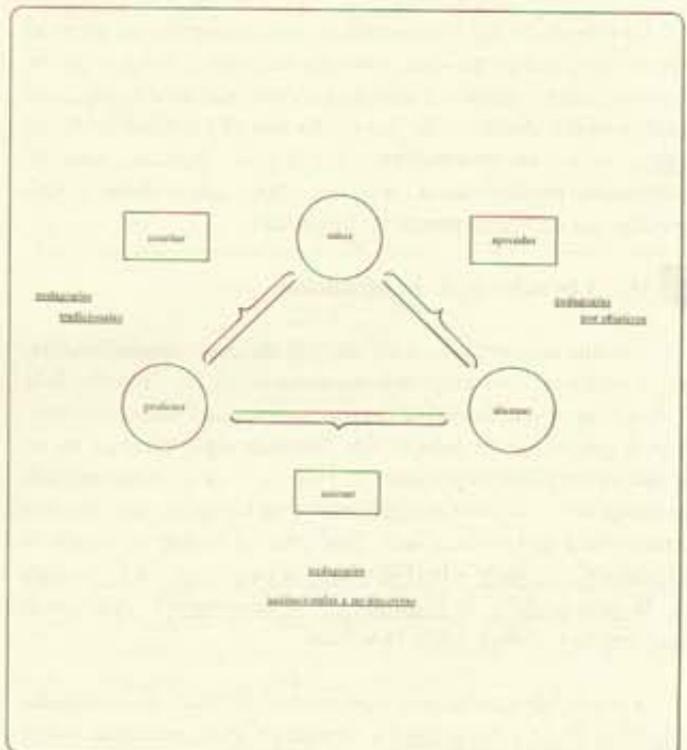
Los pensadores clásicos, mayoritariamente, hicieron un uso axiológico del significante educación. Platón y Aristóteles

utilizaron *paideia* refiriéndose simultáneamente a la cultura, a la estética, a la moral y a la política. No definieron el hecho educacional en su autonomía procesual, sino que mezclaron juicios fácticos y juicios de valor. Aquí radica otra fuente de peligros si uno traduce, tan tranquilo, *paideia* por educación.

Un modelo, o paradigma, del hecho educacional nos proporcionará a éste en cuanto que medido por el sujeto que elabora el modelo, siendo al propio tiempo el modelo, o paradigma, la mediación que nos permite el acceso a lo educativo, indicándolo o mostrándonoslo. El modelo, o paradigma, no es el hecho educacional, no es una presentación del mismo, sino una re-presentación, una pieza teatral, del teatro gnoseológico. Se puede ser ingenuo y cándido, pero no incondicionalmente. Algunos lo son tanto que cuando afirman conocer algo se imaginan que realmente lo conocen, sin sospechar que en gran parte no hacemos más que conocernos a nosotros mismos, a nuestros *idola* y a nuestros *desideria*.

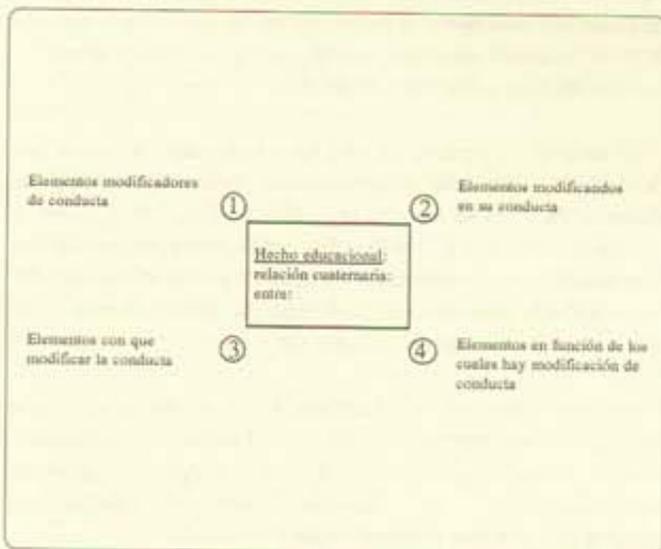
El modelo, o paradigma, del hecho educacional no es una *presentatio*, sino una *re-presentatio*, una presentación de presentación. No se alcanza la realidad. Esta no se presenta jamás al hombre; por tal motivo éste confecciona presentaciones de imposibles presentaciones. El modelo actual atómico de los físicos no es la presentación de la materia, sino la forma como éstos se la representan en el siglo XX:

Intentamos acto seguido la formación de un modelo-ejemplo o esquema, no-operativo, pero sí fenomenológicamente descriptivo. Tal esquema nos hará posible, luego, proseguir con nuestro propósito. Es conocido el triángulo enseñante o esquema que permite inteligir la acción docente.



Tres núcleos configuran este esquema docente: el profesor, el alumno y el saber. Según cuál de los dos se valore más, se obtienen actividades escolares distintas -enseñar, animar y aprender-. Cada corriente pedagógica se distingue por subrayar una de estas tres diligencias de la escuela. El esquema que buscamos podría inspirarse en este modelo; al fin y al cabo educar engloba enseñar. Pero, lo hallo insuficiente y limitado. Falta ni más ni menos algo tan significativo y capital como es la educación misma. Educar es intervenir en la conducta de otro u otros, es mediar entre educador y educando y también entre educando y meta apuntada.

Cuatro son, pues, los núcleos que disponen el esquema del hecho educacional, haciendo inteligible inicialmente por lo menos tal hecho.



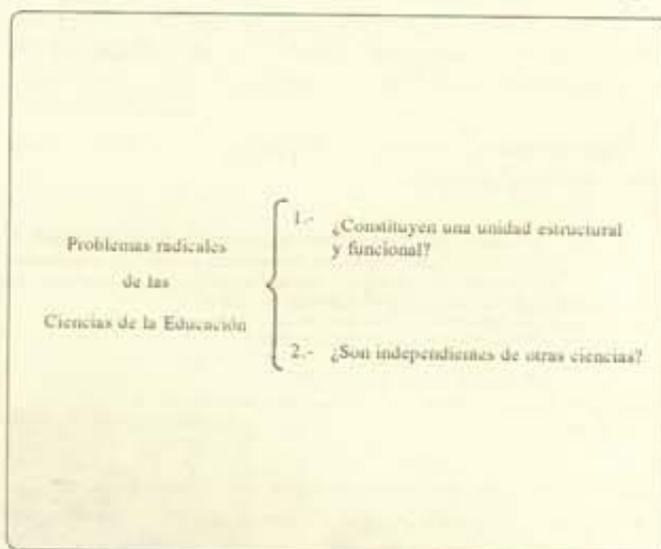
La educación así comprendida, por consiguiente, no es ni una cosa ni una propiedad, sino una relación y, no por cierto, binaria -entre maestros y alumnos o entre padres e hijos-, sino precisamente cuaternaria. La educación se entiende como un entre, como un movimiento, diligencia, empresa, manejo, actuación, perseverancia, ajetroo, afán..., que tiene cuatro puntos que constantemente la dinamizan.

II.- Los saberes de la educación

Aunque sea *per summa capita*, por encima y desaladamente, no se podía preterir un problema que afecta a las Ciencias de la Educación en su substancial exigencia de unidad y de autonomía. Las Ciencias de la Educación ¿forman algo unitario en su constitución y funcionamiento? o, bien ¿se trata de un aglomerado heterogéneo que sólo artificialmente se ha unido por razones exteriores a dichas ciencias?; ¿qué pueden poseer en común la Dinámica de grupos y la Historia de la educación, la Economía de la educación y la Biología de la educación? Así queda manifiesto el dubio sobre la unidad.

Además hay que hacer frente a otra dificultad. Las llamadas Ciencias de la Educación ¿disfrutan de independencia o son

simples apéndices de otros saberes? La Biología de la educación ¿será algo más que un capítulo de la Biología?; la Psicología de la educación ¿no queda incluida del todo dentro de la Psicología?



Esta breve introducción no ha hecho más que presentar cuál es el estatuto epistemológico de los saberes sobre la educación. La palabra estatuto procede del verbo estar, el cual viene del latín *stare*, que significó precisamente estar en pie, estar firme, estar inmóvil. Interesarse por el estatuto de las Ciencias de la Educación viene a ser lo mismo que preguntarse por si dichas ciencias se aguantan, si se sostienen o, por el contrario, tambalean y vacilan hasta tal extremo que cualquier día las vamos a ver caídas por los suelos y digeridas por otras ciencias.

Nadie duda de que las instancias políticas -por ejemplo, un Ministerio de Educación- han constituido organismos docentes universitarios denominados Facultades o Departamentos o Secciones, de Ciencias de la Educación. Tampoco se pone en duda que estos mismos poderes políticos han aprobado o, en su caso, ordenado curricula montados sobre tales ciencias, de forma que salen de la Universidad estudiantes con un título de licenciados en Ciencias de la Educación porque han cursado una carrera que con sus asignaturas daba derecho a dicho título. Pero todo esto es externo a las Ciencias de la Educación. Puede tratarse, por ejemplo, de intereses políticos. Tampoco nos preocupa en este apartado si las indicadas carreras universitarias son, o no, útiles a la sociedad. También tal utilidad constituye algo advenedizo con respecto a las ciencias que nos ocupan. Podría ser que intereses económicos promocionaran las carreras de referencia.

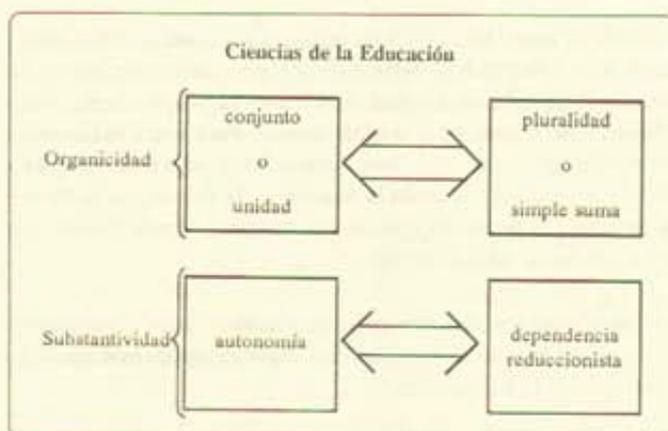
Nos ocupa de momento el estatuto epistemológico, y no el político o el social, de las Ciencias de la Educación. El uso que ahora hacemos de epistemología no coincide con el de una asignatura que lleva por título Epistemología de la Educación, donde epistemología apunta al constitutivo y al valor de los discursos pedagógicos y también de los discursos que acompañan a la actividad del educador. En este ámbito resultan interesantes, por ejemplo, los estudios genéricos de Kant, de Cournot,

Brunschvieg, Cassirer, Carnap, Hempel, Popper, Bachelard, Althusser, Foucault, Cantor, Russell... En cambio dentro de la expresión Estatuto epistemológico de la ciencias de la educación, el término epistemología, sin apartarse totalmente de lo anterior, se dirige a la unidad y a la autonomía de estas ciencias en cuanto son conocimientos prescindiendo de otras consideraciones. En esta dirección importan estudios más amplios sobre el tema como los llevados a cabo tanto por Comte, pongamos por caso, como por Meyerson y Bachelard sobre la unidad de las ciencias en general y también sobre la unidad de las formas del conocimiento.

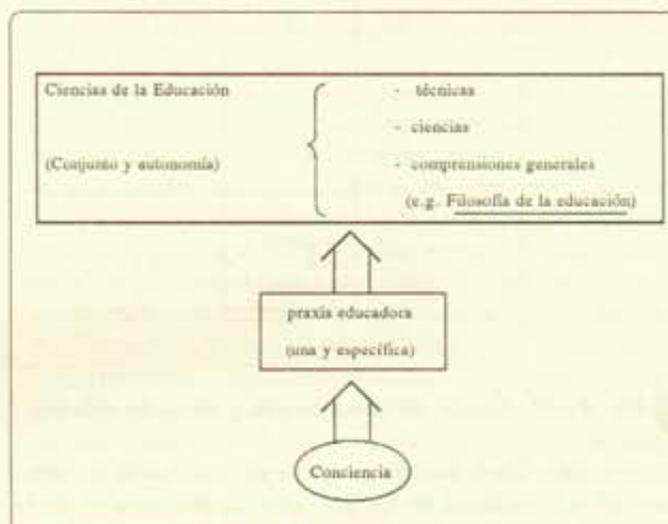
Se señalaron las dos principales dificultades del asunto que nos trae ocupados -unidad y autonomía de las Ciencias de la Educación-. Un cuadro ejemplificará a manera de insinuación cuanto dijimos.

Saberes teóricos científicos		Saberes teóricos no-científicos	
ciencias formales	ciencias empíricas	saberes metafísicos	saberes críticos
Matemáticas (Estadística educativa)	= naturales = Biología (Biología de la educación)	Filosofía (Filosofía de la educación) Teología (Teología de la educación) Moral (Moral educativa)	Filosofía analítica (Filosofía de la educación)
	= sociales = Psicología Sociología Historia Economía	(Psicología de la educación) (Sociología de la educación) (Historia de la educación) (Economía de la educación)	

En el gráfico aparecen los obstáculos a salvar si se pretende que las Ciencias de la Educación constituyan una unidad. Este problema coincide con el más general de la unidad de las ciencias. ¿Qué contactos existen entre las ciencias formales y las empíricas? y ¿cuáles son las relaciones entre ciencias naturales y ciencias sociales o humanas? Por otro lado, salta a la vista también que cada asignatura de las Ciencias de la Educación -colocada entre paréntesis en el boceto- podría con suma comodidad quedar completamente absorbida por la disciplina correspondiente. Este segundo conflicto nos remite a la interrogación sobre si la suma de saberes pedagógicos no será el resultado del latrocinio y de la rapiña llevados a cabo en el terreno de ciencias y saberes ya constituidos.



Contamos con un modo de salvar positivamente el estatuto epistemológico de los saberes acerca de la educación defendiendo que constituyen un conjunto y que forman una unidad autónoma. No se resuelve el apuro enfocando las mismas Ciencias de la Educación, sino considerando su origen primario. Los procesos educantes están ahí; son acontecimientos, individuales o colectivos, que componen una unidad funcional y distinta con respecto a otros sucesos. Estos hechos son complejos tanto en vistas a su descripción como ante su posible comprensión por parte de una conciencia humana. Si, además, se quiere incidir en ellos, mediante técnicas por ejemplo, se barrunta un aumento de ahogo y de tropiezo. Las Ciencias de la Educación -las tecnológicas, las científicas y las sintéticas- tratan el fenómeno educacional, tal como éste puede ser abordado: en su complicación. Una sola ciencia no basta para hacerse cargo de la educación. La *praxis* educadora -una y específica- y sólo ella, proporciona coherencia y emancipación a los múltiples saberes sobre el transcurso educacional. La conciencia produce saberes educacionales reflexionando sobre las prácticas educativas.

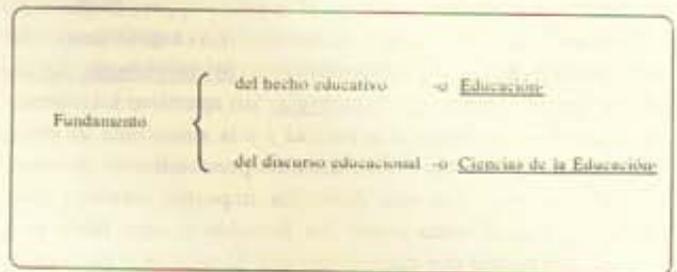


La problematicidad del estatuto epistemológico no es propio de las Ciencias de la Educación. Se ha planteado en otros saberes; también la ingeniería y la medicina, para traer dos casos, presentan características similares.

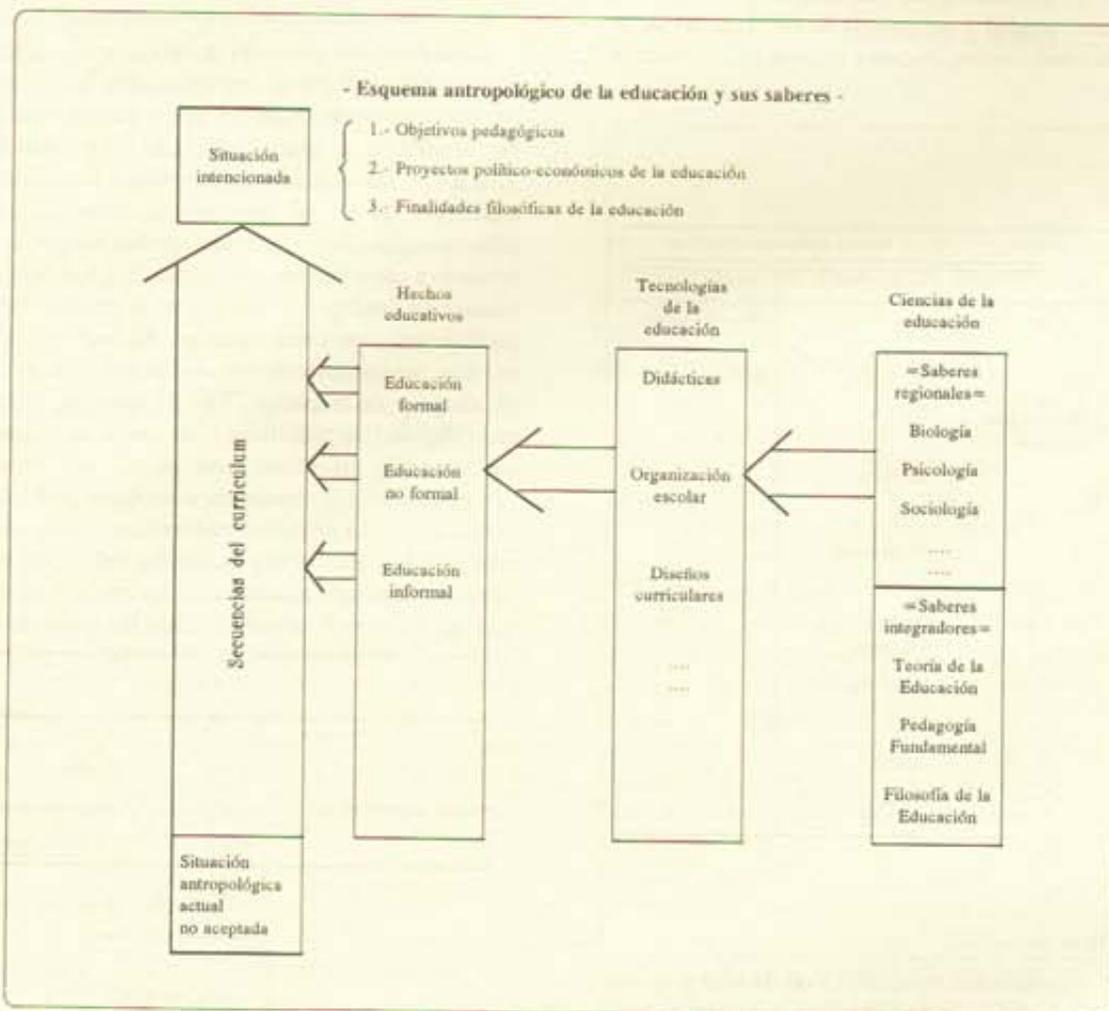
La ingeniería no es una ciencia, sino un conjunto de saberes,

científicos unos, tecnológicos otros. La práctica del ingeniero unifica e independiza tales saberes plurales. En medicina sucede lo propio; el médico -ámbito de la *praxis*- tiene como oficio el de diagnosticar y el de curar. Para tener éxito en su empresa precisa de conocimientos diversos, pero interrelacionados; necesita la anatomía, la fisiología, la física, la química, la farmacología, la psicología... Igual sucede con las Ciencias de la Educación.

En el interior de estos saberes plurales, pero organizados entre sí y autónomos, tiene su espacio epistemológico la Filosofía de la Educación.



No nos conformamos con la simple positividad de los actos educantes -su pastoso estar ahí-; además inquirimos cómo es que están ahí ante nuestra sensibilidad o bien en nuestra



III. Fundamentos de la educación y de ...sus saberes

Al hacernos cargo de cuál pueda ser el fundamento o sostén, tanto de la Educación -el hecho- como de las Ciencias de la Educación o Pedagogía -el discurso-, lo primero que se nos plantea es por qué los fenómenos exigen quedar justificados -como si no bastara su simple presencia fáctica- y por qué, a su vez, el decir acerca de la legitimación del hecho requiere asimismo alguna forma de fundamentación. Si abordamos el concepto mismo de fundamento, se nos esclarecen los dos interrogantes formulados.

retentiva. ¿Qué les aguanta en la historia o en la sociedad? Además, tampoco nos descubrimos satisfechos con la pluralidad fáctica de decires en torno a lo educativo -psicología, sociología... de la educación y tecnologías educativas-; necesitamos indagar por qué valen, en última instancia, los múltiples discursos educacionales. Hegel se sirvió de la fórmula "zum Grande gehen", ir al fondo o al sostén de todo cuanto hay y de todo cuanto se dice. Lo propio ensayamos nosotros en el presente tema aunque con otras preocupaciones.

Se indaga cuál es el *logos, ratio, raison, Grund...*; en suma,



se averigua por qué hay educación y por qué hay tales y no otras -o acaso ninguna- Ciencias de la Educación. Poco importa para nuestra ocupación presente el desarrollo de los diversos modos educativos, unos saliendo de los otros, porque nos quedaríamos sin aquello que aguanta la ya larga procesión educadora. El estudio de dicha procesión fáctica resulta ser tarea científica -de la Historia de la Educación, por ejemplo-. Nuestra inspección no quiere ser obra de ciencia puesto que apunta al origen, utópico y ucrónico, de la positividad educativa. ¿Qué hay en el comienzo, no temporal, de la educación que esclarece el ya prolongado proceso de ésta, permitiendo una hermenéutica que nos la deje patente y des-velada?; si damos con este "origen-fondo" u origen fundamentante, re-conocemos en las faenas educantes algo más de lo que conoce en ellas la tecno-ciencia.

Al fundamento o puntal, tanto de una realidad como de un decir, los latinos lo denominaron *Principium*, no en el sentido positivista de comienzo u origen, por ejemplo de una línea de autobús, mas en el significado de aquello que contiene la razón de otra cosa, sea esta otra cosa un *factum* o bien un *dictum*, principio ontológico y principio lógico.

Los tecnocientíficos son todavía, en buena medida, excesivamente ingenuos no cayendo en la cuenta que inteligir

una cosa constituye ya una respuesta -entre otras posibles-, y que comprenderla forma ya una construcción de la supuesta cosa. Lo captado no es la cosa misma, sino una interpretación, la cual se lleva a cabo desde el hontanar donde se formuló la pregunta: ¿qué es esta cosa?

Nos preocupa el des-velamiento del fondo, fundamento, razón, causa, condición de posibilidad, legitimación, justificación, base, quietud, prueba, sostén, determinación..., tanto de los procesos educativos como de las reflexiones elaboradas en torno a los mismos.

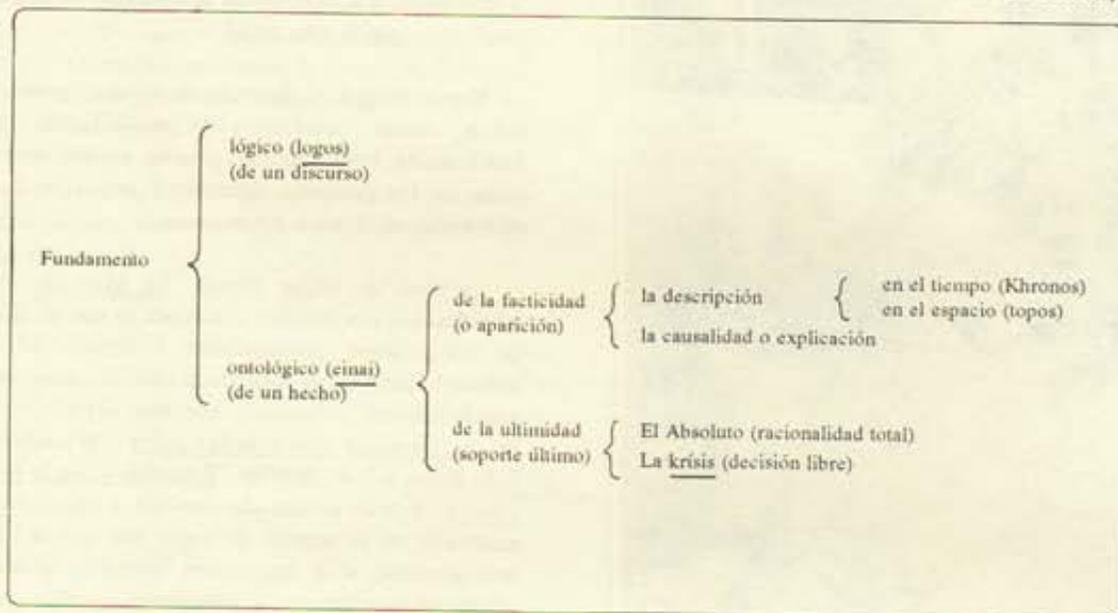
La obra de Edgar Morin, La Méthode, es una buena introducción a la cuestión abordada ya que en ella se examinan las condiciones, posibilidades y límites del conocimiento humano, tanto en su naturaleza cerebral como en la espiritual y en la cultural. Lo mismo cabe decir del libro de D.J. de Solla Price, Hacia una ciencia de la ciencia y de la obra de B. Barnes, T.S. Kuhn y R.K. Merton, Estudios sobre la sociología de la ciencia. Se trata de introducciones a la temática que nos hemos planteado en el sentido de hacer ver que la ciencia escapa, precisamente, a la inspección científica quedando, de esta guisa, al descubierto y pendiente de algo que le precede epistemológicamente e incluso, quizás, ontológicamente. Popper vendrá a contar que todas las teorías científicas son mortales, precisamente, porque son científicas. En el principio de la ciencia se planta algo que no es, por cierto, científico. Tarsky y Gödel demostraron que una ciencia de la ciencia sería una metaciencia, aunque jamás una ciencia terminada, definitiva y perfecta puesto que quedaría abierta a horizontes nuevos, siendo la ciencia, en consecuencia, una ad-ventura, una ventura que arranca desde... ¿dónde? Y no importa ahora la causa -¿quizás un cerebro más complejo?-, antes bien aquello, en la línea del discurso, que hace posible el habla científica.

Todas las ciencias contemporáneas, incluidas las físicas y las biológicas, están incrustadas en la sociedad y en ésta se han edificado; es decir, todas las ciencias son sociales aunque no lo sean en el mismo grado. Por otro lado, los saberes antrosociales poseen inexorablemente un elemento biofísico. Ni las ciencias naturales disponen de un medio para concebirse como realidad social, ni las ciencias antrosociales cuentan con elementos que les permitan inteligirse como atadas al ámbito biofísico. Resulta curioso: la ciencia no controla su propia estructura de conocimiento. Esto explica que se hayan ensayado procedimientos muy distintos para hacerse cargo de la realidad; así Paul Ricoeur, en su extensa obra Temps et récit se vale del análisis de la literatura narrativa, de la historia y de la ficción, para captar lo antropológico como temporalidad. El método es, en tal circunstancia, el fenomenológico. El saber no queda resuelto en su simple práctica y este hecho nos remite a lo fundamental originario.

Hay que peregrinar discursivamente hacia los orígenes si abrigamos la pretensión de hacernos cargo tanto de los fenómenos educativos como de los decires acerca de los mismos. Sólo un

ingenuo talante positivista se conforma con los datos como si lo dado al sentido o al entendimiento fuera la mismísima realidad, como si los sentidos y el entendimiento no consistieran en fábricas de constructos.

contundente. A pesar del parentesco que tiene con este *Principium rationis sufficientis*, nuestro tema de la fundamentación de las diversas educaciones y de los múltiples discursos tecnocientíficos sobre la educación, no apunta a la



No hay enunciado verdadero posible -plano de la representación- sin aquello que permite asegurar que es verdadero -plano de la presentación-; es decir, sin su fundamento lógico. Tampoco contamos con ente alguno -con algo en vez de nada- sin aquello que lo apunte; es decir, si carecemos de fundamento ontológico. Si damos cuenta tan sólo del aparecer fenoménico, lo pensado no ha quedado suficientemente pensado. No hay *dis-curso* -concatenación de enunciados- y no hay *re-corrido* -sucesión de fenómenos- sin aquello desde lo cual arrancan el curso mental y la carrera fáctica. Los griegos llamaron *axioma* a lo que parece justo; la palabra se derivaba del verbo *axioo* -"yo estimo justo"-, el cual a su vez provenía de *áxios* -digno, justo-. En el hontanar de la narración -incluida la científica- y en el origen de la procesión de todos los hechos, se planta el *axioma* -en sentido griego y no contemporáneo-, se coloca lo valioso, aquello que vale independientemente de la apreciación del yo que lo produce -discurso- o lo considera -fenómeno-.

Leibniz en el siglo XVIII y Heidegger en nuestro siglo XX han estudiado el *Principium rationis sufficientis* o *Der Grundsatz* -también: *Der Satz vom Grund*- que puede enunciarse: "Nada hay sin razón suficiente". Heidegger, en un momento de su exploración se interroga, así, en *Le principe de raison*:

"Todo ente tiene necesariamente una razón. Pero, ¿de qué naturaleza es tal necesidad?, ¿sobre qué descansa?, ¿en qué se funda el principio de razón suficiente?. ¿dónde está la razón del principio de razón?"

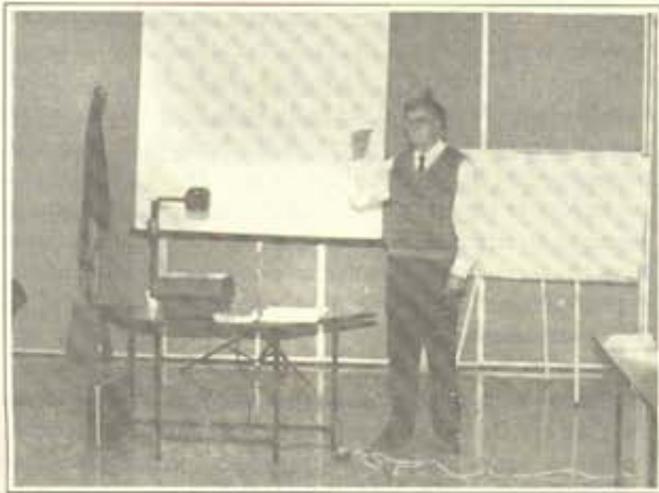
¿Y si el Principio de razón suficiente anduviera desrazonando y la sinrazón fuera el fundamento radical de todo? Nada existe sin justificación, salvo -aventuro yo- este aserto, tan radical y

totalidad de cuanto hay, ha habido y habrá, sino que se ciñe al universo educacional.

Conviene subrayar en nuestra incursión que *razón de algo* no coincide con *causa de algo*; el primer concepto abarca el segundo y es más amplio que él. *Razón* y *consecuencia* no son lo mismo que *causa* y *efecto*; basta con pensar en la demostración matemática para caer en la cuenta de ello. Un teorema no es la *causa* de otro teorema aunque el segundo se derive del primero.

Sucede, por otra parte, que no coinciden "proporcionar un 'porque'" que "alcanzar un por qué"; en el primer caso obtenemos una razón que está más o menos a mano. En el segundo, en cambio, se pretende una razón que no está a pedir de mano, sino muy alejada, y no en el tiempo ni en el espacio sino en el discuir. El tecnocientífico da el 'porque' mientras el metafísico se interesa por el por qué. El cientismo no hace más que sostener que toda posible razón se encuentra en el 'porque'. No opinamos igual y ampliamos las fuentes de razonabilidad.

Razón { como "porque" (caso de las ciencias): explicación
 como "por qué" (caso de la metafísica): fundamento

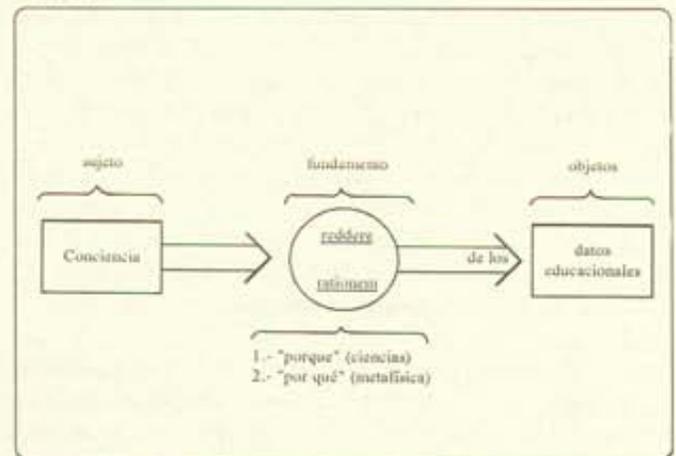


Tal como se indicaba, el cientismo es aquella doctrina, heredera del positivismo decimonónico, que se considera en posesión de todo conocimiento objetivo, según afirmaba Jacques Monod. Aquí se halla la ideología de la tecnociencia. Pronto, desde esta actitud, se invaden campos metafísicos como son la religión y la moral. Las razones del 'porque', cuando se autodeclaran únicas, acaban predicando el bienestar de la humanidad -sueño religioso de la Ilustración- e intentan fundar -en vano, para suerte nuestra- una ética -moral científica, que es, por cierto, una *contradictio in terminis*-. El cientismo considera que la ciencia puede saberlo todo, tal como ya sostuvo el racionalismo más rancio. Descubrimos el monopolio cognoscitivo del 'porque'. Frente a esta postura hay que reivindicar la independencia de la norma y de la ontología. Los conocimientos proporcionados por las ciencias y por sus aplicaciones tecnológicas sirven para comprender los fenómenos y para operar sobre ellos, pero están desprovistos tanto de carácter normativo como ontológico; carecen, por consiguiente, de significado existencial. La tecnocracia contemporánea constituye una forma degradada de la Ilustración y del Positivismo. La experiencia educativa jamás quedará agotada del todo con los análisis positivos de la ciencia y de la tecnología. Hay que buscar el fundamento de dicha experiencia más allá del 'porque' científico, enredándose con el *por qué* metafísico. En la medida en que las ciencias humanas proporcionan conocimientos científicos, no están en condiciones de ofrecer saberes normativos y existenciales.

El tecnocientífico funda tan sólo el fenómeno educante, pero no puede legitimar la experiencia educadora en su compleja globalidad; da razón del ente, pero en modo alguno de la razón dada. ¿Acaso la experiencia educativa bailotea, ebria, sobre la sinrazón?, ¿cuál es el apoyo, estribo y raíz de la educación?; porque lo indiscutible es que nos vemos forzados a dar cuenta de la totalidad de la experiencia educadora y no sólo de su vertiente objetivo-fenomenica. Y si nos fiamos de Leibniz -excesivamente optimista-, hay que contar con que se trata del *Principium reddendae rationis sufficientis* -*Monadología*, 3, 2-, el cual principio nos obliga a dar razón, por cierto, suficiente. ¿Y si sucede que el origen ontológico de la

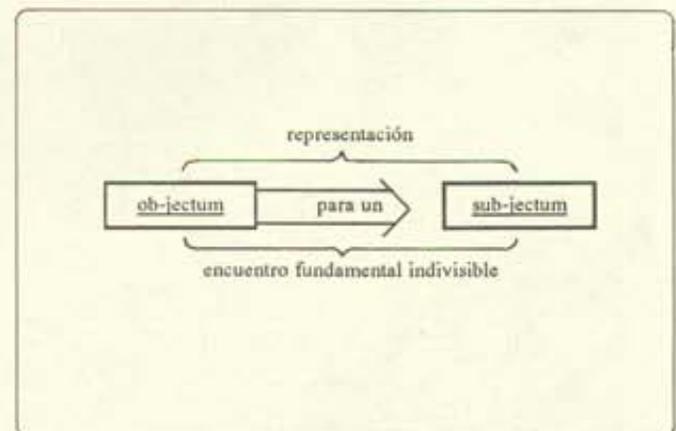
educación está desfundamentado y carente de razón suficiente?

Preguntémosnos: ¿por qué hay que dar razón de los procesos educadores? ¿ante qué instancia hay que darla? El científico y el tecnólogo de la educación proporcionan explicaciones -razones- de lo que sucede, pero lo hacen tan sólo en el plano del 'porque'; todavía quedan razones por dar, a fin de que la totalidad de la experiencia educante disfrute de razón suficiente, incluidos valores y finalidades. ¿De dónde que haya que aportar el 'porque' y el *por qué*?, ¿y si fuera a causa de la conciencia?, ¿y si fuera igualmente ante la conciencia? Sin conciencia no existen sucesos educativos ya que éstos constituyen realidades con sentido o, por lo menos, con exigencia de sentido.



La objetividad de la educación es tal, y sólo es tal, para una conciencia inquisidora, para una subjetividad que exige cuentas. Nada hay objetivo como no se dé simultáneamente una conciencia, un aperebirse; y desde aquí, precisamente, se pide el fundamento de lo dado, del dato.

Las cosas del mundo físico, donde cabe colocar los procesos educativos, resultan familiares en su aparecer como presencias. Pero, al pronto, se vuelven problemáticas cuando la conciencia se separa de ellas colocándose frente a las mismas. ¿Qué justifica a las cosas educacionales en su *estar ahí*?; únicamente hay juicio, o pronunciamiento, sobre la mundanidad de lo educativo porque contamos con un yo.



La conciencia es la fuerza de representarse algo en cuanto algo. No pueden coincidir, por tanto, conciencia y algo. Esta nada-de-algo, en que consiste la conciencia, es fuente de interrogación sobre la circunstancia, sobre el entorno. Porque hay conciencia, salta la pregunta por el fundamento de cuanto aparece. Si la respuesta es satisfactoria, se cuenta con sostén y apoyo de lo que pasa y de lo que se piensa; de lo contrario, tanto los acontecimientos como las opiniones son incoherencias, galimatías, ligerezas, extravagancias, ineptias; en pocas palabras: absurdos. ¿Es la educación un absurdo y las ciencias de la educación una manera de llenar el tiempo -*Khronos* y no *Kairós*- distraídamamente?

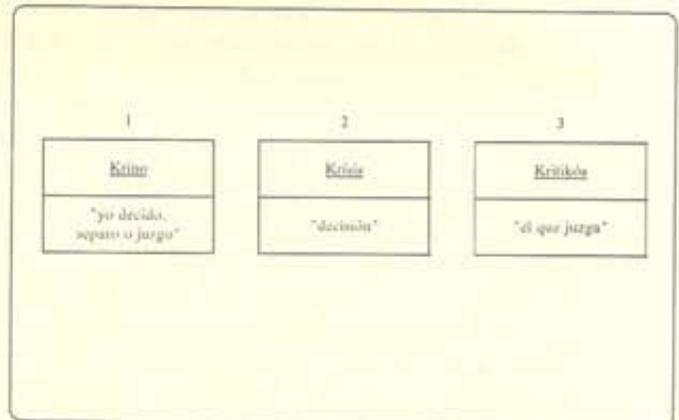
Hay motivos para sospechar que la fuente de la educación es la conciencia y que, además, ésta se encuentra en la base de las reflexiones en torno a la educación. Y esto en el sentido que no dispondríamos ni de actos educativos ni de tecnociencias educacionales sin poner la conciencia en el principio -*Grund* o *arkhé*- de unos y de otras. Pero, ¿qué es la conciencia?, ¿cuál es su razón y cimiento? Y aquí salta el pasmo: carecemos de razones totalmente convincentes sobre cuál sea el fundamento de la conciencia, la cual, según nos parece, constituye el fuste y puntal de la Educación y de las Ciencias de la Educación. Lo que fundamenta ¿estará desfundamentado?

La conciencia ¿es en su totalidad un pedazo de naturaleza, es lo mismo, o acaso la conciencia es totalmente lo otro, es la diferencia? Razones contra razones; ensayos etiológicos, en la respuesta, contra tentativas fenomenológicas. La razón suficiente de todo lo tocante a la educación carece de razón. Perplejidad



mayúscula. Y no obstante necesitamos un fundamento de la experiencia educativa. ¿Cómo resolver el apuro, el titubeo, la vacilación y el asombro?, ¿y por qué no en el abismo -sin fondo o sin fundamento racional- de la decisión libre? Pudiera muy bien suceder que el fundamento de la educación y de la reflexión sobre ésta fuera la decisión, la apuesta, el ultimátum, la resolución, la jugada, el envite, la postura. En tal caso, la *summa ratio* estaría en la *nulla ratio*. El *arkhé*, el *principium*, dejaría de ser una *ratio* para mudarse en una *voluntas* o, tal vez, en una *voluptas*. El *Grund* -fundamento- pasaría a ser el *Ab-Grund* -el abismo-.

¿Estas o bien aquellas finalidades educativas?; el *ánthropos* ¿es igualable, del todo, a lo mismo de la materia o, al contrario, una parcela suya -la conciencia- se destaca -oponiéndose- de lo que hay, constituyendo así la diferencia? En el principio de lo educacional y de los pensamientos en torno a éste se asienta con fiereza la crisis. Este vocablo debe entenderse según su paternidad griega.



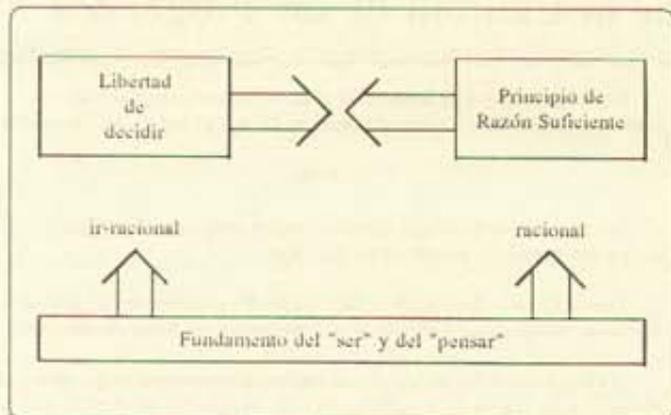
Si se separan Lo Mismo -monismo- y La Diferencia -introduciendo así un dualismo ontológico y no sólo epistemológico- se ha tomado una decisión -*Krísis*-; en cambio, si se suprime la diferencia radical -*a radice*-, es otra la decisión adoptada, otra la sentencia del juicio. La *Krísis* hace aparición cuando, y solamente cuando, faltan razones convincentes para resolver la incertidumbre, el apuro y el aturdimiento. Desnudos de razones para concluir satisfactoriamente a gusto de todos, resta únicamente un fundamento de la Educación y de las Ciencias de la Educación: la libertad que decide basándose en argumentos pero no en pruebas. En el inicio de todo lo educacional está la *Krísis*.

Ya señala Heidegger que:

"En la medida en que el ser es el fondo que funda, y sólo en esta medida, él, el ser, carece de fondo".

Sin repetir este planteamiento ontológico, nos ha sucedido algo parecido a nosotros. Podemos explicar tecnocientíficamente los actos educantes en su positividad individual, pero nos descubrimos desnudos y sin sostén si nos proponemos fundamentar, en razón, la educación toda; es decir, si queremos inteligir la experiencia existencial educativa.

Omne ens habet rationem, aseguró Leibniz. Cualquier suceso posee su razón, trátase de una realidad o de una argumentación. Pero, lo enunciado por este Principio de Razón ¿de dónde recibe a su vez la fuerza y el valor? Al no obtener una respuesta tranquilizadora, queda abierta la puerta a la posibilidad de no admitir principio tan pomposo en su expresión universal y necesaria.



En este estudio nos inclinamos por la convicción según la cual no todo es reducible a razón. Hay realidades -fenómenos o acontecimientos- que descansan ontológicamente sobre la *Krísis*, sobre la decisión no justificada -por injustificable- totalmente en razones. Siguiendo esta opción, se establece el siguiente aserto:

"El origen -como fundamento-, 'pre-sub-puesto' en todo acto educativo y en todo discurso acerca del mismo, no es objeto ni de la actividad científica ni de la actividad tecnológica, sino que es lo perseguido por una indagación metafísica, lo cual no es otra cosa que la decisión".

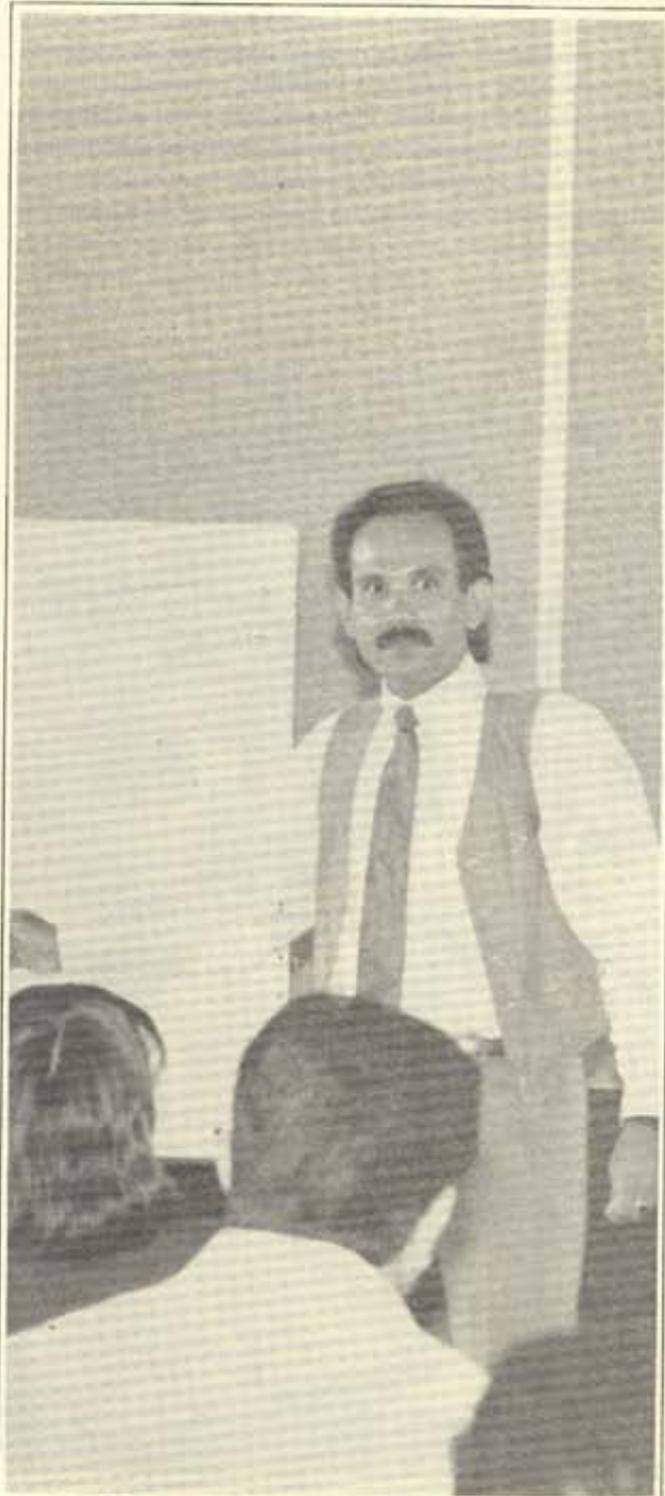
La proposición Todo es racional constituye, precisamente, una proposición no-racional. Pudiera muy bien suceder que el *arkhé* de cuanto suceda no fuera necesaria y universalmente el *logos* y que tuviera también cabida el *pathós* en el hontanar de lo real. Esta es nuestra persuasión al referirnos a los acontecimientos educantes y a los discursos tecnocientíficos sobre educación.



José Vidales Pulido

Dos Maestrías y una Especialidad en la Universidad del Valle de Atemajac

Apuntes para una Evaluación de la Calidad de los Posgrados



Dos Maestrías y una Especialidad en la Universidad del Valle de Atemajac. Apuntes para una Evaluación de la Calidad de los Posgrados

Resumen

Se presenta un bosquejo histórico de los posgrados en México y su evaluación durante la década de los ochentas.

Dentro de este contexto, se definen criterios y parámetros para evaluar la calidad de tres posgrados dentro de la Universidad del Valle de Atemajac.

A diez años de haberse iniciado, se analizan las aportaciones que éstos han ofrecido a la región y la oportunidad de desarrollo académico que la Universidad enfrenta, de cara a la excelencia, en los umbrales del siglo XXI.

Two Master's Degree Programs and one Specialization for the Universidad del Valle de Atemajac: Some Considerations for the Evaluation of Academic Quality of Graduate Programs

Abstract

A historical view and an evaluation of the graduate programs in Mexican universities existing in the 80's are presented in this article.

Within this frame of reference, some criteria are proposed to evaluate the quality levels of three graduate programs at UNIVA; ten years after they started, these programs' contributions to Guadalajara's geographic region are discussed and UNIVA's perspectives of academic development in the coming century are analyzed.

Deux Maîtrises et une Spécialité de l'Université del Valle de Atemajac: Notes sur l'Évaluation de la Qualité de ces Études

Résumé

On brosse un tableau historique des spécialités, des maîtrises et des doctorats au Mexique, et leur évaluation durant les années quatre-vingts.

On définit les critères et les paramètres pour évaluer la qualité des spécialités et des maîtrises de l'Université del Valle de Atemajac.

On analyse les contributions qu'ont apportées ces études, créées il y a 10 ans, à la région et l'opportunité du développement académique de l'Université, face au défi de l'excellence au seuil du XXIème siècle.



1.- Algunos antecedentes

Desde su aparición, debida a necesidades más o menos claras de desarrollo académico, los posgrados vivieron en México a la sombra de las propias instituciones que los crearon, sujetos a las normas del desarrollo local y de los propios intereses políticos y educativos. La Secretaría de

Educación Pública impulsó y, en su caso, toleró la existencia de los diversos posgrados en el País, hasta que en la década de los ochentas se ofrecieron criterios generales para orientar los posgrados de México. En el año de 1984, El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) creó el Programa de Fortalecimiento del Posgrado Nacional para atender uno de los lineamientos del Programa Nacional de Desarrollo Tecnológico y Científico (PRONDETYC) (1). Uno de los primeros pasos que se dio fue realizar un diagnóstico del estado de los posgrados en México.

Tres años después (1987), se publican los resultados de la primera evaluación del Posgrado Nacional (2).

Como consecuencia del conocimiento de esta evaluación, se tomaron algunas medidas correctivas y de planeación que se vieron reflejadas en la segunda evaluación nacional, cuyas conclusiones se publicaron en Septiembre de 1989 (número especial de la revista *Ciencia y Desarrollo*). De entre las aportaciones que se hacen en el diagnóstico está una serie de criterios de evaluación y áreas que se evalúan en los que más o menos todas las instituciones coinciden. El diagnóstico se hace sobre la situación y los problemas del posgrado referidos a:

- 1) la planta docente,
- 2) el alumnado,
- 3) a los planes de estudio, y
- 4) a la infraestructura (las instalaciones y recursos con los que se cuenta: bibliotecas, hemerotecas, laboratorios, etc.).

Para 1991, la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, retoma la experiencia y los conocimientos que se obtuvieron de los diagnósticos realizados en el Posgrado Nacional, y publica, en el documento *Modernización Educativa*, No. 6, los puntos centrales a tomar en cuenta para evaluaciones diagnósticas y de seguimiento, establecidas como un recurso estratégico de desarrollo. La SEP señala cuatro áreas específicas para que, a partir de la evaluación de las mismas, se sopesen la calidad del posgrado, éstas son (Reséndiz y Barnés: 1987, p. 3):

- a) Organización académico-administrativa.
- b) Diseño curricular.
- c) Alumnos.
- d) Personal académico.
- e) Infraestructura.

En el documento citado se informa de manera detallada sobre cada uno de los renglones anteriores, se dan a conocer los

(1) Poder Ejecutivo Federal. 1984. *Programa Nacional de Desarrollo Tecnológico y Científico (1984-1988)*. México. Referencias a este programa en: Aguado, Serafín-Guerrero, José-Hicks, Eva. 1989. *Evolución del Posgrado Nacional, Análisis y perspectiva. -El Posgrado Nacional-*, en *Ciencia y Desarrollo*. Número especial. Septiembre. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. México.

(2) Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. 1987. *Los Estudios de Posgrado en México* en *Ciencia y Desarrollo*. Número especial. Abril. México.

criterios y normas que rigen para el Posgrado Nacional, se señalan estrategias generales para el desarrollo en pos de la calidad, se define lo que se comprende por Posgrado y se determina el objetivo del mismo: el "Objetivo de la educación de posgrado es: formar recursos humanos de la más alta calidad que profundicen y amplíen el conocimiento y la cultura nacional y universal para desarrollar la ciencia, la tecnología y las humanidades, así como para transformar e innovar los aparatos educativo y productivo de bienes y servicios, en aras de atender y satisfacer las necesidades de desarrollo del país" (3). Casi en forma simultánea se publica el Informe para el Secretario de Educación Pública, realizado por el Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación, *"Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México -Septiembre de 1991-"* (Coomb's et al: 1991). Unos días después, el Dr. Miguel José Yacamán, Director Adjunto de Investigación Científica del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, publica una serie de criterios a observar en favor de la calidad académica (4), sobre todo al comentar la evaluación del posgrado nacional en el área de formación de recursos humanos para la ciencia y la tecnología.

Algunas conclusiones:

De los resultados obtenidos en las dos evaluaciones

(3) Educación Superior. 1990. *Programa Nacional del Posgrado. -Programa Nacional Indicativo del Posgrado-*. *Modernización Educativa* 1989-1994. No. 6, p. 40. Secretaría de Educación Pública. México.

(4) YACAMAN, MIGUEL JOSE. Director Adjunto de Investigación Científica del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. La Jornada (periódico), lunes 25 de Octubre de 1991: "...Los criterios establecidos para el efecto son los criterios de evaluación de posgrado aceptados universalmente en el medio científico y tecnológico de más alta calidad, los cuales se señalan a continuación:

"1. Se considera que un programa de posgrado debe contar con una planta permanente de profesores con nivel de doctorado, dedicados de tiempo completo a dicha actividad. Obviamente, este tipo de personal debe ser mayoritario en un posgrado de excelencia.

"2. Los miembros del posgrado deben ser investigadores activos. Es imposible que formen investigadores quienes no se dedican a esta actividad. Por ellos, se estableció como elemento de juicio la membresía al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). En los últimos años este Sistema ha encontrado un nivel adecuado de evaluación y representa una base de datos confiable sobre el sistema de investigación en nuestro país. Por otro lado, dadas las condiciones actuales de salarios, sobre todo en las instituciones públicas, resulta muy difícil entender que un investigador activo y productivo no pertenezca al Sistema Nacional de Investigadores, puesto que en muchos casos la beca del SNI representa un importante porcentaje adicional a sus ingresos.

"3. Los profesores asociados al posgrado deben tener una amplia trayectoria de investigación. Para medir esto se solicitó información sobre las publicaciones científicas en los últimos años de la planta de profesores. Se requería que una parte importante de estas publicaciones tuviesen carácter internacional.

"4. Es requisito que el posgrado tenga logros en cuanto a la graduación de estudiantes. En particular, que muestre capacidad para llevar a los estudiantes a través de todo un proceso formativo. De acuerdo con esta premisa se solicitaron evidencias de que estudiantes formados en el posgrado son ahora investigadores activos. En la mayoría de los casos, los estudiantes asociados al posgrado deben dedicarse de tiempo completo a la investigación y a la docencia. Asimismo, se pidió información sobre algunos datos complementarios como infraestructura, bibliotecas y apoyos en general al estudiante.

"5. En el caso de los posgrados de carácter tecnológico se solicitó que existan vínculos con la industria y logros a nivel de aplicaciones tecnológicas en las empresas.

"...El supuesto principal fue que la investigación sólo puede ser enseñada por investigadores y que, por lo tanto, la información fundamental sobre un posgrado es la calidad de su planta docente y los logros de investigación".

nacionales del posgrado se pueden extraer algunas conclusiones, como puntos generales de referencia, para cuando se quiera particularizar la evaluación del posgrado en una institución "X"; estas conclusiones pueden dar las bases para programas posteriores de superación y desarrollo en pro de la excelencia académica. Veamos algunas.

Es notoria:

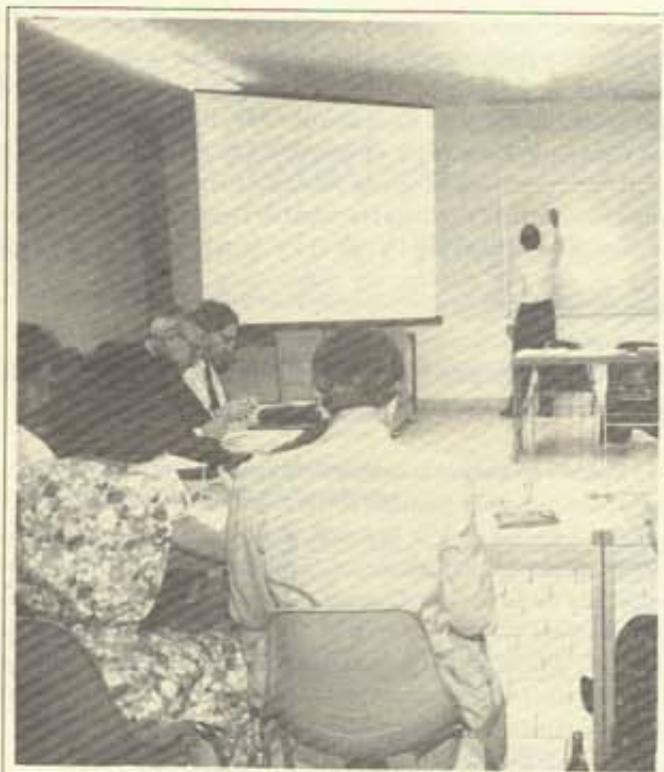
- 1) *"La baja eficiencia terminal de los egresados. Los resultados mostraron los bajos índices de graduación alcanzados en la mayor parte de los programas.*
- 2) *"La indiferencia de líneas de investigación y su desvinculación de los contenidos curriculares.*
- 3) *"La existencia de áreas de especialización desligadas de las necesidades del país.*
- 4) *"El gran número de programas en una misma disciplina.*
- 5) *"Bibliotecas incipientes.*
- 6) *"Infraestructura inadecuada para el desarrollo de la investigación.*
- 7) *"La baja productividad científica de algunos programas.*
- 8) *"El bajo número de investigadores de tiempo completo a cargo de los programas, son algunas de las limitantes detectadas en el posgrado nacional que se mencionan en la primera evaluación". (5).*

La baja eficiencia terminal de los alumnos (no obtención del grado académico), parece ser variable dependiente de la calificación de la planta de maestros como investigadores activos con membresía del Sistema Nacional de Investigadores, por lo menos con la experiencia suficiente en investigación y publicación de los resultados en revistas especializadas. En un documento elaborado por el Comité Asesor para la Formación de Recursos Humanos en Educación, se enuncian otras razones que explican el porqué de la baja eficiencia terminal: "Existe un grave problema de eficiencia terminal; es muy baja la relación entre titulados y egresados; la deserción ha aumentado considerablemente. Las posibles causas de esta situación son las siguientes:

*- La rápida reincorporación al mercado laboral o el reingreso de los egresados a sus trabajos profesionales.

*- La ausencia de elementos formativos en los posgrados para realizar la investigación requerida como tesis.

(5) Aguado, Serafín. *"El Posgrado Nacional..."* Op.cit. El señalamiento en incisos se hace sólo para este trabajo, en el original no están numerados.



*- La falta de interés de los egresados en invertir tiempo para preparar la tesis, aunque se haya contado con la formación correspondiente.

*- A pesar de que algunos programas reportan líneas de investigación, éstas tienen poca o nula relación con el desarrollo de los mismos.

*- El hecho de que los planes de estudio de los posgrados, en muchos casos, sean exclusivamente escolarizados y escolarizantes. No se han ofrecido al alumno las condiciones para encontrarse con una realidad y estudiarla con apoyo de los aportes técnicos del programa: Lo que ocasiona que el alumno, al realizar un proyecto, siga la lógica aprendida sin poder conjugar la teoría con el estudio de una realidad" (6).

El estilo o la didáctica que se sigue en el posgrado parece ser un colaborador más, que impide la obtención del grado de los egresados; docencia característicamente reproductora de conocimientos que no alienta la investigación, que en muchos casos sólo agrega los conocimientos que la licenciatura no proporcionó. En este contexto, parece ser que la base de la calidad del posgrado se encuentra en la calidad personal de los maestros; el documento No. 6 sobre la Modernización Edu-

(6) *"Alcances del posgrado en educación en el país"*. Documento elaborado por el Comité Técnico de Recursos Humanos en Educación: Martiniano Arredondo (coordinador), Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior; Carlos Muñoz Izquierdo, Universidad Iberoamericana; Felipe Martínez Rizo, Universidad de Aguascalientes; Elsie Rockwell, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados, Instituto Politécnico Nacional; Patricia Ducoing, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México. Documento publicado en *Ciencia y Desarrollo*, Número especial, Septiembre de 1989. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. México.

cativa (PME) concluye a este respecto: "el logro de mejores objetivos en el ámbito de la calidad educativa no podrá alcanzarse si antes no se logra un cambio y la participación completa de los principales actores: los maestros; sólo el trabajo directo con ellos y de ellos podrá garantizar los esfuerzos para alcanzar las metas que se propongan". Luego se sugiere mejorar las condiciones generales de trabajo del maestro reflejadas en mejores incentivos.

"Sólo un cambio total de incentivos y modalidades de participación de los actores, principalmente maestros, puede hacer cambiar el sistema educativo en un forjador de la **calidad educativa de los mexicanos**. Supone romper inercias y establecer nuevos mecanismos" (7). Incentivos y mejoras salariales parecen ser los reclamos de los maestros durante los últimos diez años, que van desde el reconocimiento real a la labor social formativa del maestro, hasta la obtención de salarios que les permitan la tranquilidad para el estudio y la dedicación a labores de docencia de calidad.

2.- Una aproximación al concepto de calidad en el posgrado

Al evaluar el posgrado, se toma en cuenta una conceptualización de la calidad en la que se determinaron parámetros, que permiten generalizar su empleo en los posgrados a nivel nacional.

El concepto de calidad es creado paulatinamente por cada institución, es resultado del tiempo y la reflexión, del esfuerzo y del deseo de mejorar en todos los niveles; la calidad se crea, no se importa, es un producto de la cultura misma de cada institución y se comparte con la sociedad en la que se halla inmersa. La calidad se deposita en un producto/servicio creado, generado u ofrecido por una empresa o institución; el cliente o usuario es quien demanda o, en su caso, reconoce la calidad en características, cualidades o adjetivos del producto/servicio: en este sentido, el cliente dicta indirectamente los requerimientos de la calidad. Esto implica una característica de la calidad que se relaciona con la cultura, el tiempo y el contexto situacional: la calidad es dinámica. Esto significa que los criterios de calidad varían según el tiempo y la sociedad que la requiere. Los criterios generales de la calidad podrían concentrarse en:

- 1) la **utilidad** (beneficio mediato e inmediato, regional o global) del producto/servicio;
- 2) el **costo** y la **durabilidad**;
- 3) la **estética**, los acabados, la **belleza** y **armonía** de lo ofrecido.

La calidad es perecedera. La calidad se demanda por el usuario, pero el usuario puede estar engañado o desinformado -no por mucho tiempo- y pedir un producto/servicio que en realidad tiene evidentes limitantes en relación a otro producto/

servicio. La calidad se ofrece al usuario. Una empresa "X" ofrece las bondades y compara las características de calidad de su producto y "garantiza" al usuario la calidad de su producto.

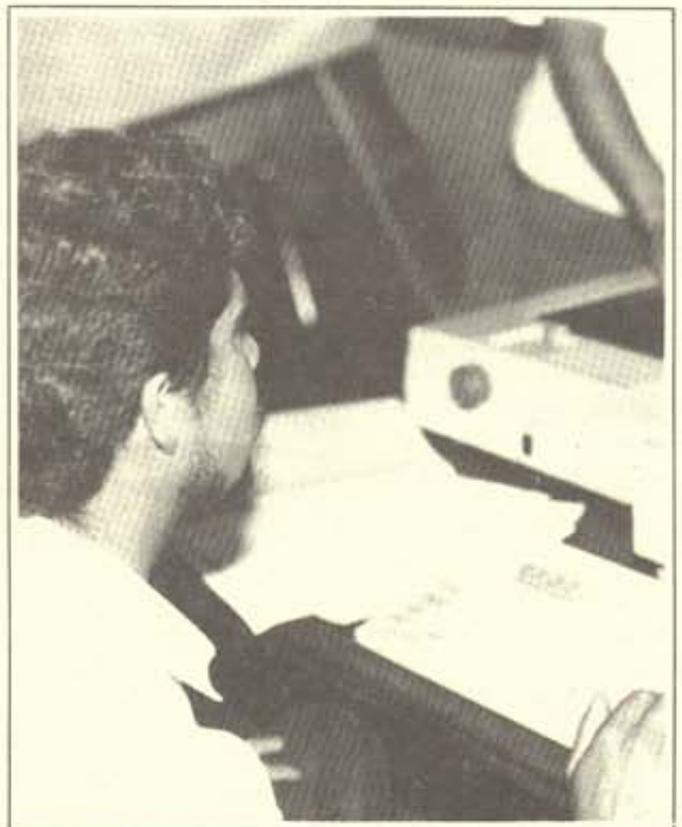
La calidad, vista dentro del modelo de insumos -procesos- productos, parece ser el resultado de insumos de calidad y procesos de calidad.

La calidad tiende a universalizarse y es regulada por normas mas o menos universales. Las sociedades condensan en normas sus criterios y exigencias de calidad.

Calidad en el posgrado. En el multicitado Documento No. 6 del PME se da pie a conceptualizar la calidad académica del posgrado: se pueden encontrar algunas de las significaciones del concepto de calidad educativa aplicada al posgrado y lo que en sí comprende. Por ejemplo, se dice:

"El gran reto, hoy, es la calidad de la educación, la modernización integral del sistema es la respuesta". "No existen obstáculos insuperables si el pueblo cuenta con una educación de calidad..." En este sentido, será de calidad la educación -el posgrado- que ayude a superar con éxito los obstáculos que la sociedad actual enfrenta.

La "modernización" supone capacidad de adaptación a la situación socioeconómica internacional, y para lograr esta adaptación se supone la existencia de una educación, de la más alta calidad, que garantice la rapidez en la adaptación y la certeza de la respuesta que la problemática requiere.



(7) Educación Superior. "Programa Nacional del Posgrado". *Modernización Educativa*. 1989-1994. Secretaría de Educación Pública. México.

Calidad en la educación significa capacidad de afrontar activamente los retos que el desarrollo del propio país plantea, capacidad para solventar con éxito los problemas planteados, capacidad para adelantarse a los posibles problemas y prever soluciones oportunas y efectivas, capacidad de autodesarrollo, capacidad para la independencia tecnológica y científica.

Significa cambio, "romper inercias y establecer nuevos mecanismos". "Cambiar es, por ello, el reclamo de los tiempos, la pauta a seguir en un contexto de inusitadas transformaciones".

Significa potencial humano a desarrollar. En este contexto, calidad educativa implica necesariamente cambiar de enfoque, de rumbo, dejar las formas tradicionales e ineficientes de la educación, buscar las formas eficientes que permitan la independencia y la interacción en el desarrollo tecnológico, científico y humanístico. Implica mejor aprovechamiento del recurso y del tiempo.

"Los países que no se incorporen a este cambio mundial, mediante la modernización de sus estructuras económicas, políticas, productivas y educativas, están en riesgo de estancarse y, más aún, sufrir retrocesos que repercutirán en la calidad de vida de sus habitantes, al asumir un papel secundario y subordinado frente a las economías más avanzadas".

Implica planteamiento de nuevos objetivos. Evaluar los existentes y hacer nuevas proposiciones.

El concepto de calidad implica: "...planeación rigurosa, que considere las prioridades nacionales y regionales y, después, los criterios de excelencia"; implica "enfrentar y resolver problemas de carácter global, una formación suficiente para interactuar con equipos interdisciplinarios de trabajo e investigación".

Implica: "una amplia cultura científica, humanística y tecnológica".

En los posgrados, calidad implica: lograr la "formación de personal del más alto nivel": se espera que en el posgrado se formen "los recursos humanos de más alta calificación, que el país requiere" y se logre "preparar personal capaz de generar nuevos conocimientos y aplicarlos en beneficio del país, así como para ampliar el acervo cultural nacional".

En el egresado del posgrado, calidad educativa significa capacidad real de solventar problemas eficaz y oportunamente (desde el punto de vista tecnológico); capacidad desarrollada para plantear problemas que permitan el avance, por la búsqueda de soluciones con los mejores resultados a corto, mediano y largo plazo; significa alto sentido de responsabilidad en dimensiones nacionales y universales.

Implica haber desarrollado el propio potencial intelectual y de habilidades, enfocados dentro de un campo del saber

humano bien determinado. Para la institución implica tener los recursos humanos y materiales que permitan lograr este desarrollo en el "educando", establecer mecanismos y estrategias que faciliten el cambio y la adaptación en las mejores circunstancias al mundo actual, ofrecer a la nación la formación de sus mejores hombres, equipados con los mejores recursos en un mundo cuya característica es el cambio.

La calidad educativa se tiene como supuesto general para sustentar el desarrollo científico, tecnológico y humanístico del país, ésta se propone no sólo como una meta a lograr, sino como característica que garantice la bondad y efectividad de la educación, en general, y de los posgrados, en particular.

"La educación de posgrado habrá de contar con patrones nacionales de calidad en los rubros de planes de estudio, estudiantes, personal académico, infraestructura y organización. La calidad será premisa insoslayable para la educación de posgrado, pues de otra manera no entregará a la sociedad los frutos que se esperan" (8).

Aunque no deja de enunciar la calidad de vida humana, los supuestos de la calidad parecen polarizarse en evidencias tecnocráticas, el Documento parece suponer u olvidarse de los procesos personales que implica la calidad humana, de tal manera que se focaliza sólo el producto y se olvida a la fuente del mismo: la persona. Conviene no olvidar el viejo supuesto "nadie da lo que no tiene": si la persona no tiene calidad suficiente, no podrá caracterizar sus productos con la calidad. En este sentido, la fuente de la calidad es la persona misma y es a ella a quien regresa la calidad en forma de producto/servicio.

3.- El posgrado en la Universidad del Valle de Atemajac

Una vez conocidos los resultados de evaluaciones de los posgrados a nivel nacional, se vio la necesidad de evaluar el propio posgrado. La Universidad tiene actualmente dos programas de especialidad y cinco de maestría. Para efectos de evaluación se toman solamente las maestrías en Educación y Administración -las más antiguas en la UNIVA, diez y ocho años respectivamente- y la Especialidad en Metodología de la Investigación Científica.

Para medir la calidad en los posgrados de la Universidad del Valle de Atemajac, se siguen esquemas de evaluación ya aplicados a los posgrados a nivel nacional.

Como otras universidades, la UNIVA inicia el posgrado atendiendo a una necesidad urgente: cubrir las propias demandas de preparación del personal docente y administrativo. (Así abre la matrícula a la Maestría en Educación, en el año de 1982, con un curso propedéutico e inicia actividades regulares a partir de enero de 1983). Esto como resultado de la necesidad sentida y reconocida de lograr mayor calidad en la educación. La Universidad reconoce que la razón de ser la tiene en su misión educativa, por eso implementa, primeramente, la capacitación

(8) Op. cit.

pedagógica de sus maestros y, posteriormente, establece la maestría en educación. Si con el paso de Instituto de Educación Superior al reconocimiento Oficial como Universidad, la ahora Universidad del Valle de Atemajac se consolida como Institución seria y confiable para la sociedad (padres de familia y sector productivo de la región), con la creación del posgrado inicia la etapa de madurez académica, con objetivos académicos claros, con principios filosóficos definidos y expresados en un Ideario, guía del quehacer de la Universidad.

A diez años de haber comenzado el posgrado, la Universidad hace un alto en su quehacer académico y evalúa la propia actividad realizada durante este tiempo (9). Esta evaluación, entre otras áreas, comprende a los maestros y alumnos: los criterios para evaluar se basaron en criterios empleados a nivel nacional y se formularon para los maestros de la siguiente manera:

1.- Se parte del principio de que todos los maestros de maestría deberán tener como mínimo el grado de maestros: no es suficiente con haber terminado los estudios de maestría, es preciso haber cubierto todos los requisitos académicos curriculares y haber obtenido el examen de grado. Como ideal, se desea que los maestros de maestría tengan el grado de doctores, por lo menos en un sesenta por ciento de su planta (Algunas instituciones observan como requisito para sus maestros de Maestría, el grado de Doctor).

2.- Dado que, en el posgrado, la investigación teóricamente es el centro o punto eje de la docencia, se espera que todos los maestros del posgrado tengan actividades de investigación.

3.- El posgrado de calidad se sostiene en una planta de maestros de tiempo fijo, además se cuenta con los maestros por asignatura.

4.- La vida activa y productiva del profesor se evalúa por sus publicaciones anuales, según la categoría de las revistas: especializadas, con o sin arbitraje, nacionales o internacionales.

5.- La edad académica del maestro se inicia a partir de la obtención del grado. Se le considera de importancia para la docencia en el posgrado y supone madurez profesional; como criterio se sugieren dos años para una calificación mínima en la edad académica.

A partir de estos criterios generales se elaboraron preguntas y se aplicaron cuestionarios que permitieron obtener la información suficiente para evaluar la planta de maestros del posgrado. Las preguntas fueron en torno a investigaciones, publicaciones y experiencia docente a partir de la obtención del grado.

(9) Vidales Pulido José. 1991. *Diagnóstico sobre la calidad del posgrado en la UNIVA*. (Documento interno). Diciembre. Dirección de Investigación.

Maestría en Educación

CUADRO 1

MAESTRIA EN EDUCACION

MAESTROS		
	Candidatos a maestros	3
	Maestros con grado	7
	Candidatos a doctor	1
	Doctores con grado	1
	Edad académica promedio (años)	2.5
UNIVERSO		
12 maestros por asignatura	Grado de doctor	1 = 8%
	Grado de maestría	8 = 67%
	Sin grado	3 = 25%
PUBLICACIONES		
	Maestros que han publicado	5 = 42%
	Maestros con proyectos de investigación	2 = 17%

Existe una dificultad real en lo que se refiere al recurso humano: escasez de docentes con grado. En el caso que nos ocupa, once de doce maestros son profesores en otras instituciones de educación superior y cuatro de ellos trabajan en tres instituciones distintas, prestando en forma simultánea sus servicios. Esta actividad explica el poco tiempo de que se puede disponer para llevar a efecto investigaciones y publicaciones que les sitúen como investigadores activos. En el caso de los maestros de la Maestría en Administración, los maestros que se encuestaron vienen del medio empresarial, y de ellos ninguno hace investigación ni ha hecho ni tiene proyectos. En la experiencia de algunos exalumnos de la Maestría en Administración, al referirse a profesores que tuvieron durante el tiempo que estudiaron, comentan de las limitantes que tiene el buscar y contratar maestros que desempeñan puestos administrativos dentro de alguna empresa: "tienen poco tiempo para preparar el material de clase -ésta se reduce a 'clase magisterial', su esquema expositivo no tiene diferencia con licenciatura e incluso bachillerato-; la nula o poca preparación didáctica que tienen y les sobra tiempo en sus clases, pues rápido terminan con la transmisión de su experiencia". En el sentir de estos egresados, se puede aprovechar mejor la experiencia de los maestros profesionistas en: seminarios, talleres o simposios. Las ventajas que suelen tener sobre los maestros académicos son: "poseen el conocimiento práctico de una realidad concreta: el medio empresarial; conocen las necesidades en el ámbito administrativo y enfocan la teoría de una forma más práctica; manejan técnicas actuales que más o menos responden al medio; con frecuencia son conocedores experimentados en la aplicación de métodos específicos de trabajo y tienen en el medio la imagen de su capacidad profesional; ofrecen a los egresados la posibilidad de una reubicación laboral en mejores condiciones a las actuales".

Maestría en Administración

CUADRO 2

MAESTRIA EN ADMINISTRACION

MAESTROS		
Candidatos a maestros		4
Maestros con grado		0
Candidatos a doctor		0
Doctores con grado		1
Edad académica promedio (años)		5/D
UNIVERSO		
3 maestros por seguimientos	Grado de doctor	3 = 30%
	Grado de maestría	0 = 0%
	En grado	4 = 40%
PUBLICACIONES		
	Maestros que han publicado	1 = 20%
	Maestros con proyectos de investigación	1 = 20%

Los egresados de esta maestría ocupan, dentro de sus trabajos, puestos directivos; algunos de ellos dicen haber mejorado notablemente en su trabajo. La maestría, en estos casos, parece haber cubierto necesidades de capacitación y actualización en sus respectivas áreas de trabajo; quedan de lado los objetivos iniciales de profundizar e investigar en el campo del desarrollo organizacional, con miras a optimizar las formas de organización administrativa y ofrecer alternativas en la administración.

Especialidad en Metodología de la Investigación Científica

CUADRO 3

ESPECIALIDAD EN METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION CIENTIFICA

MAESTROS		
Candidatos a maestros		1
Maestros con grado		4
Candidatos a doctor		0
Doctores con grado		0
Edad académica promedio (años)		5/D
UNIVERSO		
3 maestros por seguimientos	Grado de doctor	0 = 0%
	Grado de maestría	4 = 80%
	En grado	1 = 20%
PUBLICACIONES		
	Maestros que han publicado	4 = 80%
	Maestros con proyectos de investigación	4 = 80%

En este caso, los cuatro maestros son investigadores activos. En el medio local, la mayoría de quienes hacen investigación en instituciones educativas tienen el grado de Maestros. Los cuatro maestros trabajan como docentes e investigadores en

forma simultánea hasta en tres instituciones diferentes.

Características académicas de los actuales alumnos de posgrado. Se describe el perfil del egresado, del que se espera logre un grado de información más profunda, formación adicional diferente, hábitos intelectuales y práctica para la identificación, planteamiento y solución de problemas mediante el método científico (lograr estos atributos será lograr la calidad en la educación).

Los criterios para evaluar a los alumnos actuales del posgrado se basaron en los empleados a nivel nacional y se formularon de la siguiente manera:

- 1.- Al inscribirse al posgrado se requiere cubrir los prerrequisitos de ingreso al mismo:
 - a) tener la licenciatura;
 - b) disponer de un mínimo de tres horas para estudio por una de clase;
 - c) tener un proyecto de investigación;
 - d) dominio aceptable de una segunda lengua.

- 2.- Dado que la característica principal del posgrado se centra en la investigación, se espera que los alumnos presenten, desde el principio del estudio, el tema de su interés para investigar.

- 3.- En el consenso de maestros se considera que el mínimo promedio de horas dedicadas al estudio en el posgrado -a partir del cual se considera de "bueno" a "muy bueno"- es de tres de estudio por una de clase. En el presente caso, si son seis horas de clase a la semana, para que el tiempo dedicado a estudiar se considere como "bueno" tendrían que dedicarse 18 horas a la semana, de no cubrirse este tiempo se le considera como estudio deficiente.

CUADRO 4

MAESTRIA EN EDUCACION

Características académicas de los alumnos encuestados de posgrado

Matrícula actual	21	
Encuestados	12	57%
Pasantes de licenciatura	3	25%
Licenciados	9	75%
Sí tienen tema de investigación	7	58%
No tienen tema de investigación	5	42%
Sí tienen publicaciones en revista	1	8%
No tienen publicaciones en revista	11	92%
Estudian tiempo completo	2	17%
Estudian y trabajan	9	75%
No respondieron	1	8%

MAESTRIA EN ADMINISTRACION

Características académicas de los actuales alumnos de posgrado

Matrícula actual	32	
Encuestados	23	72%
Pasantes de licenciatura	5	22%
Licenciados	16	69%
No respondieron	2	9%
Sí tienen tema de investigación	7	30%
No tienen tema de investigación	16	70%
Sí tienen publicaciones en revista	5	22%
No tienen publicaciones en revista	18	78%
Estudian tiempo completo	4	17%
Estudian y trabajan	19	83%

Horas que los estudiantes dedican al estudio por semana

	Horas	Alumnos
	4	3
	8	14
	14	2
Universo	32	
Contestaron	19	59% Alumnos
Criterio promedio	3 hrs. de estudio p/una de clase	
Horas de clase a la semana	6	
Promedio deseable de estudio p/estudiante	18 hrs. semanales p/estudiante	
Promedio real por estudiante	8 hrs.	
Diferencia a cubrir	10 hrs.	
Suma deseable de hrs./estudio	342 hrs.	
Suma real de hrs./estudio	152 hrs.	
Situación porcentual del grupo:	44% del promedio deseable	

Horas dedicadas al estudio por semana

Nota: en éste se reportan únicamente quienes contestaron la pregunta sobre el tiempo dedicado al estudio

	Horas	Alumnos
	8	2
	14	4
	18	1
Universo	21	
Contestaron	7	33% Alumnos
Criterio promedio	3 hrs. de estudio p/ de clase	
Horas de clase a la semana	6	
Promedio deseable de estudio por estudiante	18 hrs. semanales	
Promedio real por estudiante	12.9 hrs.	
Suma deseable de hrs./estudio	126 hrs.	
Suma real de hrs./estudio	90 hrs.	
Situación porcentual del grupo:	72% del promedio deseable	

Eficiencia terminal. De 82 egresados del posgrado, se reportan cinco graduados con tres tesis, dos en Educación y uno en Administración.

De doce egresados en la especialidad en Metodología de la Investigación Científica, seis realizaron la presentación de reporte de investigación, con lo que obtuvieron el Diploma.

4.- En torno al curriculum

El curriculum se propone más flexible y busca adaptarse a los intereses académicos que muestran los alumnos, quienes se desempeñan más en la docencia que en la administración educativa. Administración y curriculum parecen ser los ejes centrales del aprendizaje; los cursos se vuelven regulares y los seminarios: eventos colaterales; los maestros siguen por asignatura y se implementa una biblioteca de especialidad (educación). Los cursos parecen ser, más bien, complemento de licenciatura. El esquema de docencia se caracteriza por ser exponencial: el maestro expone y lleva activamente la clase y el alumno es más receptivo.

Algunas de las características del programa son:

- 1) Debido a la dificultad de encontrar recursos humanos disponibles, con un perfil de docentes para el posgrado, los maestros son por asignatura.
- 2) Inicialmente se implementaron cursos y seminarios intensivos dirigidos por maestros investigadores con grado, reconocimiento y experiencia en educación; durante el cuatrimestre, se da seguimiento a los cursos impartidos a base de lecturas y análisis de textos comentados, con el apoyo y coordinación de un maestro de la universidad.
- 3) Debido a las características de los alumnos, durante las dos primeras generaciones, el curriculum se centró más en la administración de la educación. En las generaciones subsecuentes se buscó centrarlo en los intereses de los integrantes.
- 4) La duración es de dos años.
- 5) Para obtener el grado se requiere cubrir los créditos, elaborar tesis y presentar examen de grado.

La creación de la maestría en Administración obedece nuevamente a la necesidad que tiene la Universidad de superarse en sus mandos directivos. Los inscritos en la primera generación ocupan puestos de dirección. El curriculum parece centrarse más en dar a conocer modelos de desarrollo administrativo, vigentes en empresas productoras de bienes y servicios; se hace hincapié en la productividad y sus parámetros. Se intenta traducir estos modelos para la administración universitaria. Los maestros son por asignatura: de ellos se

busca la adecuación de la experiencia en la administración y el desarrollo profesional personal, a la preparación académica universitaria; la característica que tienen en común es que ocupan puestos directivos: gerentes en el sector empresarial, se prefiere este tipo de maestros a los que únicamente se desarrollan en la academia, y a quienes se les considera alejados del contacto con la realidad para la que pretenden preparar. En otras palabras: se prefiere al maestro que enseña cómo realizar un procedimiento y no al que conmina a pensar sobre el porqué y el cómo se hacen y/o han hecho determinados procedimientos. Otra diferencia entre uno y otro maestros parece estar en que el primero da o puede dar una visión pragmática sobre un tema o enfoque determinado, y el segundo ofrece una visión panorámica y crítica/reflexiva sobre un campo que comprende varios enfoques. El primero llevaría al estudiante hasta la orilla de lo técnico, el segundo al nivel de ofrecer nuevas alternativas y nuevas soluciones a nuevos y viejos problemas.

Sin duda se puede mejorar la calidad de los posgrados de la UNIVA, se sabe dónde y cómo hacerlo. Un balance global a lo largo de los diez años que tiene de existir el posgrado en la Universidad, presenta claros beneficios para la sociedad en general y para la Universidad en particular; para ésta porque se ha fortalecido en su planta académica y administrativa, el personal ha satisfecho necesidades de preparación y desarrollo profesional que la institución y la sociedad demandaban. (Según datos tomados del archivo existente y de información obtenida directamente de personal entrevistado, alrededor del 80% de los estudiantes del posgrado han sido personal de la Universidad del Valle de Atemajac -de éstos, cerca del 60% continúan dentro de la misma como profesores y como directivos-).

La Universidad ha crecido notablemente en los últimos diez años; se cuenta con una planta de maestros que han realizado estudios de maestría y especialización; se tiene un grupo de investigadores de tiempo completo, que apoyan el posgrado y la vida académica de la universidad; se tiene el entusiasmo, la visión y la creatividad, y junto a estas riquezas se vive el gran reto de la excelencia, hoy, a la entrada del Siglo XXI.

Bibliografía

AGUADO, SERAFIN-GUERRERO, JOSE-HICKS, EVA. 1989. "Evolución del Posgrado Nacional. Análisis y Perspectivas. -El Posgrado Nacional-" en Ciencia y Desarrollo. Número especial. Septiembre. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. México.

ARREDONDO, MARTINIANO (Coord.)-MUÑOZ IZQUIERDO, CARLOS-MARTINEZ RIZO, FELIPE-ROCKWELL, ELSIE-DUCOING, PATRICIA. 1989. "Alcances del Posgrado en Educación en el País" publicado en Ciencia y Desarrollo. Número especial. Septiembre. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. México.

COOMBS, PHILIP et. al. 1991. *Estrategia para mejorar la Calidad de la Educación Superior en México*. Coed. FCE-SEP. México.

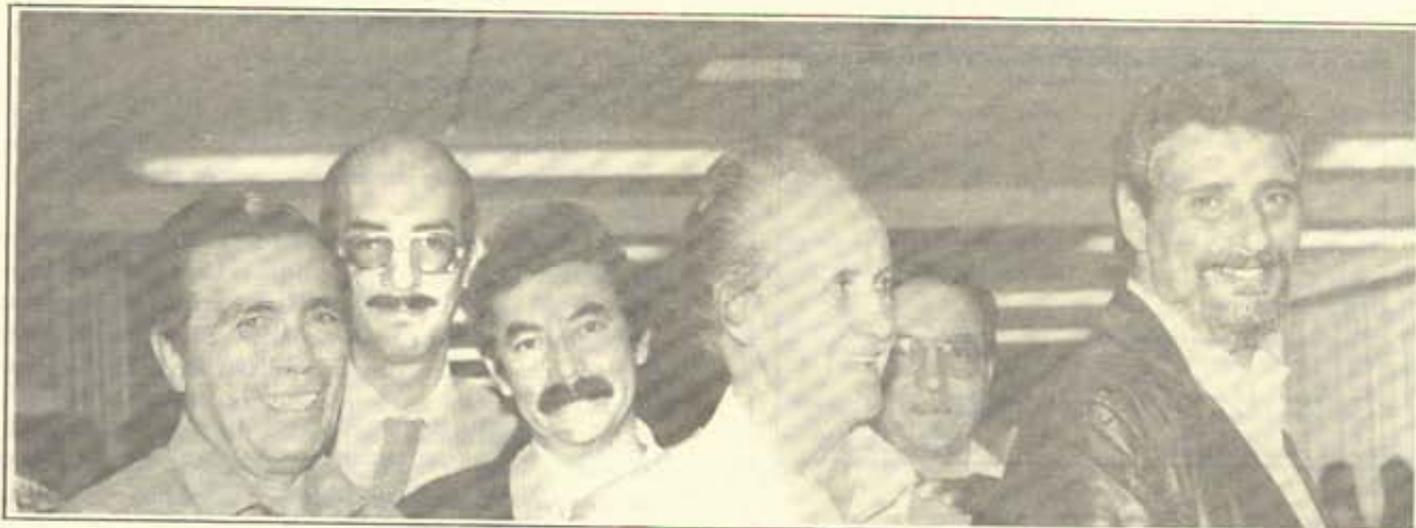
EDUCACION SUPERIOR. 1990. "Programa Nacional del Posgrado. -Programa Nacional Indicativo del Posgrado-" en Modernización Educativa 1988-1994, Número 6. Secretaría de Educación Pública. México.

"Los Estudios de Posgrado en México". 1987. En Ciencia y Desarrollo. Número especial. Abril. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. México.

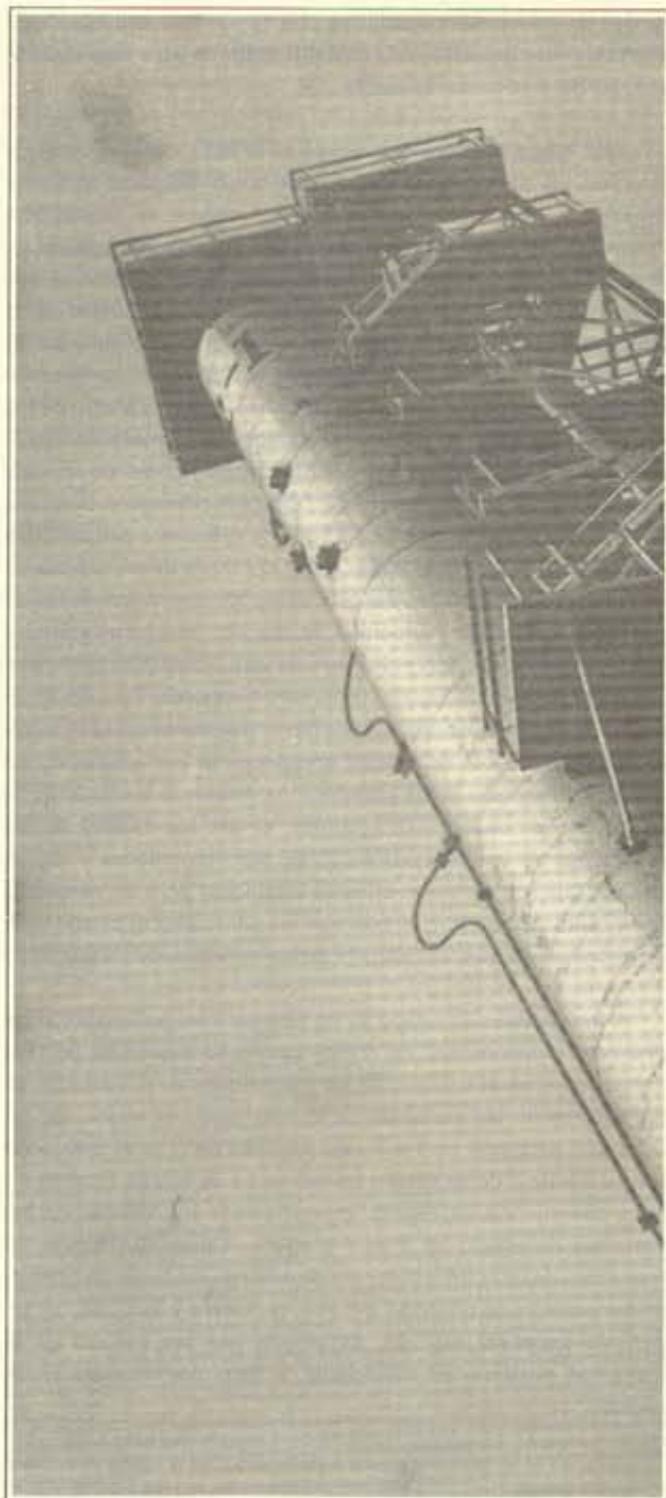
RESENDIZ, DANIEL y BARNES, DOROTEA. 1987. "La Educación de Posgrado: Naturaleza, Funciones, Requisitos y Métodos" en Ciencia y Desarrollo. Número especial. Abril. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. México.

VIDALES PULIDO, JOSE. 1991. *Diagnóstico sobre la Calidad del Posgrado en UNIVA*. (Documento interno). Diciembre. Dirección de Investigación.

YACAMAN, MIGUEL JOSE. 1991. "...Declaraciones..." en La Jornada (periódico). Lunes 25 de abril. México.



La Causalidad



La Causalidad

Resumen

En este ensayo, el autor discute el concepto de causalidad en la filosofía clásica y en el escenario científico-filosófico contemporáneo.

Nos muestra, además, que la mecánica cuántica es una teoría indeterminista, en el sentido de que el estado inicial de un sistema causa sólo probabilísticamente sus muchos posibles estados finales.

Lo anterior le permite plantear el problema de dar cuenta de la causalidad indeterminista en términos probabilísticos como uno de los problemas principales de la filosofía actual de la ciencia.

Causality

Abstract

In this essay the concept of causality is discussed in the light of the classic philosophy and that of the present scientific-philosophical frame of reference.

Quantum mechanics as an indeterministic theory is proposed, in the sense that the initial state of a system causes only probabilistically its many possible final states.

Based upon such a theory, the author states that indeterministic causality can be understood through probabilistic analysis and that such task constitutes one of the main problems of today's philosophy of science.

La Causalité

Résumé

L'auteur, dans cet essai, discute le concept de causalité dans la philosophie classique et dans le cadre scientifique-philosophique contemporain.

Il nous montre, en outre, que la mécanique quantique est une théorie indéterministe, dans le sens que le stade initial d'un système cause seulement avec un certain degré de probabilités, ses nombreux et possibles stades finals.

L'antérieur lui permet de poser le problème d'analyser la causalité indéterministe dans des termes probabilistes, comme un des principaux problèmes de la philosophie actuelle de la science.



"Es necesario, pues, que el azar sea algo más que 'un nombre que le damos a nuestra ignorancia'."*

H. Poincaré

Una de las creencias más básicas del hombre consiste en que el mundo tiene un orden -un orden inteligible, racional, con un logos como Heráclito postuló. His-

* Poincaré, Henri. 1908. "Science et Méthode". París. p. 66. Citado por Salet G. 1975. *Azar y certeza*. Alhambra, Madrid, p. 126.

tóricamente la forma en que hemos conceptualizado este orden es determinista, por ejemplo, ya para Demócrito todo hecho en el universo acontece de acuerdo con una ley que establece sus causas mecánicas. Así, desde sus orígenes, el orden determinista del universo ha estado vinculado a la causalidad entre sucesos de manera tal que el efecto está determinado por la causa -la causa es suficiente, y quizá también necesaria, para que acontezca el efecto-. Tal vez, la primera formulación explícita de este principio de causalidad se debe a Leucipo, quien sostuvo que nada sucede sin un fundamento, sino todo mediante una causa y por necesidad.

En la física clásica, la causalidad determinista fue asumida por Newton y Laplace, principalmente, como el orden mecanicista subyacente. La física moderna, en este siglo, ha cuestionado profundamente esta concepción de la causalidad postulando ciertos principios de indeterminación por los cuales en la región subatómica del mundo no existe un orden determinista. *Todavía* uno de los desafíos de la filosofía contemporánea consiste en conceptualizar la realidad física a escala subatómica en conformidad con la física moderna, sin renunciar a nuestra básica creencia de que hay un orden no caótico en ella, un orden que tenga una razón o *logos*. Hagamos nuestro este problema.

Empecemos por acercarnos al determinismo de la mecánica clásica o newtoniana (MC en adelante). Sin duda, la formulación más lúcida de la concepción determinista del universo, en donde se expresa explícitamente su conexión con el principio de causalidad, es la de Laplace:

"Así pues, hemos de considerar el estado actual del universo como el efecto del estado anterior y como la causa del que ha de seguirle. Una inteligencia que en un momento determinado conociera todas las fuerzas que animan a la naturaleza, así como la situación respectiva de los seres que la componen, si además fuera lo suficientemente amplia como para someter a análisis tales datos, podría abarcar en una sola fórmula los movimientos de los cuerpos más grandes del universo y los del átomo más ligero; nada le resultaría incierto y tanto el futuro como el pasado estarían presentes ante sus ojos. El espíritu humano ofrece, en la perfección que ha sabido dar a la astronomía, un débil esbozo de esta inteligencia". (Laplace: 1985, p. 25).

Podemos interpretar esta concepción de un determinismo universal en la ciencia de la naturaleza vinculada con la causalidad como afirmando implícitamente que existe una cadena causal por la cual cada estado en el sistema universal, en cualquier momento, es a la vez la causa del estado del sistema en un momento futuro y el efecto del estado del sistema en un momento pasado. Esta parece ser la formulación laplaceana de la causalidad determinista a grandes rasgos.

Kant formula su concepto de causalidad en términos más generales, aunque compatible con el de Laplace. En su intento de fundamentación de la mecánica newtoniana, Kant buscó los principios metafísicos que pudieran ser la base y de los cuales se pudieran deducir las leyes del movimiento de Newton; así escribió su *Principios metafísicos de la ciencia de la naturaleza* con la pretensión de fundamentar los *Principios matemáticos de la filosofía natural* de Newton. En esa obra, Kant reformula de

manera más general la primera ley de Newton, demostrándola como el tercer teorema en su sistema, de la manera siguiente: "Todo cambio de materia tiene una causa externa" (1), explicándonos que se deriva del principio de la metafísica general el cual enuncia que "Todo cambio tiene una causa" (Kant: 1989, p. 134). Y, de acuerdo con Kant, es este último principio de causalidad el que yace en la base del determinismo de la MC.

Para discutir en qué sentido la MC es determinista y cómo se dan las relaciones causales en ella es conveniente introducir cierta terminología que nos será útil también para fijar ideas al considerar a la física moderna.

Los "objetos" a los que se aplica la MC son conjuntos de cuerpos en movimiento a los que suele llamarse *sistemas* dinámicos (mientras que los cuerpos físicos se denominan "partículas"). Ejemplos de sistemas son un proyectil lanzado en la superficie de la Tierra o el sistema solar. En la práctica, los físicos *aislan* los sistemas dinámicos al no considerar otros cuerpos que interactúan con los elementos del sistema en cuestión; en el caso del lanzamiento del proyectil, solamente toman en cuenta al proyectil y a la Tierra, prescindiendo de los cuerpos "externos" al sistema, como los demás planetas. En el otro caso, consideran al Sol y a los planetas como un sistema separado del resto del universo. Con los conceptos cuantitativos o magnitudes de la teoría, que se refieren a propiedades de los cuerpos, los físicos describen el *estado* de un sistema en un tiempo determinado. En este caso, los conceptos de masa, posición, aceleración, velocidad, fuerza, etc., son las magnitudes que sirven para describir el estado de un sistema dinámico, con referencia a las coordenadas espacial y temporal. Para designar a tales magnitudes de los cuerpos de un sistema se usa el término técnico de *variable* de estado; al especificar los *valores* de las variables de estado de un sistema *S*, se establece el estado de *S*, en un tiempo dado. Por ejemplo, al dar los valores de las posiciones de los cuerpos de *S*, de sus velocidades y de las fuerzas que actúan sobre ellos se establece, para un momento fijo *t*, el estado de *S*. De esta manera, describir el estado de *S* significa especificar los valores de las variables de estado de *S*.

A los cambios de estado de un sistema *S* les podemos llamar *procesos* o *fenómenos* en *S*, los cuales se describen por las variaciones, en el tiempo, de las magnitudes de *S*, es decir, de los valores de las variables de estado de *S*. O mejor, en un intervalo temporal de *t* a *t'*, un *proceso* en *S* es el cambio o transición de *S* de su estado inicial en *t* a su estado final en *t'*, cuya descripción se realiza especificando los valores de las variables de estado de *S* en *t* y en *t'*. Como ilustración, el fenómeno de un eclipse solar puede describirse como un cambio de las posiciones relativas del Sol, la Tierra y la Luna, en un período temporal medido, expresado por los valores de la magnitud posición en referencia a unas coordenadas espaciales.

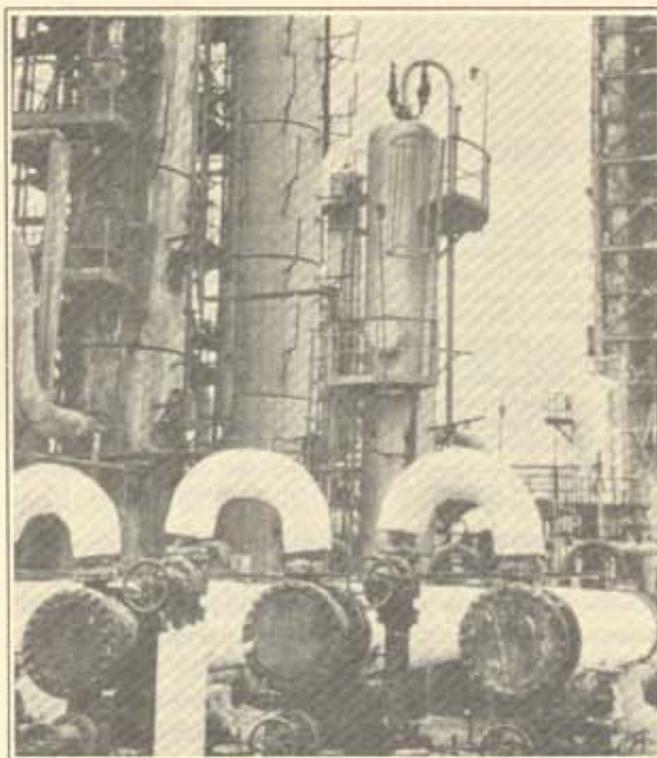
(1) Recordemos. La primera ley de Newton enuncia que todo cuerpo permanecerá en su estado de reposo o movimiento, en la misma dirección y con la misma velocidad, a no ser que una causa externa lo obligue a -- abandonar este estado, en la formulación del propio Kant (1989).

Ahora regresemos a materia. En MC para calcular el estado final de un sistema S , por ejemplo, la posición de caída de un proyectil lanzado, a partir de la descripción de su estado inicial, se resuelven ciertas ecuaciones diferenciales, aplicando las conocidas leyes de Newton. O, en otras palabras, si conocemos, digamos, la posición inicial de una partícula, su momento o cantidad de movimiento (= masa por velocidad) y las fuerzas que actúan sobre él, podemos calcular, usando las leyes de Newton, su trayectoria, en el tiempo, resolviendo ciertas ecuaciones diferenciales. La determinación de los valores de esas magnitudes no involucra problemas, pues pueden medirse independiente y simultáneamente, aunque siempre de manera inexacta o aproximativa, o sea, con cierto grado de error. La idea general es que en todos los casos podemos, en principio, conocer el estado inicial de un sistema dinámico y calcular su estado final de manera única.

Lo anterior es de suma importancia puesto que parte de la discusión sobre el carácter determinista y causal de la MC gira en torno a ello. La polémica es acerca de dos cuestiones: primera, que en teoría es posible conocer, con un grado razonable de precisión, a la vez los valores de las variables de estado de un sistema (digamos, la posición y cantidad de movimiento), determinándolos de manera empírica, lo cual nos permite que, segundo, con base en el conocimiento del estado inicial de un sistema podamos calcular su estado final derivando unos *únicos* valores de las variables de estado. Me ocuparé ahora de la segunda cuestión, reservando la primera para después, cuando consideremos la física moderna.

Nagel resalta claramente la unicidad de los valores de las variables de estado de un sistema derivados a partir de su estado inicial en estos términos: "Ahora podemos formular mediante esta nomenclatura una característica importante de la mecánica clásica. Dada la función de fuerza para un sistema físico, el estado mecánico del sistema en cualquier momento queda *completa y unívocamente determinado* por el estado mecánico en algún momento inicial arbitrario". (Nagel: 1961, p. 260, cursiva de Roller). Concluyendo que "En resumen, el determinismo de la mecánica clásica se limita estrictamente a un determinismo con respecto a estados mecánicos". (ibid.). Es precisamente en este sentido en el que podemos decir correctamente que la MC es una teoría determinista; y lo es porque a cada estado de un sistema, en un momento t , le corresponde uno y sólo un estado del sistema en otro momento t' , de acuerdo con sus leyes.

Pero ¿cómo se relaciona este determinismo con la causalidad en la naturaleza? Como veremos, esta cuestión es controvertida. La respuesta clásica consiste en identificar ciertos estados de los sistemas como causas suficientes y necesarias de los estados-efectos. Estas dos condiciones, suficiencia y necesidad de las causas, son satisfechas por el hecho de que el determinismo de la MC hace corresponder, como he dicho, a cada estado de un sistema un y sólo un estado del sistema. Esto significa que la relación entre el estado-causa y el estado-efecto de un sistema es *biunívoca*, en el sentido de que cada causa está relacionada



con un único efecto y cada efecto con una única causa.

Es precisamente esto lo que posibilita la predicción y retrodicción de los fenómenos, calcular en el presente los estados futuros de un sistema así como sus estados pasados. Por ejemplo, el 28 de febrero de 1992, digamos, podemos predecir la posición del cometa Halley el día 28 de febrero de 1995 y retrodecir su posición el 28 de febrero de 1989. En este caso, se dice que la posición del cometa Halley el día 28 de febrero de 1992 es causa *suficiente* de su posición tres años después y causa *necesaria* de su posición tres años antes.

Lo anterior es, a grandes rasgos, la concepción clásica de la causalidad determinista. Laplace la expresa cuando afirma que: "Así pues, hemos de considerar el estado actual del universo como el efecto del estado anterior (causa necesaria) y como la causa del que ha de seguirle (causa suficiente)". Pero esta idea de la conexión entre el determinismo y la causalidad no está exenta de críticas.

"La ley de la causalidad, creo, (...) es una reliquia de una época superada que ha sobrevivido, como la monarquía, sólo porque se ha supuesto erróneamente que es inocua" dice Bertrand Russell en su famoso ensayo sobre la causalidad "On the notion of cause" (1913) y agrega que es deseable expulsar del vocabulario filosófico la palabra "causa" por estar inextricablemente ligada a asociaciones confusas. (2).

(2) Quizá el escepticismo más radical acerca de la causalidad es el de --- Wittgenstein quien nos obsequia con esto: "De ningún modo es posible inferir de la existencia de una situación la existencia de otra situación enteramente distinta de aquella. No existe nexo causal que justifique tal inferencia. No podemos inferir los eventos futuros de los presentes. La creencia en el nexo causal es la *superstición*" en Wittgenstein. 1982.- *Tractatus logico philosophicus*. Alianza Universidad, Madrid, 5.135---5.136.1.

La argumentación de Russell va precisamente en contra de que el determinismo de la mecánica newtoniana esté vinculado con algún principio de causalidad, como el que afirma "mismas causas, mismos efectos", contrariamente a la interpretación que he hecho de aquél basado en la concepción de Laplace. Russell afirma:

"En los movimientos de cuerpos gravitando mutuamente, no hay nada que pueda ser llamado una causa y nada que pueda ser llamado un efecto; lo que hay es meramente una fórmula. Pueden encontrarse ciertas ecuaciones diferenciales, que valen en cada instante para cada partícula del sistema, las cuales, dadas la configuración y velocidades en un instante o las configuraciones en dos instantes, arrojan la configuración en cualquier otro instante anterior o posterior teóricamente calculable. Esto equivale a decir, la configuración en cualquier instante es una función de ese instante y las configuraciones en dos instantes dados. Esta afirmación vale en la física entera y no sólo en el caso especial de la gravitación. Pero en tales sistemas no hay nada que pueda ser propiamente llamado 'causa' y nada que pueda ser propiamente llamado 'efecto'. (Russell: 1913, p. 14).

¿Cómo enfrentar esta objeción a la existencia de la causalidad en la naturaleza? ¿Cómo restaurar la noción de causa al lenguaje filosófico y evitar la sentencia wittgensteiana de que nuestra creencia en un orden causal no es más que una superstición. Creo que examinar el modelo cósmico de Laplace de la mecánica newtoniana nos pondrá en la vía de solución. Respecto a ese modelo, no podemos decir *sin arbitrariedad* que cierto estado del sistema del universo es la causa de su estado en un instante posterior, porque no conocemos el momento de inicio del universo ni su momento final, es decir, en un continuo temporal de infinitos estados del universo, cuyos extremos desconocemos, no es posible determinar el estado inicial y final del mismo y, por ello, no podemos afirmar, como dice Russell, que cierto estado del sistema es la causa y otro estado posterior es el efecto.

Russell considera un caso semejante, en los aspectos relevantes, al hablar de unos cuerpos que gravitan mutuamente. ¿Cuándo iniciaron los planetas del sistema solar a gravitar mutuamente? ¿Cuál fue su estado inicial y cuál será su estado final? ¿Cuál es la causa y cuál es el efecto? Nadie lo sabe.

No obstante, consideremos las siguientes situaciones. Del continuo de la existencia del universo consideremos una serie de intervalos temporales finitos, de tal suerte que el extremo derecho de uno coincida con el extremo izquierdo de otro, llamando a cada sistema con intervalo, digamos, de r a r' , un subsistema temporal del sistema total del universo. Es arbitrario, diría Russell, considerar en un subsistema temporal a su estado en r como su estado inicial y a su estado en r' como su estado final. Pero, de hecho, los físicos no solamente aíslan un sistema dinámico de otros cuerpos, como señalé atrás, sino también los consideran en intervalos, en subsistemas temporales, con un estado inicial y otro final. Para ilustrar, pensemos en el fenómeno de un eclipse solar dividido en intervalos temporales de la longitud que deseemos. El último instante del primer intervalo, es el mismo que el primer instante del segundo, e igual para los demás. En esta serie de subsistemas temporales, el astrónomo identifica el momento en que se inicia el eclipse, sus diferentes fases y el momento en que finaliza, sin

arbitrariedad.

De nuevo, la dificultad con el modelo cósmico, o un conjunto de cuerpos que gravitan mutuamente, radica en nuestra ignorancia acerca de su inicio y su final. En estos casos, esta cadena de subsistemas temporales nos lleva a un regreso al infinito del que no encontramos salida, porque no encontramos la causa primera y el efecto último. Con todo, es precisamente una cadena causal de subsistemas temporales la que concibe Laplace en su modelo cósmico.

Cabe señalar que el argumento de Russell pierde fuerza si tomamos otro sistema dinámico, por ejemplo, el lanzamiento de un proyectil sobre la superficie de la Tierra. En este caso, los estados iniciales y finales son determinables. El fenómeno se inicia en el momento del disparo del lanzamiento, C , y finaliza cuando el proyectil hace contacto con la Tierra, E , sin que sea relevante considerar las historias mecánicas enteras de la Tierra y del proyectil. ¿Será una salida verbal decir que C es la causa de E ? No, de acuerdo con las leyes de Newton, puesto que es precisamente la fuerza del disparo lo que provoca el movimiento, la causa del fenómeno, como lo establece la primera ley de la MC.

En el mismo contexto de discusión, Russell rechaza la noción de causalidad porque, arguye, el principio "mismas causas, mismos efectos" no se cumple, al no producirse nunca las "mismas causas". En todo caso, para Russell, no es este principio de causalidad el que establece la regularidad de los sucesos naturales, sino un principio que podemos llamar la "uniformidad de la naturaleza", que tiene bases inductivas, y que asevera la permanencia de las leyes naturales, diciéndonos que:

"(...) la constancia de las leyes científicas no consiste en ninguna mismidad de causas y efectos, sino en la mismidad de relaciones. E incluso 'mismidad de relaciones' es una frase demasiado simple; la única frase correcta es 'mismidad de ecuaciones diferenciales'." (Russell: 1913, p. 14).



Pero aunque concedamos que las "mismas" causas de un suceso no se repiten nunca exactamente, las leyes de la MC implican que teóricamente dos sistemas con idénticos estados iniciales tienen idénticos estados finales. En 1953, Mckinsey, Sugar y Suppes lo demostraron, a partir de una reconstrucción axiomática de la mecánica clásica de partículas, como el siguiente teorema:

Teorema I. Sean dos sistemas de partículas mecánicas tales que las partículas tienen las mismas masas, las fuerzas actuantes sobre las partículas son las mismas, y para el mismo tiempo t , las posiciones y velocidades de idénticas partículas de los dos sistemas son las mismas. Entonces las trayectorias de las partículas de ambos sistemas deben ser también idénticas". (Suppes: 1984, p.18).

Nótese que este teorema no prueba que existan causas idénticas, sino más bien demuestra que bajo la hipótesis de que existieran dos sistemas en el mismo estado (i.e., con idéntica descripción de estado), los estados sucesivos de ambos sistemas serían idénticos. Y, a la vez, nos muestra lo que Russell pasa por alto. No es cierto que "lo que hay es meramente una fórmula", puesto que también están los valores numéricos que se usan al resolver las ecuaciones diferenciales y éstos, en MC, no son sino *los valores de las variables que describen los estados de un sistema*. De hecho, lo que efectúan las ecuaciones diferenciales en MC es conectar ciertos valores, que describen cierto estado de un sistema S , con otros valores, que corresponden a un estado de S ; son, pues, *relaciones funcionales entre estados de sistemas dinámicos*. Posiblemente, el enunciado "mismas causas, mismos efectos" no es una formulación afortunada de la causalidad en la naturaleza, porque nunca se repiten exactamente las mismas causas, sino tan sólo similares (aunque en muchos casos, las diferencias son despreciables o experimentalmente controlables), pero esto no justifica la conclusión de Russell de que no hay relaciones causales por no haber nunca idénticas causas.

El de Russell no ha sido el único ataque que ha recibido la noción de causalidad (3); de los demás, el más serio, sin duda proviene de la misma física, a saber, de la *mecánica cuántica* (MQ en adelante). Si bien, es posible argumentar con plausibilidad a favor de cierto orden causal, no determinista, en la región atómica de la naturaleza, la MQ implica replantear la noción de causalidad en un marco conceptual muy distinto al clásico, involucrando las nociones de azar y probabilidad. Atendamos este problema.

Muchos físicos modernos asienten en que la mecánica cuántica es una teoría indeterminista, acausal, por lo cual no es posible predecir los fenómenos a nivel atómico donde reina la incertidumbre. Quienes disienten de ellos, como Einstein, han argumentado que debe haber un orden causal subyacente a los fenómenos cuánticos, hasta ahora desconocido, gobernado por

(3) Un crítico clásico de la causalidad es Hume, quien en vena empirista redujo la noción de relaciones causales a la de conjunción constante de fenómenos en sucesión temporal y contigüidad espacial. Al igual que Russell, Hume se opuso a concebir la causalidad con carácter necesario, en un sentido metafísico cercano al concepto de Leibniz de verdad necesaria como una verdad de razón que se cumple en todos los mundos posibles. Aunque Hume es un autor casi siempre citado en las discusiones sobre la causalidad, no me ocupo aquí de su posición por razones de espacio.

leyes deterministas; han argüido que la MQ es una teoría incompleta, postulando ciertas variables "ocultas" a las que se debe la aparente indeterminación implicada por los principios de la teoría cuántica. Otra posición, a la que me adhiero, respecto a la MQ consiste en asumir la indeterminación de los fenómenos a nivel subatómico, rechazando la tesis de la existencia de las variables ocultas, y buscar "un orden causal" no determinista, acorde con los postulados cuánticos.

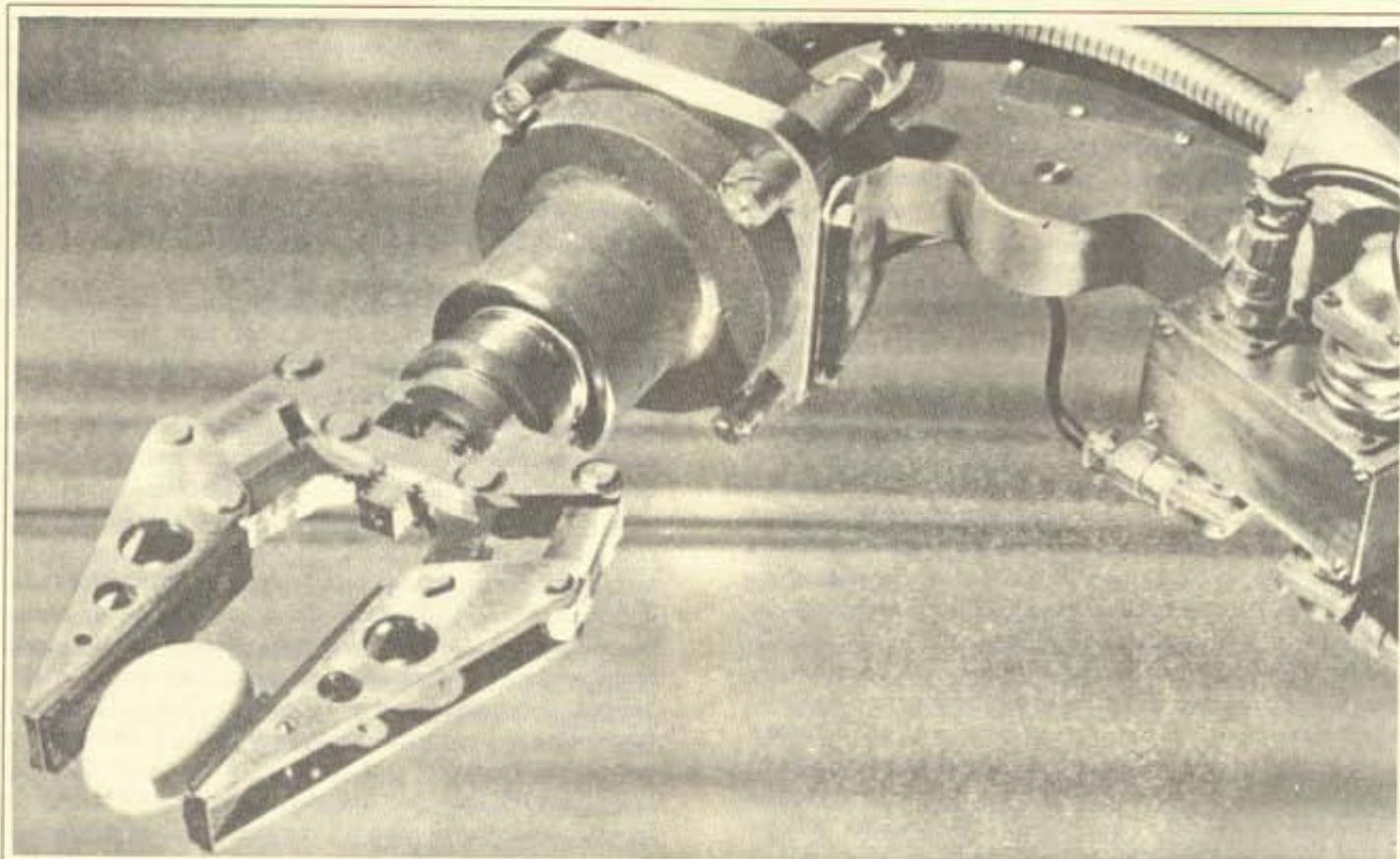
Para empezar veamos cuál es la relación, en la concepción clásica, entre la probabilidad y el azar. Para Laplace, quien hizo fundamentales contribuciones a la teoría de la probabilidad, la probabilidad solamente es un recurso teórico necesario ante nuestra falta de conocimiento de las verdaderas causas de los sucesos naturales y sociales, siendo el azar una expresión de nuestra ignorancia de las causas de los fenómenos que observamos sin ningún orden aparente. Más precisamente, la necesidad de utilizar la teoría de la probabilidad para calcular las causas de un hecho observado, aplicación de la probabilidad que Laplace consideró paradigmática, surge de nuestro parcial desconocimiento de sus "verdaderas causas", siendo que el hecho mismo está determinado, sin que exista ninguna variable azarosa. Así, pues, el azar no es objetivo, sino más bien es un rasgo de nuestro conocimiento incompleto de la naturaleza; es un azar puramente epistémico, como lo caracteriza Martínez (1991, p.139), que "se considera un producto de nuestra ignorancia de condiciones objetivas no azarosas 'en principio'."

La incertidumbre surge únicamente porque desconociendo la totalidad de las causas de los sucesos, nuestras predicciones no son exactas, pero no se debe a algún rasgo intrínseco de la naturaleza, puesto que ella en sí misma no es azarosa. En un contexto de parcial incertidumbre, la probabilidad nos sirve para calcular las causas más probables de los sucesos, haciendo nuestras predicciones y retrodicciones más seguras, pero no ciertas.

Y aunque carezcamos de certeza, los sucesos naturales están en sí mismos completamente determinados por sus causas, siendo el azar solamente una manera de hablar cuando desconocemos las causas completas de un suceso y su acaecimiento nos resulta, por ello, en cierta medida incierto. En tales casos, la probabilidad nos posibilita, en algún grado, disipar nuestra incertidumbre acerca de un suceso "azaroso", es decir, un suceso cuyas causas completas ignoramos.

En la MQ el panorama es otro, muy distinto; en ella los físicos han afirmado la existencia de cierta indeterminación en la naturaleza, e incertidumbre en nuestro conocimiento, implicada por los postulados teóricos y respaldada por una sólida evidencia experimental. En el así llamado principio de incertidumbre de Heisenberg, que explicaré en breve, encontramos la clave de esta cuestión.

Como vimos, en MC los físicos abstraen un sistema mecánico *separándolo* espacial y temporalmente de los demás cuerpos y "medio ambiente", incluyendo los aparatos mismos



de observación y medición. Al hacer esto, no solamente están despreciando las interacciones con los demás cuerpos físicos sino también las perturbaciones producidas en el sistema en el proceso de observación o medición. Esta última situación está justificada en MC porque la interferencia, alteración de la energía, por ejemplo, que provoca la observación en el sistema bajo estudio resulta insignificante.

En MQ, esta separación del sistema bajo observación y medición de su entorno físico carece de justificación puesto que las alteraciones provocadas por la medición y la observación de ninguna manera son despreciables. Popper explica la situación que se da al medir una cantidad en MQ en estos términos:

"Toda medición física requiere un cambio de energía entre el objeto medido y el aparato de medida (que puede ser el mismo observador): (...) Pero tal cambio de energía alterará el estado del objeto, que se encontrará después de haber sido medido, en un estado diferente al que tenía antes; así pues, la medición hace algo así como darnos a conocer un estado que acaba de ser destruido por el proceso mismo de medición". (Popper: 1962, pp. 203-204).

Lo anterior no es puramente un resultado experimental sino que se deriva, según Bohr, del postulado cuántico que atribuye una discontinuidad o individualidad básica a todo proceso atómico, explicándonos que:

"Ahora bien, el postulado cuántico implica que toda observación de los fenómenos atómicos lleva aparejada una interacción con el aparato de observación que no puede ser despreciada". (Bohr: 1988, p. 99).

Estas interacciones implican que el sistema a observar no

puede ser separado del aparato de observación o instrumento de medición, puesto que sería arbitrario especificar qué objetos se incluyen en el sistema, y conllevan cierta indeterminación que es fundamental en MQ. El caso típico de las indeterminaciones involucradas, teóricamente implicadas y experimentalmente corroboradas, consiste en la imposibilidad de medir *simultáneamente* la posición y el momento de una partícula de dimensiones atómicas. En la medida en que se precise la posición de la partícula, *se indetermina* el valor del momento (por la interferencia que se provoca al medir las coordenadas espaciales) y viceversa. De ahí que la trayectoria de la partícula resulta impredecible de manera exacta. Lo mismo sucede para otras magnitudes de las partículas elementales, por ejemplo para la energía y la cantidad de movimiento.

Las relaciones de incertidumbre de Heisenberg formulan tales indeterminaciones como la expresión de los límites de precisión de la determinación empírica de los valores de las magnitudes (o variables de estado) de las partículas de dimensión atómica, que componen los sistemas mecánico-cuánticos, al especificar la máxima exactitud posible de medición conjunta. Este límite de precisión en la medición de dos magnitudes es equivalente a la constante de Planck, h , es decir, el producto de los grados de imprecisión (llamados márgenes de dispersión) de dos variables de estado p y q es igual *al menos* a la constante de Planck (4). Y en la región cuántica, una mínima interacción con el sistema bajo estudio involucra una alteración

(4) h expresa una cantidad de energía equivalente a 6.626 por 10 a la menos 34 Joules por segundo.

grande y significativa. De esto se sigue que una medición completamente exacta de una de las magnitudes tiene como consecuencia la indeterminación total de la otra. "Son como uno de esos juguetes en los que, si sale uno de los personajes, el otro se mete", comentó Heisenberg (5).

Creo que este brevísimo y parcial esbozo de la MQ puede ser suficiente para considerar en qué sentido es una teoría indeterminista y si es acausal. De acuerdo con la interpretación ortodoxa de Copenhague de la MQ, elaborada, entre otros, por Bohr, Heisenberg y Pauli, la MQ es una teoría indeterminista y, por ello, no hay lugar en ella al principio de causalidad. (6). Lo que discutiré es que aun siendo la MQ indeterminista, ello no implica que sea acausal; aunque bien, si esta teoría es causal lo es en un sentido no clásico, de manera no determinista. Nagel presenta el argumento que, bajo la interpretación ortodoxa de la MQ, se suele esgrimir para concluir su carácter indeterminista y acausal con base en las relaciones de incertidumbre de Heisenberg. Es el que sigue:

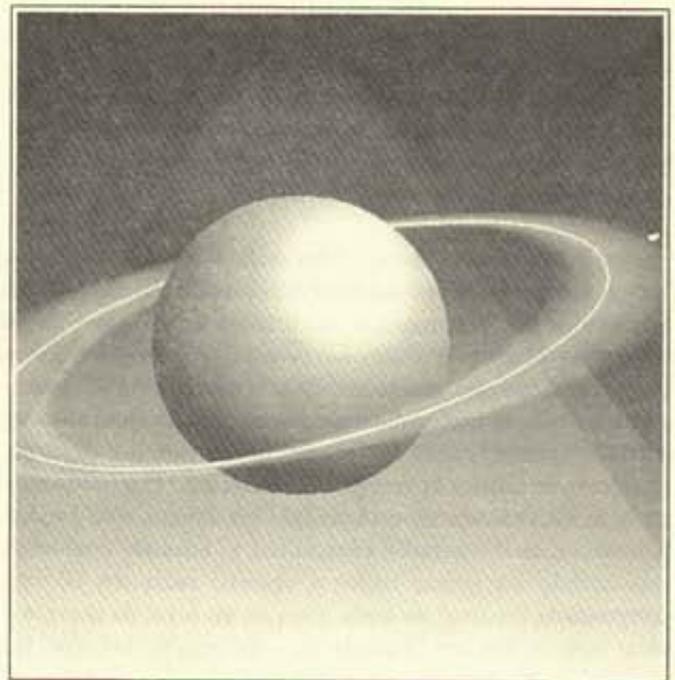
"En principio, es imposible determinar con ilimitada precisión las posiciones y las cantidades de movimiento simultáneas de las partículas físicas elementales. En verdad, las relaciones de incertidumbre afirman que la posición y la cantidad de movimiento de una partícula en un instante dado no son independientes una de otra, sino que están relacionadas de tal modo que una locación espacial muy delimitada es incompatible con una velocidad bien delimitada de la partícula. Las ecuaciones de la mecánica cuántica, por lo tanto, no pueden establecer una correspondencia única entre posiciones y cantidades de movimiento precisas en un instante dado, y posiciones y cantidades de movimiento precisas en otros instantes. Sin embargo, la teoría cuántica permite calcular la probabilidad de que una partícula tenga una cantidad de movimiento específico cuando tiene una posición dada, y viceversa. Por consiguiente, la teoría cuántica no tiene una estructura determinista, pero tiene intrínsecamente un contenido estadístico; y los grandes éxitos indiscutibles de la teoría deben ser considerados como indicio de que el "principio de causalidad" es inaplicable al dominio de los procesos subatómicos". (Nagel: 1961, pp. 273-274).

Según este argumento, las relaciones de incertidumbre implican la indeterminación en los valores de las variables de estado, como posición y cantidad de movimiento, y por ello la MQ tiene una naturaleza indeterminista. Para ver claramente esta cuestión recordemos que antes anoté que la MC es una teoría determinista puesto que, primero, es posible, en principio, determinar con la precisión que se desee los valores de las magnitudes que describen el estado de un sistema S y que, segundo, con base en esa descripción de estado de S , más o menos exacta, podemos calcular el estado de S en un instante posterior de manera unívoca. La MQ no satisface ninguna de estas dos condiciones. Primero, como se ha visto, en principio es imposible determinar a la vez con precisión los valores de las variables de estado de un sistema mecánico-cuántico (a la

inversa que en MC) y, segundo, dada cierta descripción del estado de un sistema S de la MQ (con valores estadísticos de las variables), solamente es posible calcular la probabilidad de cierto estado de S en un momento posterior o, en otras palabras, lo que podemos calcular es un conjunto de estados probables, con diferentes probabilidades, y no un único estado, lo cual significa que la relación entre el estado inicial de S es uno a muchos con sus probables estados finales.

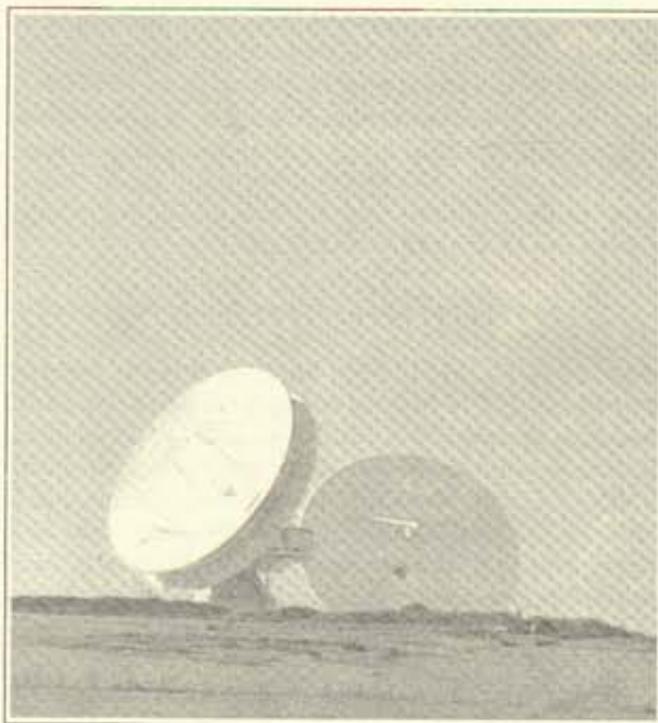
Así, pues, es por esas razones y en ese sentido que la MQ es una teoría indeterminista. ¿Se sigue de este indeterminismo cuántico que no hay un orden causal en la región cuántica? Desde luego que en MQ no vale un principio de causalidad clásico de acuerdo con el cual la causalidad es determinista, hecho nada sorprendente dado que en MQ tenemos otro marco teórico para conceptuar a la naturaleza, muy diferente al de la MC. Pero, ¿no puede haber otro tipo de orden causal en la región cuántica? ¿Es la causalidad determinista la única posible? Para encontrar una respuesta examinemos el carácter probabilista de la MQ recién señalado.

A pesar de la indeterminación de los valores individuales de las magnitudes de los estados de sistemas mecánico-cuánticos, implicada por las relaciones de incertidumbre, con los postulados de la MQ se cuenta con procedimientos para establecer valores estadísticos de las magnitudes indeterminadas en una aplicación dada. Tales valores estadísticos expresan la frecuencia relativa del valor de una magnitud dada considerando especificados, con una aproximación razonable, los valores de otros parámetros. Tomando fijos esos valores, es posible describir el estado de un sistema y calcular los posibles estados futuros. Usando las ecuaciones de la MQ se derivan ciertas funciones de probabilidad, de hecho distribuciones de probabilidad, que asignan a los posibles estados futuros de un sistema valores numéricos, iguales o distintos, que representan sus probabilidades.



(5) Referido por Lovett Cline, Barbara. 1973. *Los creadores de la nueva física*. FCE, México, p. 270.

(6) La interpretación de Copenhague ha sido muy discutida desde diversos ángulos. En particular se le ha atacado de subjetivista por incluir al "observador" en el sistema físico. Ver, por ejemplo, *Filosofía de la física* de Mario Bunge (Ariel, Madrid), quien intenta objetivizar a la MQ. Esta acusación parece desmedida, puesto que lo que se ha afirmado no es que el sujeto observador sea parte del sistema físico sino, a lo mucho, el aparato de observación que interactúa físicamente con el sistema. Esta interacción en MQ es necesaria e ineludible, puesto que ya sea que consideremos materia o energía luminosa tenemos que establecer algún tipo de contacto con el sistema físico para que nos transmita información, de otra manera no nos enteraríamos de nada.



Un caso ilustrativo es el de calcular la posición, digamos, de un electrón en un instante previamente establecido. A partir de una descripción de estado del electrón, con la posición medida con cierta aproximación y la cantidad de movimiento asignada estadísticamente, pero fija, se calcula la probabilidad de que la posición del electrón sea alguno de los puntos de una región espacial en el instante futuro preestablecido, de manera tal que a cada punto se le asigna su valor probabilístico.

¿Este carácter probabilístico de la MQ implica la ausencia total de causalidad en los fenómenos atómicos? ¿Significa que la naturaleza a nivel atómico es caótica, dirigida por el azar ciego, como diría Leibniz? Un esbozo de respuesta consiste en afirmar que, si bien, al estado de un sistema mecánico-cuántico no le corresponde un estado futuro único, sino muchos de ellos, éstos pueden considerarse como efectos probables de aquél estado inicial. O, en otras palabras, es plausible pensar a los posibles estados futuros de un sistema como probabilísticamente causados por el estado inicial del sistema.

En la MQ no se cuenta, como en la MC, con ecuaciones diferenciales que hacen corresponder uno a uno los estados iniciales de los sistemas con sus estados finales sino, en su lugar, derivadas de las ecuaciones cuánticas, tenemos funciones de probabilidad que establecen, dada la descripción del estado de un sistema, la probabilidad de sus muchos posibles efectos. La idea general puede ser ejemplificada por los casos de transición de estados de energía de los átomos. Los postulados de la teoría cuántica especifican que los átomos sólo pueden hallarse en ciertos estados energéticos y, además, establecen que cuando un átomo emite o absorbe radiación de una determinada longitud de onda, pasa de un nivel de energía a otro; con la función llamada *Psi*, es posible calcular las probabilidades de tales transiciones. Podemos interpretar el

cambio de estado de energía de un átomo como causado por la longitud de onda determinada de la radiación que absorbió o emitió con cierta probabilidad de que transite a otro estado de energía como efecto.

Nótese que dado que el átomo se encuentra en determinado estado de energía, sólo puede transitar a ciertos estados de energía, y no a otros, dependiendo de la longitud de onda de la radiación, y que para cada uno de esos estados de energía posibles de transición, existe cierta probabilidad objetiva de que pase a él. Esto significa que en las transiciones de estado de energía de los átomos hay cierto orden causal probabilista (7).

Así pues, creo que hay cierta plausibilidad en esta concepción de la causalidad como probabilista, de acuerdo con la cual el futuro está determinado por el pasado solamente con cierta probabilidad. Entre otros filósofos, Patrick Suppes (1970) ha propuesto un análisis de la noción de causalidad probabilista que establece, como condición principal, que un suceso *B* está causado (probabilísticamente) por un suceso *A* si la probabilidad condicional de *B*, dado *A*, es mayor que la probabilidad absoluta de *B*. Por ejemplo: que el fumar (*A*) es una causa (probabilista) de enfermar de enfisema pulmonar (*B*), significa que la probabilidad de enfisema pulmonar (*B*) de un fumador (*A*) es mayor que la probabilidad de tener enfisema pulmonar de un abstemio de tabaco. Sin embargo, estos análisis enfrentan problemas, con los cuales no podemos detenernos aquí, por lo que no resultan del todo satisfactorios (Véase Martínez: 1992). Hasta donde sé, este problema de ofrecer una noción satisfactoria de la causalidad probabilista está abierto. Pero creo que no se avanzará substancialmente en dirección a su solución hasta no encontrar un concepto de azar adecuado para la ciencia contemporánea, en términos del cual se pueda analizar la causalidad probabilista.

A diferencia de Laplace, para los teóricos cuánticos, en particular los de Copenhague, el azar no es una expresión de nuestra ignorancia de las "verdaderas causas" o de las "variables ocultas" en la versión moderna, sino un ingrediente intrínseco y objetivo de nuestro conocimiento científico acerca de la realidad física. Quizá sea el tipo de azar epistémico objetivo, como lo caracteriza Martínez, que

"surge de las limitaciones que la estructura física del mundo impone en nuestras posibilidades de conocer esa estructura". (Martínez: 1992, p. 139).

El papel que juega el azar en los fenómenos cuánticos, y en la naturaleza en general, en un sentido objetivo, es una cuestión particularmente compleja, que requiere "la elaboración de una

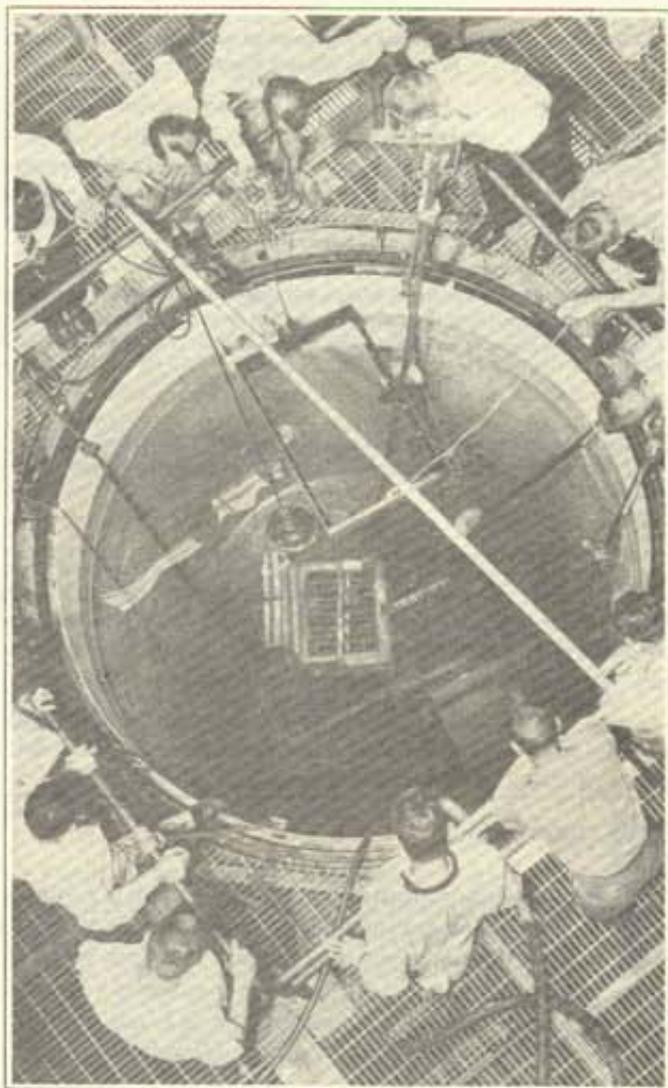
(7) Creo que es pertinente una concepción causal en términos probabilistas igualmente en las ciencias sociales. La plausibilidad de la tesis de que los fenómenos sociales están determinados se antoja nula, aunque tal vez no tengamos razones teóricas de peso o evidencia empírica para refutarla. Piénsese en las concepciones deterministas implícitas en la psicología individual de Freud sobre la conducta de los sujetos y en la teoría de la historia de Marx acerca del movimiento de las sociedades a ciertas formaciones económicas necesarias. ¿No cabría en la psicología y en la historia más bien un enfoque probabilístico?

explicación del azar en términos de la estructura física del mundo, tal y como ésta se describe en nuestras teorías más exitosas". (Martínez: 1992, p. 137). El meollo de la cuestión del azar objetivo parece encontrarse en su origen físico. Pero incluso entre los clásicos de la MQ encontramos discrepancia acerca del papel que juega la naturaleza discontinua de los fenómenos atómicos postulada en la indeterminación de las magnitudes físicas. Así, mientras que para Heisenberg:

"La interacción entre el observador y el objeto provoca cambios incontrolables y grandes en el sistema observado, debido al carácter discontinuo de los procesos atómicos. La consecuencia inmediata de esta circunstancia es que, en general, todo experimento realizado para determinar una magnitud numérica convierte en ilusorio el conocimiento de otras magnitudes, pues las perturbaciones incontrolables del sistema observado alteran los valores de las cantidades determinadas previamente". (Citado por Nagel: 1961, p. 274).

para Bohr:

"En realidad, no es el cambio discontinuo de energía y de la cantidad de movimiento de la partícula en el curso del proceso de observación lo que podría, por sí mismo, impedirnos atribuir valores precisos tanto a las coordenadas espacio-temporales como a la energía y a la cantidad de movimiento antes y después de este proceso". (Bohr: 1988, p. 108).



Otra interpretación objetiva del azar que se ha propuesto consiste, precisamente, en considerarlo ontológicamente, como un rasgo intrínseco de la naturaleza misma, tan ubicuo como el espacio y el tiempo (véase Suppes: 1984). El desarrollo de esta interpretación posibilitaría concebir a la probabilidad como una medida del azar objetivo y ofrecería perspectivas de análisis del concepto de causalidad probabilista; creo que esta tesis filosófica del azar es una vía prometedora que tenemos que explorar, aunque actualmente se encuentra en un estado incipiente de elaboración conceptual. En conclusión, el problema de explicar qué es el azar en sentido objetivo permanece abierto, presentándose como una de las tareas fundamentales de la filosofía de la ciencia.

Bibliografía

BOHR, MAX. 1988. "El postulado cuántico y el desarrollo reciente de la teoría atómica" en La teoría atómica y la descripción de la naturaleza. Alianza Universidad. Madrid.

KANT, IMMANUEL. 1989. *Principios metafísicos de la ciencia de la naturaleza*. Alianza Editorial. Madrid.

LAPLACE, SIMON-PIERRE. 1985. *Ensayo filosófico sobre las probabilidades*. Alianza Editorial. Madrid.

MARTINEZ MUÑOZ, SERGIO. 1991. "El azar en la mecánica cuántica: de Bohr a Bell". Crítica. Vol. XXIII, No. 69. México.

MARTINEZ MUÑOZ, SERGIO. 1992. "La probabilidad y la causalidad". Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Por aparecer.

NAGEL, ERNEST. 1961. *La estructura de la ciencia*. Paidós. Buenos Aires.

POPPER, KARL R. 1962. *La lógica de la investigación científica*. Tecnos. Madrid.

RUSSELL, BERTRAND. 1913. "On the notion of cause". Journal of the Aristotelian Philosophical Association.

SUPPES, PATRICK. 1970. *A probabilistic theory of causality*. North-Holland. Amsterdam.

SUPPES, PATRICK. 1984. *Probabilistic Metaphysics*. Basil Blackwell, N. Y.

Nahum Megged

Mundos que se Encuentran: la Conquista de América como Aventura Existencial en la Poesía de Laureano Albán



Mundos que se Encuentran: la Conquista de América como Aventura Existencial en la Poesía de Laureano Albán

Resumen

En este artículo, Megged nos transporta al otero del poeta visionario -Laureano Albán- y desde él nos muestra la profunda herida y el sufrimiento, agrandados por la conciencia, de quien despojado de lo suyo se refugia en sueños, poesías, cantos y drogas místicas.

Mundos distintos, seres distintos, culturas distintas, unido todo por el hilo del poeta... que buscando el sentido más allá del mundo, más allá de sí mismo, se compromete en un interminable viaje hacia el silencio confortable de la muerte.

Encountering Worlds: America's Conquest as an Existential Adventure in Laureano Alban's Poems

Abstract

Nahum Megged guides the reader to the watchheight of a visionary poet: Laureano Alban. From there he shows us the deep wounds and the suffering -magnified by the conscience- of somebody who, despoiled from everything he owns, takes refuge in dreams, poems, songs and mystical drugs.

Different worlds, different beings and different cultures are woven by poet's thread. Searching for a meaning, far out from the world, far out from himself, he engages in an endless journey toward the comfortable silence of Death.

Deux Mondes qui se Rencontrent: la Conquête d'Amérique comme Aventure Existentielle dans la Poésie de Laureano Albán.

Résumé

Megged nous transporte a la cime du poète visionnaire -Laureano Albán- et nous montre la profonde blessure et la souffrance agrandies par la conscience de celui qui, dépouillé de tout, se réfugie dans le rêve, la poésie, les chants et les drogues mystiques.

Mondes distincts, êtres distincts, cultures distinctes, le tout uni par le fil du poète... et cherchant le sens au-delà du monde, au-delà de lui-même, s'engage à un voyage interminable, vers le silence confortable de la mort.



Introducción

Paradójicamente pareciera que todo nace de la violencia. Parto y sangre son indicio de vida; de la colisión de galaxias nacen nuevas estrellas. Irrumpen volcanes, huracanes arrasan parajes, mares cubren continentes y es creada otra máscara de la tierra. La vida se nutre de lo que fue vida y ya no lo es. Mas, para llegar a esta no-vida nutritiva, muchos seres vivientes dejan de serlo. La vida en la muerte o la

violencia puede, a veces, hasta dar esperanza; por eso el profeta Ezequiel pudo decir a su pueblo: "...y te vi enlodada en tu sangre y te dije en tu sangre vivirás". Jacob supo que para ser Israel necesitaba combatir contra el ángel; los Evangelios no hablan siempre de paz o tranquilidad; "No penséis que vine a meter paz en la tierra; no vine a meter paz sino espada" (Mt. 10,34); "Vine a meter fuego en la tierra; y ¿qué he de querer si ya prendió?... " (Lc. 12, 49). Tras ellos, el "agónico español" Miguel de Unamuno, se autorrepetía: "... y sobre todo, nada de vivir en paz... necesito guerra en mi interior: necesitamos guerra..." Siguiendo al gran maestro, el americano Albán canta a la herida y a la muerte como engendradoras de vida, arte e historia. Por ello, al trazar los rasgos del "andaluz" en una poesía dedicada por nombre al amor ("El amor es..."), dice:

"Conquistaron la paz con estrellas de guerra
y obligaron al hombre contra el hombre,
dando sangre a la arcilla
y arcilla a sus prodigios".

Y en Todas las Piedras del Muro:

"Nosotros -buenos hijos de vuestras lejanías-
decidimos poner la perfección del hombre:
toda la tierra, toda
imitando sus sueños.
Algún día quizás te la entreguemos nueva, cambiada
por la espada que para imaginar
nos dejaste en las manos".

Esta verdad la conocieron los antiguos habitantes del continente americano y la estamparon en sus mitos de soles en cantares y ritos. Muchos de los ritos dramatizaron el nacimiento a través de la destrucción, y la regeneración del mundo a través de la muerte.

A veces esta dialéctica no implica necesariamente la desaparición de uno para que nazca el otro, sino la fusión, producto de violencia y de choque, o de la compensación y el amor. En estos casos se trastorna el núcleo de la individualidad y se crea otra. Todo el universo está lleno de huellas de este camino: galaxias, pulsares, novae; estrellas que fueron gases y gases, estrellas; luz que nace de una explosión final y oscuridad que nace de una demasía luminosa... Con nuestras herramientas no podemos entender la lógica de lo viviente y lo no-viviente, y éste puede estar en camino a la vida así como aquél está, con seguridad, en camino a la no-vida. Fósiles, piedras, culturas, idiomas, religiones y... niños, son huellas de encuentros desgarrantes de individuos y mundos. Todo es testimonio de lo anterior y testimonio de lo futuro, y el futuro fue y será la gran promesa y la gran angustia.

Muchos diálogos nacieron del trágico encuentro entre monólogos. Así nació, también, la hispanidad.

España es una pequeña península protegida y aislada por mares y montañas. Es el fin de un continente y la puerta de otro. Hércules la dividió escasamente de África. Todo fluye en ella. Fue cuna, padre y madre de culturas en ella creadas y llevadas por sus hijos a lejanías y cercanías. Romanos, visigodos, musulmanes... llegaron montados sobre la espada; fenicios y judíos buscaron allí nuevas costas y nuevos cielos.

El español, conjunto de culturas, hijas, nietas y mutaciones de otras, realizó su guerra de reconquista; cruzó el Estrecho de Gibraltar revirtiendo la gesta de los moros y berberes. Sus barcos llegaron a las Filipinas y al continente americano. En todo lugar descubrieron que el mundo es ancho y ajeno, pero no tan ancho que impida llegar y no tan ajeno que evite radicar en él.

La espada, la sociedad, la religión fueron el vehículo y la estructura que permitió moverse y llevar la propia cultura. El español encontró su "Nueva España". Novelas sobre el legendario Amadís dieron sueños y nombres a los nuevos lugares de promisión para los recién llegados, a los apocalípticos entornos para quienes allí moraban.

El sol no se ponía en este reino español en el cual se cantaban Odas a Cristo, se veneraba a Quetzalcóatl, disimulado a veces tras la figura de un santo cristiano; se rezaba en sinagogas secretas y ocultas; se prendían hogueras para regenerar el sol o para "purificar" al mundo de herejías. América dejó políticamente de ser española y muchos de sus hijos buscaron sus raíces en códices que no llegaron de Europa. En el reino de la hispanidad, hija de pueblos que la engendraron y madre de culturas hijas de la conquista, del choque violento, de la evangelización, el sincretismo y la aculturización, tampoco se pone el sol aunque se rece a la diosa luna o a las pléyades. Y en la hispanidad conviven junto al romano creador, el moro con su cultura y sus sueños plasmados en arquitectura, el judío con su Biblia y romances, el indígena con todos sus dolores y sus dioses.

Laureano Albán nació en el continente americano. En el país más pacífico que este continente pudo imaginar: Costa Rica, rodeado por Estados de imponente cultura indígena en donde los pueblos mayas llegaron a su máxima expresión cultural. Costa Rica es, más bien, a pesar de esta vecindad, hija de la cultura occidental y del pensamiento español. Imbuido en esta cultura y conociendo profundamente la historia y mitología indígena, puede Albán contemplar y transcribir todo el prisma de la hispanidad. Al judío buscó junto al Muro del Templo de Jerusalén, en donde simbólicamente se concentra toda su historia. Al musulmán, en la Andalucía en donde tuvo reinos, principados y creó uno de los más imponentes tesoros arquitectónicos. Al indígena de América, en sus códices, cantares y arqueología. El español, que se hizo al mar para llegar a través suyo a todos los confines, es retratado en ése, o reflejado en voces que parten de la tierra americana, la cuna del poeta. Todos estos pueblos y su fusión, también por la violencia y el fuego, forman un capítulo de su vasta obra poética que busca muchas veces ser la continuación de la declamación mítica.

Así, en distintas épocas poéticas se engendra este Libro Total; siendo su última voz -la del andaluz- la que lo cierra; a los 500 años de la caída de Granada, último reducto moro; a 500 años de la expulsión de los judíos de España, judíos que siguieron hablando el castellano de entonces y cantando sus

romances; a los 500 años del descubrimiento y conquista de América, conquista que cambió la historia del mundo, y por supuesto la voz del indígena que gradualmente reemplazó a sus dioses y sus voces.

En todos estos textos el camino estético es similar: una frase, expresión, versículo o verso inquieta al poeta, quien escribe su poema movido por líneas que lo antecedieron y por nuevas geografías que va descubriendo. Todo se convierte en nuevos poemas que con una capacidad metafórica deslumbrante tratan lo siempre universal: la historia de todo ser humano que comprende y sufre. El fatalismo de la herida; la muerte y el ansia de sublimación. El poeta busca el porqué de esta sed de alas, esta ansia de la no-muerte. ¿Quién es Dios? -el humano, no el teológico-. ¿Por qué las guerras? ¿Cuándo elementos físicos se convierten en símbolo como la piedra, el agua, el fuego, las alas, etcétera?

El hombre y el viaje

A. La herida

Hay un aspecto triste en la obra de Albán: la existencia humana refleja un profundo sufrimiento que se agranda con la conciencia. Existe la convicción de que la herida, como vida, es universal. Las clásicas afirmaciones existencialistas que ven al ser humano como un ser condenado a muerte, encuentran su afirmación en todo contexto humano y cultural. Esta herida que es la tarjeta de identidad más humana, es la que crea sueños, dioses, poesía y ansia. El ansia de viaje o, paradójicamente, el ansia de muerte para que no haya muerte, o para darle sentido a una vida sin sentido.

Los personajes de Albán son variados, vistos ellos por los ojos alados del poeta, más que por sus ojos carnales. Así transita el judío cuyo sufrir no es sólo individual y existencial sino vivencial, colectivo. Por ello, es su símbolo sacro el Muro de los Lamentos. Este pueblo es visto como padre de pueblos y religiones:

"...Todos te llaman con tantos nombres,
que eres el nombre de los caminos".

"...De cada dedo surgirá un trigo,
de cada herida todo un destino,
en cada sueño que te ha nacido
vienen los hombres por un camino". (Todas las...).

Está el moro visto no sólo con el patetismo con el que se contempla al pueblo de la Biblia, sino con el exotismo que permite el largo intermezzo entre sus reinos y los ojos de hoy, que miran a la Alhambra:

"Por eso ellos trajeron con la guerra
y el asedio y el número de plata
con que hirieron al cielo,
naranjos, naranjales,

...Por eso ellos sembraron vaticinadamente
muy junto a las mezquitas...

Por eso los naranjos
fueron la geografía
en donde el laberinto
de su sueño llevaron
sobre tierras e incendios". (An...)

Está el indígena de América que mantiene en sí algo del hombre-natural de Rousseau, hasta en sus dioses y sueños:

"Tenían pactos de fuego con las cosas,
por ello adoraban las cosas
en su inmediata llama.
No creyeron en dioses hechos de lejanías,
sino en los utensillos de dolor y prodigio.
...Siempre su piel fue el árbol.
Su identidad de mundo
fue el mundo mismo.
No podían distinguir
entre el brazo y el pájaro,
entre el fuego y la estrella,
entre el caimán y el río,
entre Dios y sus nombres".

"Confundieron el fuego con los astros
y por ello forjaron
astros con la mirada". (El viaje...).

Este hombre natural de ojos de bosque, que son parte de lo vivo y lo muerto:

"...y seres con ojos tan oscuros
que sólo pueden
mirar su propia ausencia,
y paisajes en donde transcurre la gaviota
creando llamas blancas". (Geog...).

Estos seres en un mundo en el cual no difieren cosas y seres y cosas de seres, contemplan al blanco, que trajo todas las lejanías de color y cultura, valores y fuego, así como en otras épocas vinieron a la tierra de este blanco otros hombres trayendo lejanías. Mas la nueva llegada estaba marcada por un pasado de profecía, augurio que entregara a Moctezuma a Cortés, y entregara a Atahualpa a Pizarro:

"Que llegarían los hombres
de la blanca ceniza,
los capitanes del terror y el ansia.
A sojuzgar la tierra..." (El viaje...).

Mundos tan distintos, seres tan distintos y culturas tan distintas. Todo unido por el hilo del poeta que lee pergaminos y códices más que caras y geografías; poeta que convertirá las aventuras humanas en su gran aventura estética.

Rasgando las diferencias y la enorme distancia, todos están en la misma barca que lleva al mismo camino porque el

"hombre que es dos palabras
una palabra es llanto" (Todas...).

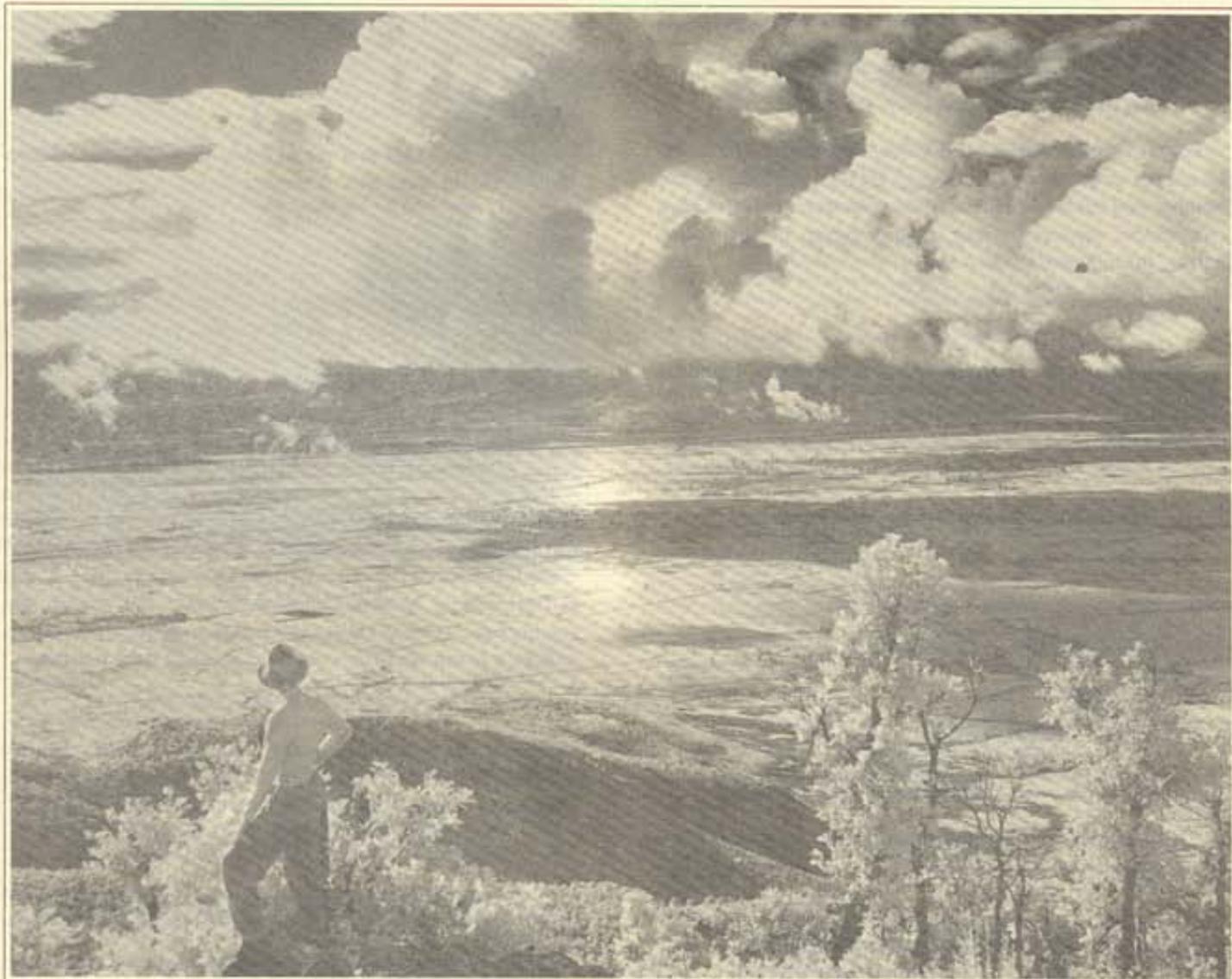
Desde esta perspectiva nada es verdadero, salvo lo imaginario es verdadero pues sólo allí nace lo válido:

"Bien puede ser mentira haber nacido
y morir una falsa profecía del tiempo...
que son verdad los ojos que creiste
los ojos que te esperan junto al mar..." (An...).

Y el mar de Albán lo es todo, porque es promesa, peligro, sueño y muerte.

Mas tampoco el sueño crea fuera del sueño cuando la realidad es sufrimiento -herida o muerte-:

"Porque fuimos creados



no por la gracia unísona,
y no por las palabras
agobiadas de luz,
sino por las heridas". (Geog.)

y en otro lugar:

"Porque nunca es de Dios que el hombre nace
sino de su promesa..."

y esas promesas son "lámparas hechas sed" (An) y Dios juega
con las heridas de los humanos:

"Porque fuimos creados
como heridas deseadas por la llama del alba,
y por dioses que luchan todavía
al fondo de la piedra inútilmente muerta". (Geo...)

El dios que juega, ríe del hombre herido. Mas este dios
tampoco vive aunque la herida del hombre lo invente hasta
esculpirlo en la piedra. El icono, la imagen, son falsedad en la
verdad incierta. El dios esculpido es sólo "piedra inútilmente
muerta". La piedra tuvo más vida al ser naturaleza por la cual
no pasó el arte o el credo, que al ser estatua que repite la
imaginación o la humana necesidad de depender. La piedra se
rompe como estos dioses. Esos reflejos del hombre cargan las

ansias, ansias también de inmortalidad de la que pareciera gozar
la piedra. Mas justamente allí ante lo frágil -a diferencia del
etéreo espíritu- se descubre su mortalidad:

"¿Y por qué entre la piedra
con el cincel del ansia,
dioses indestructibles
se labran a sí mismos,
fatalmente mortales?" (Geo).

No en vano los dioses no tienen vida -y si la tienen son niños
que juegan cruelmente con niños menores-, siempre callan al
ver la sangre del sufrimiento y la sangre del sacrificio:

"...porque el dolor tenía
el gozo y la agonía de ser sangre".

No siempre así lo ve el poeta, porque su Dios bíblico dirá
que

"El hombre olvida que la herida es Mía
y el llanto es suyo;
que la sombra es Mía
y la ceguera es suya". (Todas las...)

El hombre llora, es ciego, mas las heridas son de Dios quien
sufre en el sufrir y el hombre -en su sufrir- es sólo espejo. Más

aún, en aquella aproximación, Dios es una totalidad de la cual se desprende lo humano:

"Debemos aceptarlo; Dios es un Gran espejo
quizás el único espejo
donde las cosas buscan sus espejos de vida".

Por ello no es raro que el hombre, en esta realidad multiplicada por su palabra y llanto -pues "el llanto es suyo"-, este "hombre está hablando cenizas" (Geo), aunque tras ellas haya otros cielos, esperanzas que siempre huyen dejando otras cenizas, infinitamente:

"Si velas la ceniza,
bajo ella otra cielo
roza la tierra y huye".

Qué irónico este nacer en esperanza de ceniza aunque a veces

"acercarse a las cosas
no es sólo conocer
el peso de su herida" (Geo).

Hay otra realidad, mas ¿podremos conocerla?

"Miente la paz
y la inocencia miente"

porque todo es sufrimiento y guerra, porque

"todo está buscándose
con suicida pasión de espejismos lejanos". (An).

Al hombre sólo le queda ser

"...un viaje compartido
por ángeles, abismos y espejos severísimos
que por siempre lo hieren y lo hieren.
El hombre -es sencillo- se está rompiendo solo
y Dios está quebrado en sus criaturas" (An).

Nuevamente, qué irónico suena "el poco de Dios" que bíblicamente tienen los hombres.

Los espejos -entre ellos Dios o dioses- también hieren a este frágil hombre, y todos los reflejos vistos, aunque no existan, son

"todas las sombras
que le sobran al alma" (An).

Ante este espejismo de terror y sangre ninguna idea es cierta:

"Hay miedo, hay espejismo,
hay palabras de sangre.
Y yo, sé que el cielo
miente como la tierra:
ni el cielo está en su luz
ni la tierra en su sombra". (An).

El ansia de salir y volar es la de trocar realidad por sueño:

"las heridas que fueron
juntándose y juntándose
hasta cambiar el ala por su sangre". (Al).

El ala, en todas sus formas es, a veces, la única salida.

En esta perspectiva de espejismos resalta la verdad mayor, verdad de verdades, la única posible: la muerte y el dolor de la muerte. Esta busca ventanas para salir y por ello crea al viaje y al ansia del viaje, la falsa sensación que al conquistar -supuestamente mundos- cambia también el transfondo intrínseco de la

existencia que es el de seres condenados a muerte.

B. La muerte

En el texto *Erase una vez Al Andalucía*, comienza el poema "Soliloquio de la muerte" con esta cita:

"Es como si el día que has vivido no existiese.
Mientras que tu muerte parece eterna" (Abd Allah).

Ya en el poema mismo fija el poeta lo que es morir diciendo "Es perdonar lo que no nos perdona", anunciando con ello el fatal conocido desenlace de toda vida, pero también: "Es descubrir tan tarde otras ventanas". En teoría, todo pudo ser distinto, hubo posibilidades para un futuro que ya no será. Al mirar al futuro que pudo ser, no se puede aceptar a la muerte que deja la sensación de algo terriblemente truncado. No sólo no se acepta el futuro que viene por el que pudo venir, sino también por el peso del pasado que no se quiere abandonar. En los momentos infinitamente cortos antes del fin, es común recordar con obsesión todo el pasado; "Es defender raíces con los ojos" -porque tampoco estas raíces quieren aceptar la muerte-. Y ante el final está el hombre "tomándose más niño cuando más sombra bebe" (Geo). Tal vez este ir al ayer, al que sigue un hoy, se debe a la sensación de continuidad eterna que contiene:

"Gesto de ir al ayer y saber tanto
del ayer y su luz, que nada muere". (An).

La muerte "es la última marea" (Todas) y el Dios verdadero o inventado mata al ser verdadero o al espejismo, pues teniendo por delante el espejo de la muerte ¿qué existencia es verdadera?:

"Morir, morir Señor, el cuchillo que sangra,
en tu mano no sabe que espejismo es su sangre".

Es una situación final de la que, a diferencia de las geografías, no hay fuga; y muy pocos eligen este camino por camino:

"...No hay fuga
en la prisión del alba.
Se asume, no se escoge
ir desnudo a la muerte". (Geo).

Todos los ríos van a la mar -que, según Manrique, es la muerte- y

"Todas las flechas vuelan
hacia el mismo silencio". (Geo).

Esta realidad única es algo que no se puede negar ver ni en sueños, porque

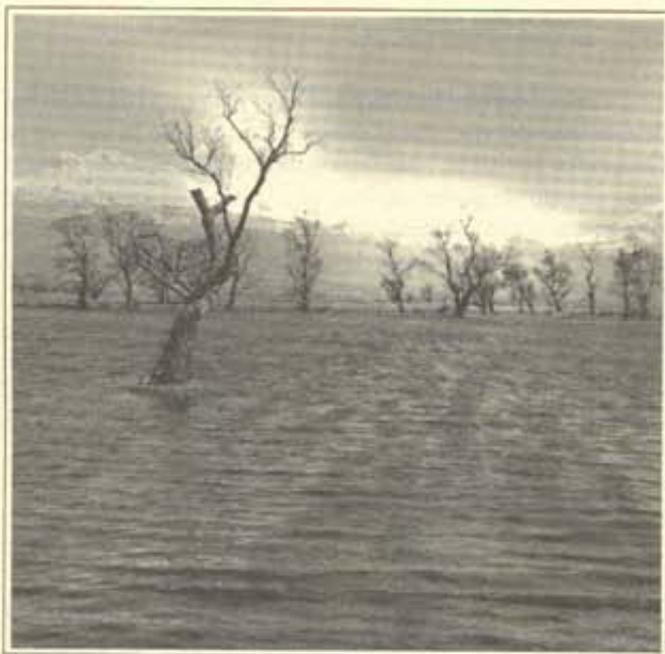
"el equívoco
más hondo de la vida,
es errar en la muerte,
y pasar justo al lado
de su silencio en llamas" (Geo).

No ayudarán

"las inciertas alas de ser hombre
volar contra mi muerte como si no existiera".

Pero ello tampoco implica dejar de soñar, adelantarse a lo fatal; "Terminar es un loco deseo contra el sueño" (Todas).

La muerte no es sólo la tuya, de la cual no tendrás memoria,



hay otras que es más difícil aún resistir:

"...las muertes
que en el dolor no acaban", (Geo),

porque

"la muerte común es también cada muerte" y
"Ay, morirás no sólo con tu muerte". (An).

Ella espera aunque la lucha en la vida haya sido como para
llegar a otra costa:

"Hemos luchado a solas contra tus maldiciones:
muriéndonos a diario, despertados en lágrimas,
agonizando a besos o a puñales o a lirios". (Todas).

Entre el nacimiento y la muerte, las dos únicas puertas
reales, no hay nada: "Entre la flor y la flor está el desierto". Si
la muerte -según el credo- es una puerta a otros mundos o
dioses, ellos también mueren con la muerte del que cree; y
tantas veces antes:

"No llegaréis a Dios sino cruzando
a través de las muertes y la muerte de Dios". (An).

Dios o dioses cuyo valor es la eternidad frente a una vida que
terminó, ¿no se vuelven hombres cuando también sobre ellos
rige la muerte?:

"Ay, fuentes del silencio
-donde los dioses beben hasta volverse hombres".

Cada día de vida es un milagro y cada momento de esta vida
una resurrección:

"Que cada ser es siempre
un día convocado,
una nueva visita
del rocío hacia el mar,
una resurrección
de lo incierto viviente
hacia remotos ojos,
manos, rostros, estigmas
accediendo pronto
al día definitivo
de su fugacidad". (Geo).

La esperanza en la eternidad trascendente abre la gran

interrogación:

"¿Quién lo recogerá, cuando el azul
a borbotones salga por su boca,
cuando su sombra última
huya hacia el horizonte?"

Esta sombra es la única respuesta posible:

"y espero con los ojos cerrados
tu respuesta en mi sombra.
¿Tu respuesta es mi sombra? (Todas)

"A él, que poseyó el día hasta el delirio,
que dividió las cosas, sus enjambres secretos,
en espacios, azares o galopes,
¿quién lo recibirá ya sin nada en las manos?" (An) o

"Cuando la luz se va, ¿quién es la luz?" (An).

El cuerpo es esta muerte. Esta muerte, en el mitológico
mirar indígena, es el vientre de la tierra y en el mirar casi
sincretista del que sabe que el hombre es de maíz, mas la Biblia
le cuenta que es de tierra:

"Y tú serás de tierra.
Bajo tu piel habrá
siempre minas de sombra,
ambarinas cavernas
donde nacen las noches". (Geo).

Hombre-tierra significa muerte. De igual manera hombre-
credo. Es el camino negro el que lleva -según el Popol Vuh-
al Xibalba (inframundo), el que debe ser elegido por los héroes;
lo repiten las profecías del Chilam-Balam y los códices:

"En cuanto profecías fue dividido el mundo.
La primera era muerte: el árbol Imix negro,
que sostendría la fugacidad". (Geo).

Ciertamente en el mundo maya fue creada la muerte antes
de nacer la vida. Esta muerte es la consecuencia no sólo de la
vida sino de su forma:

"...Y lo violento de los infortunios,
y lo imposible de los espejismos:
fueron contadas las arenas
del tiempo, y bajo cada grano,
como un abismo mínimo,
fue abierta la memoria del silencio". (Geo).

Es la que crea las formas:

"Te pedimos la espina
en el pie o en los ojos,
según sea la puerta
donde pase la muerte". (Geo).

Es individual y colectiva:

"Que hay una muerte toda
de ángulos y de espigas,
una por cada hombre,
como la puerta única
que le cede la noche". (Geo).

Muerte es la conclusión lógica del tiempo, muerte es
tiempo:

"Recordar es ser tiempo,
el tiempo es muerte,
y la muerte una treta del silencio". (An).

"Oíd, oíd. Alguien construye
Basthas interminables a lo lejos,
Con las armas del tiempo las construye.
Con las armas del tiempo las destruye". (An).

La universalidad de esta verdad da la sensación de círculo que se repite como verdadera y única patria:

"¿Cuál es la patria verdadera,
el sitio terriblemente azul que nos aguarda
en la totalidad de la desgracia?" (An).

Es tanta la fuerza de este acto-realidad, hecho Dios, Camé o Mictantecutli en Mesoamérica, que el hombre se siente inexistente y así lo miran los que entienden aunque actúe como si tuviera razón en su actuar:

"Los tlamanime saben que el hombre
es débil y feroz y solitario,
como una desprendida eternidad.
Y por ello lo miran
siempre como a una ausencia,
y por eso comprenden
que el gobierno del hombre no es el hombre". (Geo).

Hay momentos puros a pesar del peso de lo inevitable; hay poemas que tratan la eternidad de la carne y la divinización de la vida a través del hijo, único sentido más allá de todo dolor y filosofía. Estos párrafos dan otra cara más a la multifacética poesía de Albán como por ejemplo, en esta increíble metáfora:

"Oigo venir el beso
a través de mis padres". (Geo).

El nacer, en esta proyección, es algo que acapara también lo mejor de los mundos:

"Porque nacer es siempre
el oficio del aire,
y un suceso tardío
del amor entre páramos". (Geo).

En Todas las piedras, transcribe una estrofa de las más humanas en toda su poesía:

"(Dime, pequeño mío: si tanto ha dicho Dios
'dolor, dolor, dolor!'... y tú sólo sonríes
serenísimo...
¿es que tú no eres Dios?)".

Sin embargo, es la terrible soledad en la cual se nace y se muere la que marca el camino:

"La soledad prepara
sus lechos absolutos". (Geo).

Y no son lechos del sueño. En estos lechos reina ella, la inconfundible, impidiendo soñar:

"Y la muerte, qué porfía de ceniza,
qué cúbica mañana,
ahora mismo comienza
a confundir los sueños". (Geo).

Hay transfiguraciones y metempsicosis, hay otros mundos en tantos credos, algunos de ellos indígenas, pero aun el allá es un mundo sin sueños:

"Tendida como un río
vas desde aquí a la muerte,
a través de ti misma,
laberinto sin sueño". (Geo).

Este laberinto sin sueño es contemplado con el mismo desasosiego por García Lorca, quien tanta influencia tuvo sobre Al Andalus de Albán. El romance del Emplazado comienza:

"Mi soledad sin descanso!
Ojos chicos de mi cuerpo
y grandes de mi caballo,
no se cierran por la noche
ni miran al otro lado

donde se aleja tranquilo
un sueño de trece barcos".

Tampoco del otro lado hay descanso y si existió un sueño fue de este lado del río. En el poema "Destinos de la sed" de la Geografía Invisible, que trata sobre el dirigente de tribu o reino dotado de poder divino, se plantea este momento tan Eclesiastés o tan indígena cuando el poeta, como los versos citados de la lírica náhuatl -los consejos del padre a la hija-, nombra la dura cosmovisión del habitante de Mesoamérica:

"Todos dirán: -Un hombre
que pasa a su palabra.
Pero sólo sabrás
en tus últimos ojos
que es el fuego el que pasa.
Hasta que la ceniza
comience en tus raíces
a subir a tus llamas.
Y ladrillo a ladrillo, como un diente de nieblas,
como un húmedo agravio,
ponga sombra y desiertos
donde habita la flama".

Netzahualcoyotl, el gran rey y poeta de Texcoco, pintó estas vanidades utilizando también río, mar y fuego como metáfora: "Toda la tierra es un sepulcro; no hay cosa que sustente, que con título de piedad no la esconde o la entierre. Corren los ríos, los arroyos, las fuentes y las aguas, y ningunas retroceden para sus alegres nacimientos; aceleranse con ansia para los vastos dominios de Tloluca, y cuando más se arriman a sus dilatadas márgenes, tanto más van labrando las melancólicas urnas para sepultarse". Así será siempre "que cada cosa llega" (Geo), pero llega para la muerte, y

"La verdad es un prado
con mil años de niebla". (Ibidem)

y se llega siempre

"hasta el final, en donde
será un día la muerte,
tan angosto camino". (Geo).

Toda la vida espera el momento en:

"Que los vasos se llenan
de mundo en las mañanas
-jah, indefensa alegría
de la luz ofreciéndose!
y el que los bebe sabe
que lo bebe la muerte". (Geo).

Pero el hombre busca y en la búsqueda y en el viaje, indagación en sus afueras y en sus adentros, fija las fases de su vida y fija el vivir y su sentido. La búsqueda de la vida en la vida, a pesar de la sombra, creó al mundo, al ansia, descubrió América, estableció los contornos existentes de la hispanidad. El motor de esta corriente anímica que se hace historia y geografía, se manifiesta en "Profecías del desierto" en Al Andalus:

"que no hay azul sin nadie,
ni muerte sin ventanas, ni corazón sin viajes".
(Las negritas son del autor).

Debe haber ventana por la cual se pueda salir a pasar de la muerte. Debe existir el viaje, los viajes, como salvación. Sueños, manos y pies deben ser el puente:

"...Y cada mano ténsala
de nuevo sobre el arco

de la fugacidad".

De este arco saldrán otras flechas por todos los caminos.

"Porque ante la nada
las medidas del mundo
determinan sus sueños,
espejismo quizás
donde parten y giran
y regresan gimiendo
los únicos caminos". (Geo)-.

-Asentar al espejismo de la vida tal vez con otro espejismo,
pero será este otro, el camino frente a los fatales únicos. Toda
la vida tomará otra por que

"la vida es un húmedo
poder impredecible,
de tanto azul que cae
de la estrella a las manos". (Geo)-.

Es esta ansia otro nacer, a veces el único valedero y el
hombre es un ser

"que ya nace
a la mitad del viaje de todas sus memorias". (An).

La vida es un viaje, el silencio otro

"Porque el silencio
es un viaje rodeado de situaciones últimas". (Geo)-.

En el lugar donde se encuentran las situaciones últimas y el
sueño -a veces producto de estas situaciones últimas- están los
límites del hombre, su verdadero infinito. El límite y el infinito
dejan las puertas vedadas a lo que no sea romper los relojes que
el tiempo creó y a la sed del viaje que rompe y crea mundos.
Como límite donde todo comienza o todo termina, la sed que allí
reina, está pintada con el color del nacer y del morir -el color
rojo- que acompaña también al sol cuando sale de o entra en la
caverna astral. Caverna en la cual se encuentran astros y seres
que hacen su camino en la sombra:

"Los 'tlamantínime' bajan la mano
al límite del hombre.
Ahí, donde es tan pura
la mirada del polvo imperdonable,
que nadie puede entrar,
ya ni un Dios, ni la muerte.
-En esa zona de perfecto abismo,
donde sólo es posible
encontrar una flor
de tenaz transparencia:
la sed roja del hombre". (Geo).

Allí, en el límite del hombre, reina la inmortalidad absoluta
pues no importa la muerte. Inmortal es lo que nunca vivió y ya
está muerto, o es el no-miedo a la muerte. En su poesía sobre
Málaga dice Albán: "...la tierra en donde no muere nada porque
todo ha muerto" (An). Cuando acaba la vida "el espejo es la
sombra del espejo", todo está en el pasado que fue y ya no es,
en el espejo y por ello no hay sombra-muerte, sino sólo reflejo
de reflejos sin muerte ni realidades.

"Málaga baja al mar como quien sabe
que no hay mar, que no hay mar,
sino la exacta
visión del mar que entre los ojos nace".

"Málaga inventa mares".

"fue la sombra,
la que tuvo que huir..." etc.

la fragilidad del hoy, la imposibilidad de morir es eternidad.

El otro camino es tener alas, volar desde las situaciones
últimas a las situaciones últimas que uno crea, viaje que huye
del silencio y lo utiliza para crear a veces el ansia de la muerte.
Allí nadie ni nada podrá entrar, ni el terror ni la duda. Al vencer
el miedo a la muerte, se vence a la muerte:

"No, no hay llave, ni ardid,
ni dios, ni hacha
de lejanía u obsidiana
que pueda penetrar
el silencio del hombre
sumergido en sus alas inmortales". (Geo).

C. El viaje como fuga

Un tipo de viaje tuvo forma de transferencia determinando
al ser humano como hijo del cultivo, hijo del maíz, como lo
hicieron los pueblos de Mesoamérica. Como la naturaleza
vegetal no muere, pues cada vez vuelve a ser o vuelve a nacer,
también el hombre participa en este proceso. Un mundo en el
cual puede intercambiarse vida humana y vida animal o vegetal,
es parte de la concepción de mundo o vida entre las culturas
precolombinas. El maíz, del cual dependen los humanos para
vivir y de cuyo cuerpo se construyen los cuerpos de los dioses,
en los ritos del cultivo, sufre como el hombre:

"¿Habéis mirado los granos del maíz,
el amarillo, el blanco,
torturados y unísonos
sobre la piedra del metate...
Así del hombre el cuerpo sometido..." (Geo).

El maíz muere como el hombre

"...ese morir doblándose
con el viento en los ojos
de su cuerpo llamado,
...¿ésa no es la manera,
infinita manera
de morir de hambre?"

El maíz sueña como el hombre

"Y esas raíces que en el tallo, abajo,
sin llegar a la tierra la buscan y son aire...
¿no anunciaban ya el deseo cegado
de aferrar los milagros,
de las manos del hombre?"

Al igual que el ser humano teme a la muerte por ello, cuando
puede, ríe de la muerte:

"Y la mazorca, ¿no era
una boca de dientes fugitivos
que reía en el silencio
sabido de la muerte?"

Este cultivo-humano fue la fuente de la cual "nació la
ternura", "subió el beso", "fue creado el llanto". El es fuente
de vida y se repite año con año bajo la mano del hombre, hijo
del maíz, como lo llamaría Miguel Angel Asturias; por ello,
bajo esta misma transferencia, se fija la inmortalidad del
hombre. Esta transferencia, tan común en el mundo indígena,
abarca todos los otros elementos naturales: piedra, estrellas y
cultivo en los cuales el hombre se vio reflejado:

"...primero nos dio ojos
arrancados del ópalu que en la noche se hundía,
después un rostro igual

Cuando se viven sólo los reflejos de lo que fue, tan lejos de

a honda piedra de río,
y un cuerpo de maíz
fermentado en las ánforas
letales de la lluvia".

Pájaros, la piedra -que en la obra de Albán es el centro de hombres y dioses-, ríos, mares, etc., adoptan dimensiones de sueño siendo sujetos primordiales de la transferencia.

Otro viaje es a través del dios y los dioses existentes y sin vida. Dios nace en estas soledades del hombre:

"El amor a Dios es un sueño complejo
Una discusión entre nuestras soledades" (Todas).

El dios y sus casas y pirámides, himnos y cantos; bajo su forma de astros de animales o sombras es la transformación eterna de la carencia del hombre:

"Pero el hombre no entiende,
y tiene frío y sed,
y levanta pirámides
hacia soles que mueren
y dibuja en los prados
sus ciudades fugantes,
labra en la resistencia
de la piedra sus alas,
divide la distancia,
el tiempo y su memoria
en monedas de ultraje,
alza torres en medio
del río del relámpago,
interroga a la muerte
y la cubre de lápidas
escritas por el canto..." (Geo).

Toda la labor humana gira en torno a dioses y a la muerte. Esta labor es uno de los tantos viajes que hace para escapar del único viaje inevitable.

En este huir donde hasta las ciudades son "fugantes" los laberintos son muchos, a pesar de ser uno, y hay que atravesar las pruebas de estos laberintos:

"Mientras el hombre iba
cruzando el laberinto
de su larga ceniza,
dejando que la mano
divina del silencio
lo cubriera de brasas". (Geo).

Así en Teotihuacán nació el sol y todos los soles humanos. En esta perspectiva: "Nada ha muerto. Es fugaz el secreto de un dios entre las manos". Pero cuando nada muere tampoco "nada nace" (Geo). Una eternidad. En términos bíblicos un mundo, anterior a la expulsión del paraíso.

Los dioses de madera y sueño exigen sus casas concretas para un mundo que no lo es. Estas casas, muy superiores a las que tienen los humanos, son enormes jaulas de la imaginación que trata también de ver qué hay de dios a nuestro alrededor:

"Incas que edificaron
jaulas para el relámpago,
el cóndor y la nieve".

El poeta trata de entender este viaje y por ello se pregunta:

"¿Por qué necesitamos
dioses para llenar
de invencibles miradas
la lejanía incesante". (Geo).

En estas ansias de salir, el hombre inventa todo:

"El hombre ha pretendido
inventar primaveras".

"Yo que sé que los hombres, despiadados e inmensos
o rodillas del alba,
inventan las estrellas
para que nunca mueran". (An).

Allí radica claramente la respuesta a su pregunta ¿por qué Dios? "Yo era el ojo de Dios y el mundo, estela. Y los ojos de Dios -sabéis? -no mueren" (An). Se inventa estrellas para que no mueran, se inventa dioses porque no mueren. Y en forma muy clara lo dice en su poema "Almería":

"Y aprendieron que el hombre
ante la piedra muerta: la graba,
la sostiene, la ilumina, la engarza,
tan sólo para darle a su muerte de orilla
extensión de milagro".

"Dios es la imperfección
de las cosas perfectas".

-porque a veces huye de lo imaginable perfecto; pero sin duda
"es la lejanía
el hombre es inmediato". (An)-.

Las lejanías no exigen el hoy aunque por ellas tantas veces se le sacrificará.

Los cambios históricos, entre ellos la conquista y la reconquista, se deben a que "Dios venció a Dios" la idea de eternidad de unos a la de otros y el ser humano genérico como el árbol del bosque no se acaba:

"El hombre nunca pasa
sólo pasan sus dioses". (An).

D. Hombres como dioses - otra perspectiva del viaje

Las grandes gestas heroicas, en las que seres abandonan su tierra y cambian historias y geografías, se realizan cuando, más allá de toda idea de un Dios-muerte, deciden aventureros, soñadores y héroes ser dioses, vencer aguas y tierra, reír del océano y de la muerte. Así llegaron Jasón, Odiseo, Eneas, Quetzalcóatl; y en la perspectiva histórica así se invadió tierras españolas y así el español entró en tierras americanas. Los principales capítulos de esta epopeya describe Albán en su libro **El viaje interminable**. Se trata de un viaje infinito, desde los albores del mundo hasta sus apocalípticos fines.

Los que al querer ser héroes quisieron ser dioses, fueron "Hombres, dioses equívocos, aventureros, ángeles". No temían a su condición humana, la de la eterna herida: "Llevaban las heridas listas bajo el milagro". "Y no tuvieron miedo a la muerte, más aún: la esperaban". Ellos sabían del fin inevitable de quienes aceptan las gestas:

"...y esperaron cubiertos
por el sudor mortal de los que parten
cuando llegan junto a la profecía,
vestidos con el traje
de niebla de las víctimas".

Unos y otros, los llegados y quienes contra ellos lucharon creyendo hacerlo contra dioses, tenían: "su ansia y su muerte". Todos estaban seguros de sus actos, de su capacidad de decidir -y sólo dioses deciden-. Por eso el miedo de muerte pudo mutarse en ansia de muerte, que es la que acaba con la muerte como miedo.

"Que ellos lucharon con desesperanzas,
escogiendo la muerte
como cualquier otra ansia.
Que ellos cumplieron, que no fue el destino.
El sólo fue una llave
para abrir lentas llamas
guardadas en la sombra,
que ellos cruzaron, leales como el tiempo,
sobre una muerte y otra,
seguros del azar que los guiaba".

El capitán, héroe de los héroes, sabía hacia dónde iba:

"su complicidad viva con la muerte,
quienes le han dado la capitanía
de la desolación, sobre una nave de madera y tiempo,
entre la noche oceánica
de metal y de sombra para siempre,
hacia una dirección: el ansia".

En este cruzar heroico, al igual que el de héroes anteriores, nacía la soledad, el miedo, la duda; elementos que creyeron vencidos al ser dioses:

"Sólo el hombre temía
en los navíos del ansia. Solo él iba y volvía de la sombra,
apagando, encendiendo,
la frágil e invencible
duda de su mirada".

Cuando el mar es el que separa y une, la lucha es siempre contra Neptuno, mar y Dios. Para cruzar hay que violar sus olas y él se venga. Esto lo supieron navegantes, héroes o no héroes, desde antaño:

"A lo lejos el mar,
que siempre está ¡tan lejos!,
aunque sobre él gocemos sus espadas".

"El mar parece un dios en su deriva,
... Pero el mar también miente.
El no es mar,
es un largo cuchillo que se esconde..." (An).

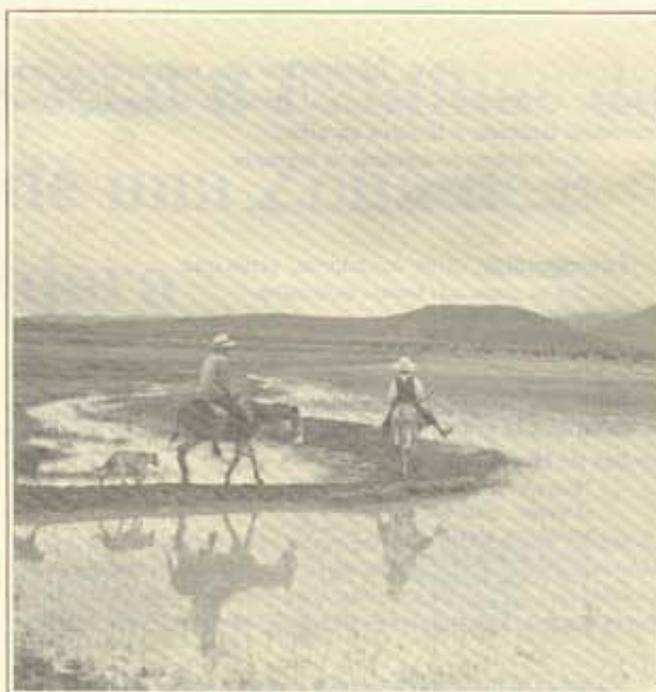
Para el viaje usa el hombre augurios y mapas y él mismo es

"un mapa dibujado
por brevisimas sangres" (Geo)

y todo este futuro del ansia será el futuro de un mapa, salir de una geografía e ingresar, así, en otra desconocida.

Desde este momento comienza el tiempo y la gesta legendaria del hombre-dios, dejando atrás todos los pesares del pasado. Con impresionante fuerza poética es tratada esta fase real y legendaria al mismo tiempo:

"Y el hombre, solo
ante tu amurallada geografía.
Y el hombre, solo
ante el incomprensible esplendor
de tus veloces ojos no humanos.
Vaticinando nortes
que se esfuman de pronto
y dejan solamente
el árbol de la muerte ante la orilla.
Vestido de solares transparencias
convoca tu relámpago secreto,
la náufraga marea
que espera la deriva,



los ojos nacarados
de moluscos o dioses sumergidos.
Y decide partir,
Quema la casa, el árbol.
Rompe su leal atado de cartas amarillas.
Y decide ser Dios en el olvido". (Via).

Todo queda atrás al ser dios, todo lo que tenía valor o causaba miedo; ahora, sin el peso de lo que fue antes significativo, comienza la gran gesta.

Para ella no basta la nueva realidad; no sólo barcos se necesitan sino

"embarcaciones
de papel y leyenda
que las memorias iban
lanzando a la deriva".

"El capitán del ansia" cambia todas las dimensiones; para salir

"conjugó mapas
de ceniza invisible,
con los mapas del tiempo".

El, cuenta para su acción con un nuevo cómplice: el temido enemigo del ayer pre-heroico: "su complicidad viva con la muerte". Aquí el tiempo será el de la eternidad-irrealidad legendaria y no de la muerte.

La suerte fue echada. El mundo y el futuro se abrieron

"sin pájaros ni tiempo,
cruzaron una a una
las puertas inventadas del azar
que el sol abría y cerraba
al límite del alba".

También la realidad se trocó rápidamente en leyenda. El barco se convirtió en todo el mundo. Como el dios sol y el héroe, el barco es el que trae la cultura, el alba

"el alba es un navío
inmune sin fracaso, quizá un dios.

Se acerca desde un mundo no mirado*.

El alba se hace nave. La espera al alba para ver si se llega a la tierra prometida -es decir al reino de sueños del ansiado- convierte también a la nave en alba:

"Los hombres no arribaron en sus naves;
llegaron en el Alba.
Dejaron sus navíos de madera dormida..."

Los esperaban otros soñadores, seres que

"En las zonas más hondas de la niebla
apartaron la noche
para asentar el día".

Ellos también, movidos por un héroe recordado como dios, se lanzaron a la gran aventura de ser. Así recuerdan los días y noches de Huitzilopochtli:

"Entregaron sus hijos
al viento, igual que el breve
arbusto su semilla
enlaza al aire pálido.
Y el viento les llevó
a los altos países
donde la nieve baja..."

No sobre el mar, sobre tierra y viento llegó el azteca al valle de México en su no tan lejana epopeya heroica. Hoy, otros llegarán a esas altas tierras conducidos por otro capitán, atados por el mar. Un nuevo "mapa trazado por el éxtasis" (Geo), fue creado. Los sueños heroicos vencieron lejanías y muertes, a pesar de llevar a la muerte, borrada ella de la conciencia.

La novela existencial inventa y crea realidades. Así fue la conquista de América, con su sufrimiento y dolor, la que propició el encuentro de distintos sueños. Ella es vista por Laureano Albán, en su poesía, como una de las consecuencias de la búsqueda del ser más allá de sí mismo, como lo hicieron antes incas y mexicas; y así es "Dios quien venció a Dios" y el ser humano es siempre el mismo.

En otras palabras pintó Miguel de Unamuno esta conquista, como conquista existencial: "Vasco Núñez de Balboa, cuando al llegar a la cumbre del Darién, dieron vista a los dos océanos, y es que cayendo de rodillas, exclamó: 'Gracias Dios mío, porque no me has dejado morir sin haber visto tal maravilla'. Pero si este hombre se hubiese quedado allí, pronto la maravilla hubiera dejado de serlo, y con ello el placer. Su goce fue el descubrimiento". (Del sentimiento trágico de la vida. Ensayos II, pag.935).

El poeta, busca el aire que eleva y no sólo la tierra -porque el humano fue hecho de tierra, mas cobró vida por el aire-

"Yo reclamo la eterna transparencia.
Nuestra porción de aire
en la creación del hombre". (Todas).

Busca a los ríos que corren y las fuentes. El sabe que dejar de escribir-contar sus sueños, es dejar de vivir, es dejar atrás su epopeya y su viaje valedero:

"Pues si no has escrito ¡ójeme!
no podrás escapar de los dados del tiempo". (Todas).

El sabe que "nunca hubo un solo hombre" (Todas) porque personas y épocas son distintas. Pero también sabe que "el hombre... no puede volar mas allá del cuerpo" (Todas). Jaspers afirmó que el hombre es mucho más de lo que sabe sobre sí mismo; a pesar de esta afirmación, es el hombre tantas veces menos de lo que cree ser, menos de lo que está seguro que hace, también cuando cree emprender gestas heroicas:

"...el hombre
es piedra y no lo sabe,
que su memoria es musgo
siempre buscando el mar.
Que él cree que corre, canta
y abraza lo invisible.
Pero es sólo una piedra rodando.
El resto es sueño". (Geo).

En este sueño puede creer estar despierto, como allá por Málaga donde están

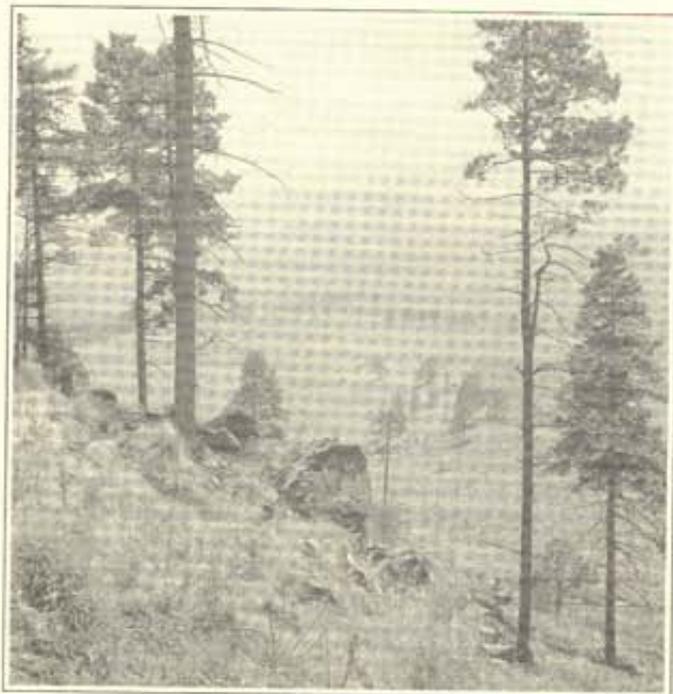
"los pasos más borrados, los del hombre
que sueña que no sueña, porque tuvo
diez siglos para el sueño sonorísimo
y todos los demás para el olvido".

El poeta sabe y contempla todo. Por ello habla con los dioses o con Dios, máxima necesidad humana; contempla lo existente, haya sido materia o materia de sueño, y no olvida lo propio y lo lejano, hasta lo que fue tan vivo 500 años atrás. Recordar es vivir y contar lo que recuerda en música poética, es su gran **Viaje interminable**:

"Soy Laureano, Señor. Y me niego a olvidar
aunque Tú me lo pidas: recordar, recordar,
ésta es la cadena que yo quiero volver
música, cantos, música. No me entregues silencios". (Todas).

Abreviaturas empleadas:

(An) Erase una vez Al-Andalús.
(Geo) Geografía Invisible de América.
(Todas) Todas las Piedras del Muro.
(Via) El Viaje Interminable.



Aproximación Psicosocial a Familias de Escasos Recursos de una Zona de Guadalajara



Aproximación Psicosocial a Familias de Escasos Recursos de una Zona de Guadalajara

Resumen

El presente artículo tiene como propósito fundamental mostrar los primeros avances de carácter principalmente cuantitativo, que se han obtenido en un proyecto de investigación que inició en agosto de 1991 y se realiza con la colaboración de estudiantes de la Maestría en Terapia Familiar de nuestra Universidad.

El objetivo principal de este estudio es llevar a cabo un acercamiento, desde el marco de la investigación participativa, a una comunidad de escasos recursos de nuestra ciudad, con el interés principal de conocer la vida cotidiana de estas familias, sus principales necesidades, recursos y, sobre todo, desde la metodología cualitativa reconstruir la historia y realidad de estas familias, a partir de su propia perspectiva y manera de entender la vida.

Psycho-Social Approach to Low-income Families in a Guadalajara's Area

Abstract

This paper's main intention is to show the initial steps -basically of quantitative nature- given in a research project started on August, 1991, and developed in collaboration with students of the UNIVA'S Family Therapy program.

Present study's basic goal is to approach a low-income community with the intention of getting acquainted with these families' every-day life, with their needs and resources and, above all -through the use of qualitative methods- with the hope to reconstruct such families' history and reality from their own perspective and from their particular way to understand life.

Approximation Psychosociale des Familles de peu de Ressources d'une Zone de Guadalajara

Résumé

Le présent article montre le progrès de caractère surtout quantitatif, résultant d'un projet de recherche qui a commencé en août 1991, avec la collaboration des étudiants de la maîtrise en thérapie familiale, de notre université.

L'objectif principal de cette étude est d'effectuer, dans le cadre de la recherche pratique, l'approche d'une communauté de peu de ressources de notre ville. L'intérêt principal est de connaître la vie quotidienne de ces familles, leurs principales nécessités, leurs ressources. En partant de la méthodologie qualitative, reconstituer l'histoire et la réalité de ces familles, de leur point de vue et manière de comprendre la vie.

Fotografía: Rocío Enríquez Rosas.



1.- Introducción

Es cada vez más evidente en nuestro país y específicamente en nuestra ciudad, Guadalajara, la presencia de cientos y cientos de familias que no cuentan con los recursos económicos mínimos necesarios para satisfacer las necesidades básicas y vivir dignamente.

Basta con mirar un poco hacia las zonas periféricas de nuestra ciudad para encontrar grupos de familias que han emigrado de diversos lugares del interior de la República y se han establecido en espacios irregulares donde la mayoría de las veces no se cuenta con los servicios públicos mínimos y, no obstante, el deseo de contar con una tierra propia donde fincar hace que las familias desarrollen creativamente recursos que les ayuden a mantenerse y adaptarse al lugar y enfrentarse a problemas tanto económicos (falta de recursos, desempleo, etc.) como sociales (alcoholismo, drogadicción, desintegración familiar) que rebasan sus posibilidades y que afectan definitivamente el bienestar físico, psicológico y social de cada una de estas familias.

Ante una realidad como esta, la psicología ha desarrollado muy poca investigación que ayude a conocer más de cerca la situación que viven estas familias y, más aún, desde la perspectiva de ellas mismas.

El presente estudio tiene como objetivo principal llevar a cabo una primera aproximación desde el ámbito psicológico y social a un grupo específico de familias de escasos recursos que viven en una zona periférica de Guadalajara.

Para llevar a cabo esta investigación y tomando en cuenta las valiosas aportaciones que los métodos cualitativos han ofrecido al estudio de los fenómenos psico-sociales, se decidió elaborar un proyecto de metodología mixta donde se complementan aspectos cuantitativos relacionados principalmente con las características socio-demográficas de la población, y aspectos cualitativos que describen específicamente la manera en que estas familias viven y expresan su realidad.

Para la realización de este estudio se ha contado con la colaboración de un equipo de trabajo integrado por tres estudiantes de la maestría en Terapia Familiar de la UNIVA: Constanza Urzúa, Sonia Romero y Magdalena Torres, una coordinadora del proyecto -la que escribe-, y un asesor del mismo: Dr. Gerardo Pacheco, investigadores del área de Ciencias Sociales de la UNIVA.

Esta investigación se inició en julio de 1991 y actualmente se encuentra en la fase de sistematización y análisis de los resultados, por lo que en el presente artículo se hablará principalmente de la metodología utilizada durante el desarrollo de este estudio y los primeros resultados encontrados, que son de tipo cuantitativo. En una publicación posterior se mencionará más ampliamente el análisis de resultados y las conclusiones

teóricas que surgen de esta investigación.

2.- Algunos aspectos relacionados con el Marco Teórico

El marco teórico desde el cual se abordan los diversos aspectos observados y analizados sobre las familias estudiadas, corresponde al enfoque propuesto por la Teoría General de Sistemas aplicado a la Terapia Familiar, en el cual uno de los aspectos más importantes es la visualización de la familia como un sistema donde cada uno de los elementos está interrelacionado con los otros y se afectan mutuamente. Este enfoque centra su interés más allá de los procesos intrapsíquicos, más allá del individuo aislado, en el tipo de interacciones que se establecen dentro del sistema familiar y fuera de éste, con sistemas tales como: la escuela, el gobierno, salud, vecinos, etc. (Minuchin, 1990).

En relación al aspecto metodológico, la investigación está centrada en el eje de lo cualitativo utilizando también algunos aportes de la metodología cuantitativa, principalmente en lo referente a la estadística descriptiva.

Para ubicar este tipo de metodología, que ha sido denominada como cualitativa, cabe mencionar que surge de la necesidad de desentrañar las mediaciones sociales y cognoscitivas que el modelo cuantitativo (hipotético-deductivo) tiende a descuidar. Este tipo de investigación parte de una acción deliberativa de observar en detalle los eventos sociales en términos de cómo los actores del evento se relacionan, se organizan y significan los elementos del evento con el fin de ir elaborando inductivamente patrones que posteriormente puedan generalizarse en base a evidencia sacada de la observación, de las entrevistas en profundidad y comentarios informales en el trabajo de campo.

La investigación interpretativa de observación participativa y de campo se interesa principalmente en la significación subjetiva, es decir, en cómo la gente ve y expresa su propia realidad, y está preocupada también por la relación entre la perspectiva con que la persona significa su realidad y las circunstancias ecológicas de la acción en la que ésta misma se encuentra.

Es importante también destacar que en el modelo cualitativo no se trata de aseverar cosas con base a meras elucubraciones mentales, sino que lo importante es validar con datos las aseveraciones teóricas que se desprenden de la información recogida en el proceso de la indagación.

De esta manera, el modelo cualitativo ve el propósito de la investigación como búsqueda de significados más que la de experimentar en búsqueda de leyes. (González-Martínez, 1988).

Para Woods (1987), en la investigación cualitativa se pone énfasis en el investigador como instrumento fundamental de la investigación. La dinámica de este tipo de estudios es visualizada como un diálogo abierto y continuo entre la obtención de datos

y la teoría, en donde la búsqueda de ideas conspira contra toda conclusión anticipada. Es por esto, que se considera tan importante que el investigador cualitativo considere el escribir como un instrumento importante para producir ideas y no sólo de comunicación.

3.- Planteamiento del Problema

Al ser escasa la investigación cualitativa que se tiene sobre la dinámica psico-social de la familia mexicana de escasos recursos y tomando en cuenta la necesidad urgente de atender desde el campo de la salud mental a este tipo de población, se decidió formular los siguientes objetivos para la presente investigación:

3.1.- Llevar a cabo un acercamiento social a una comunidad de escasos recursos a través de la evaluación y análisis de su historia y desarrollo hasta la actualidad.

3.2.- Realizar una primera aproximación psicosocial a las familias que residen en esta comunidad, para conocer su vida cotidiana.

3.3.- Desde el enfoque de la investigación participativa, llevar a cabo acciones concretas de asesoría familiar y grupal que respondan a las necesidades reportadas por las familias de la zona.

3.4.- Crear un vínculo entre investigación y posgrado a través de la participación formal de estudiantes de la maestría en Terapia Familiar en esta investigación.

3.5.- Ofrecer información útil sobre la dinámica psico-social de este tipo, de familias a los diferentes profesionales de la salud.



4.- Metodología

Para la realización de esta investigación se utilizó una estructura mixta, es decir, se integraron aspectos tanto cuantitativos como cualitativos y específicamente relacionados con la investigación participativa, con el fin de complementar la información recabada e ilustrarla más ampliamente desde los dos enfoques metodológicos.

4.1.- Sección Cualitativa

4.1.1.- Selección de la comunidad

Para iniciar el estudio, una vez que se elaboró el proyecto de investigación y se consolidó el equipo de trabajo, se continuó con la selección de la comunidad donde se llevaría a cabo el trabajo de campo. Los criterios de selección fueron de carácter cualitativo, centrados principalmente en elegir una zona en la que fuera posible el acceso (que se contara con algún contacto en el lugar, que en este caso fue la presencia de sacerdotes en el área, los cuales facilitaron significativamente la entrada a la comunidad) y que tuviera las características de una comunidad de escasos recursos (zonas periféricas a la ciudad que no cuentan, en su mayoría, con los servicios públicos necesarios, y el ingreso económico por familia es menor al salario mínimo).

4.1.2.- Acercamiento a la comunidad

Una vez seleccionada la comunidad, se llevó a cabo un acercamiento gradual a la misma a través de primeros encuentros con matrimonios y familias de la zona en pequeños grupos. Cada una de las investigadoras (cuatro en total) fue estableciendo contacto con diferentes miembros de la comunidad mediante visitas familiares y exposición de temas, a petición de la gente, en diversas reuniones organizadas por ellos mismos.

Durante esta etapa el principal objetivo fue crear una relación de confianza con las personas de la comunidad e iniciar el trabajo a través de las necesidades que la misma gente expusiera durante la convivencia con ellos.

4.1.3.- Intervención comunitaria

A partir de las pláticas tenidas con los grupos de adultos durante esta primera etapa se organizaron tres grupos diferentes, con los cuales se trabajó por espacio de tres meses y de acuerdo a objetivos específicos elaborados conjuntamente con las personas interesadas.

El primer grupo, compuesto primordialmente por parejas, se enfocó al desarrollo de habilidades de comunicación en la pareja a través de diversos ejercicios y ejemplos prácticos. Se buscó, sobre todo, crear un espacio de diálogo donde el mismo grupo explicitara sus recursos enriqueciéndose, de esta manera, entre ellos mismos.

El segundo grupo, compuesto por adultos incluyendo varias

parejas, fue de carácter principalmente informativo y se tocaron temas relacionados con la educación de los hijos, drogadicción, alcoholismo y la familia. Para el trabajo concreto se utilizó el material audiovisual que ofrece el IMDEC (Instituto Mexicano de Educación Comunitaria), y posteriormente se analizó la información en pequeños grupos.

El tercer grupo, compuesto únicamente por mujeres, trabajó principalmente desde la perspectiva de los grupos de apoyo, promoviendo la creación de vínculos entre ellas (redes de apoyo) y el intercambio de recursos para enfrentar la problemática familiar cotidiana.

Cada una de las sesiones que se tuvieron con los grupos, fueron posteriormente evaluadas por las investigadoras. Con el objeto de mantener la información fresca se grabó también cada una de las sesiones para su posterior análisis y se elaboraron los diarios de campo.

4.1.4. Elaboración de diarios de campo

De una manera constante y desde el primer acercamiento a la comunidad, cada una de las investigadoras inició el registro en el diario de campo, que consiste en la descripción fenomenológica de aquellos eventos que interesan al investigador y que se dan de una manera natural en el campo de trabajo. Se determinaron previamente cada uno de los aspectos a observar, referentes principalmente a la dinámica familiar (comunicación verbal y no verbal en la pareja y al interior de la familia, límites, roles, reglas, mitos y creencias) y se mantuvo la elaboración del diario de campo desde el inicio hasta el final del trabajo en la comunidad elegida.

4.1.5. Entrevistas de Historias de vida - Historia de la Comunidad

Retomando uno de los objetivos principales de esta investigación, referente a la reconstrucción de la historia de la comunidad a través del testimonio autobiográfico de los primeros habitantes que llegaron a esta zona, se procedió a elegir una muestra que constó de 4 personas, de acuerdo a los siguientes criterios cualitativos: haber llegado a la comunidad en las fechas en que ésta inició su formación, estar dispuestos a compartir su experiencia y contar con la información acerca del desarrollo de la comunidad.

Una vez elegidas las personas a entrevistar se les visitó y pidió su consentimiento, se convino día y hora de la entrevista y posteriormente se llevó a cabo de acuerdo a las características básicas de una entrevista cualitativa no estructurada. Los indicadores que se buscó cubrir durante el proceso de la entrevista fueron los siguientes: lugar de origen, fecha de llegada a la comunidad, motivos que le hicieron ir a esta comunidad, problemas que enfrentó al llegar, condiciones del lugar (servicios), cómo era el primer lugar donde vivió, proceso de apropiación de la tierra, historia de los servicios (agua, luz, drenaje); relación con gobierno, iglesia, educación, salud,

comercio; relación con los vecinos, líderes de la comunidad, organizaciones existentes en la comunidad, ritmo de crecimiento de la comunidad, necesidades y problemas de la comunidad y las principales razones que le han mantenido en la comunidad.

Cada una de las entrevistas fue grabada para su posterior análisis y se procedió también a la elaboración de los diarios de campo.

4.1.6. Entrevistas familiares cualitativas

El objetivo principal es reconstruir la historia familiar a través del esquema del ciclo vital de la familia y por medio de la aportación de cada uno de los miembros de ésta, hasta llegar al momento presente.

Se eligió un total de seis familias con las que ya se tenía una relación cercana y de acuerdo a criterios cualitativos: disponibilidad de cada uno de los miembros de la familia, capacidad de expresión y familias con hijos adolescentes. Con cada una de estas familias se tuvieron tres sesiones con duración de dos horas y media cada una y durante la última sesión se retroalimentó a la familia y se dieron algunas orientaciones básicas desde el enfoque de la terapia familiar sistémica.

Cada una de las sesiones fue grabada para su posterior transcripción y análisis de la información, de igual manera se llevaron a cabo registros en diarios de campo al término de cada sesión, donde los indicadores más importantes estuvieron relacionados con la comunicación verbal y no verbal a nivel familiar.

4.1.7. Fotografía y material audiovisual

Para la ilustración de la investigación y con la cooperación del encargado del laboratorio de fotografía de la UNIVA, Rafael Sánchez, se procedió a tomar fotografías de la zona de acuerdo a los aspectos considerados más importantes como: condiciones del lugar en cuanto a servicios públicos, transporte, escuela, calles, comercios, templo, y sobre todo, el ir y venir cotidiano de los residentes de la comunidad.

Con el propósito de devolver la información de esta investigación a la comunidad, se está realizando un audiovisual en el que se busca dar imagen, sonido y voz a lo que la misma gente ha ido expresando a lo largo de este proceso de investigación.

4.2.- Sección Cuantitativa

4.2.1.- Obtención del mapa de la comunidad

Por medio del último censo de población que llevó a cabo el INEGI, se obtuvo un mapa de la zona, que fue complementado con los mapas previamente elaborados por los sacerdotes que trabajan en la zona elegida.

4.2.2.- Selección aleatoria de una muestra representativa de la zona

Con la ayuda del mapa se eligieron al azar sesenta familias, cubriendo las diferentes zonas geográficas del lugar.

4.2.3.- Aplicación de una encuesta a la muestra elegida

La encuesta consta de 3 secciones diferentes que serán mencionadas brevemente a continuación.

La primera sección se refiere a la evaluación de variables socio-demográficas de cada familia, así como a aspectos relacionados con fecha de llegada a la comunidad, razón del cambio y lugar de origen.

La segunda sección es un instrumento de preguntas abiertas donde a través de una entrevista con uno o más miembros adultos de la familia, se evaluaron los principales problemas y necesidades de la familia así como la manera en que éstos les afectan y los recursos con los que cuentan para resolverlos.

La tercera y última sección es un instrumento de preguntas cerradas, conocido como la Escala de Ambiente Familiar, elaborada por Moos (citado en Gómez del Campo, 1986); este instrumento consta, en su presentación breve, de 40 ítems que evalúan los siguientes aspectos familiares: cohesión, expresividad, conflicto, independencia, orientación al logro, orientación intelectual-cultural, orientación recreativo-activa, énfasis moral-religioso, organización y control.

Para la aplicación de esta encuesta se procedió, primero, a la realización de un estudio piloto con un número reducido de familias y de acuerdo a las observaciones hechas por ellos, se hicieron los cambios necesarios para la mejor comprensión de cada uno de los aspectos a evaluar.

4.3.- Análisis de resultados

4.3.1.- Sección cualitativa

Para el análisis de la información de carácter cualitativo, en estas fechas (mayo de 1992) se está llevando a cabo la transcripción de la información recabada en cada una de las entrevistas para su posterior sistematización y categorización de acuerdo a los esquemas (flexibles a cambio) previamente elaborados y buscando, sobre todo, mostrar en el reporte final de esta investigación la propia perspectiva de las familias acerca de su historia y su situación actual.

De manera simultánea se está realizando la sistematización de los diarios de campo de cada una de las investigadoras, de acuerdo a los indicadores mencionados en el punto 4.1.4.

4.3.2.- Sección Cuantitativa

El análisis consistió en el vaciado y codificación de los

resultados obtenidos en las encuestas para su posterior análisis estadístico.

Con este material se busca complementar la información cualitativa y dar un panorama general de las características sociodemográficas de la comunidad.

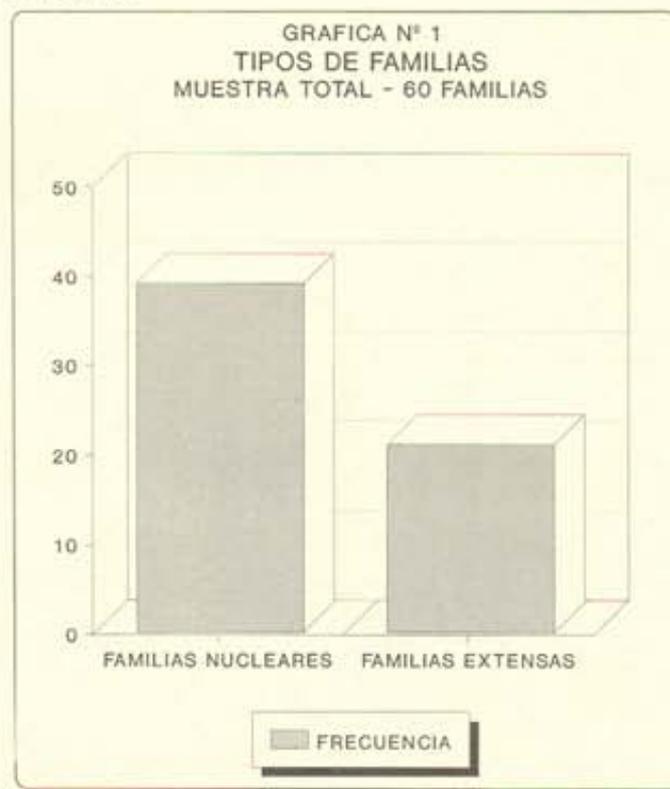
5.- Avance actual de la Investigación

En abril del presente año se terminó con la etapa de trabajo de campo y actualmente se cuenta ya con los primeros resultados de la sección cuantitativa, que serán expuestos a continuación. Con respecto a la sección cualitativa se está iniciando la sistematización y análisis de la información y se darán a conocer los resultados en publicaciones posteriores.

6.- Primeros Resultados Cuantitativos

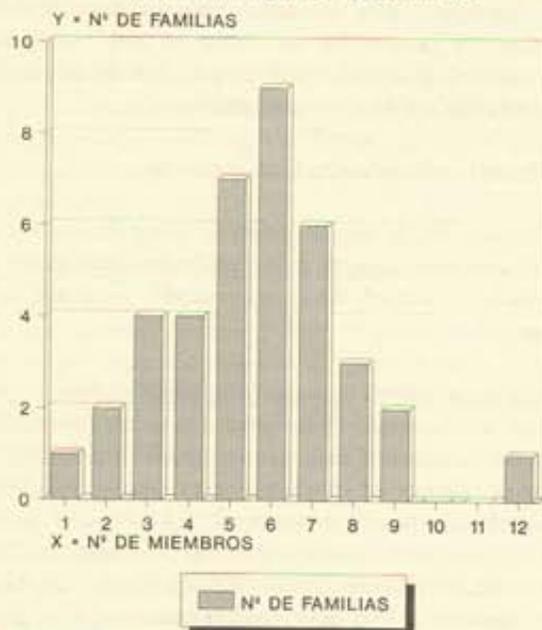
La información de tipo **descriptivo**, que a continuación se mostrará, se refiere a algunos de los resultados preliminares que se han obtenido a través de la información recopilada en las encuestas.

El total de la muestra encuestada es de 60 familias y algunas de las características más importantes que se han observado en los primeros resultados tienen que ver con el **tipo de familias**, tomando en cuenta la clasificación propuesta por Leñero (1976), de familia nuclear (padres e hijos) y familias extensas (padres, hijos y parientes que viven bajo el mismo techo), se encontró que 39 de las 60 familias (65%), son de tipo nuclear y las 21 restantes (35%), son familias extensas. (Ver gráfica número 1).

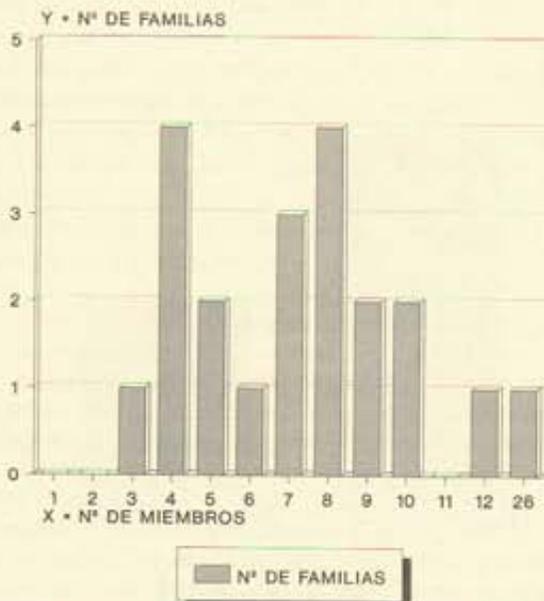


Continuando con el mismo análisis cabe señalar que, dentro de la familia nuclear, la frecuencia mayor en cuanto a número de miembros por familia es de seis; en relación a la familia extensa, la distribución de los casos es más dispersa y las frecuencias mayores estuvieron ubicadas en familias con 4 miembros y con 8 miembros, encontrándose familias desde con 3 miembros hasta con 26 miembros que viven bajo el mismo techo. (Ver gráficas números 2 y 3).

GRAFICA N° 2
N° DE MIEMBROS POR FAMILIA NUCLEAR
MUESTRA TOTAL - 39 FAMILIAS

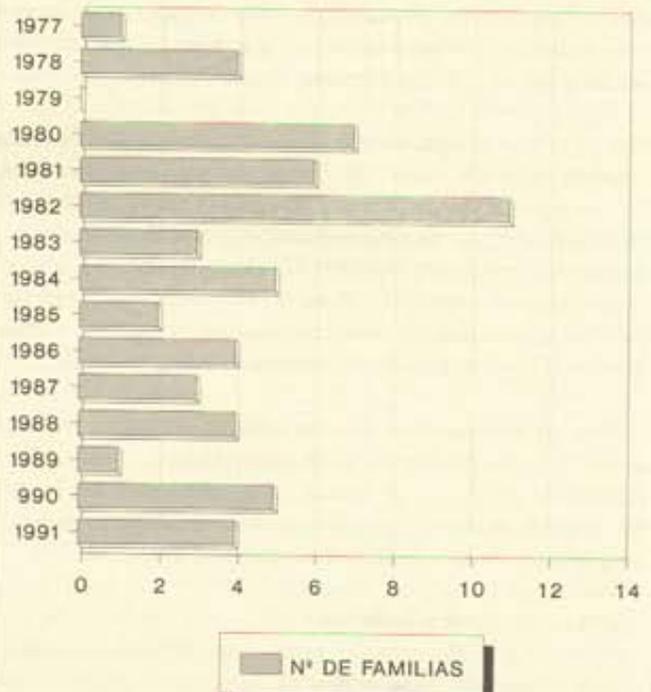


GRAFICA N° 3
N° DE MIEMBROS POR FAMILIA EXTENSA
MUESTRA TOTAL - 21 FAMILIAS



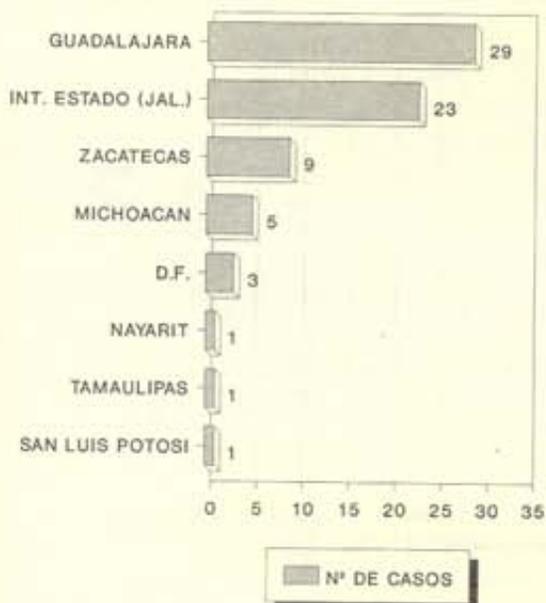
Un dato que resultó importante para el equipo de investigación fue el año de llegada de estas familias a la comunidad, ya que esto aporta información cuantitativa acerca de la historia y desarrollo de la zona. Los resultados reflejaron que 1982 fue el año donde un mayor número de familias (11 de 60, que equivale al 18.33% de la muestra total) llegaron a establecerse a la zona estudiada; en el año de 1980 llegaron 7 de las 60 familias encuestadas (11.66% de la muestra total) y en 1981, 6 de las 60 familias (10% de la muestra total). Aunque de 1980 a 1982 se presentó la mayor emigración de gente hacia esta zona, se encontraron también familias que han emigrado en otros años con menor número de frecuencias, desde el año de 1977 hasta el año de 1991. (Ver gráfica número 4).

GRAFICA N° 4
AÑO DE LLEGADA A LA COMUNIDAD
MUESTRA TOTAL - 60 FAMILIAS



Con respecto al lugar de origen de las familias evaluadas y tomando en cuenta el origen del padre y de la madre (cuando éstos venían de lugares diferentes), se encontraron 29 casos de familias que vienen de distintos sectores de Guadalajara, principalmente de colonias populares como El Fresno y Polanco. En segundo lugar, se registraron 23 casos de familias que vienen de diversas zonas del Estado de Jalisco, donde destacan Atotonilco, Ayotlán y algunas poblaciones pequeñas y rancherías ubicadas dentro del Estado. En tercer lugar, se encontraron 9 casos de familias que vienen del estado de Zacatecas, 5 del estado de Michoacán, 3 del Distrito Federal y el resto, con frecuencias de un solo caso, que vienen de Nayarit, Tamaulipas y San Luis Potosí. (Ver gráfica número 5).

GRAFICA N° 5
LUGAR DE ORIGEN DE LAS FAMILIAS
MUESTRA TOTAL - 72 CASOS



Posteriormente se indagó acerca de la fuente de información sobre la existencia de la comunidad y los resultados muestran que 26 de las 60 familias (43.33%) se enteraron de la existencia de la comunidad a través de familiares, 11 de las 60 familias (18.33%) a través de conocidos, 4 (6.66%) a través de amigos, otras 4 (6.66%) por medio del trabajo y el resto, en menor porcentaje, por medios diversos. (Ver gráfica número 6).

GRAFICA N° 6
FUENTE DE INFORMACION SOBRE LA
EXISTENCIA DE LA COMUNIDAD

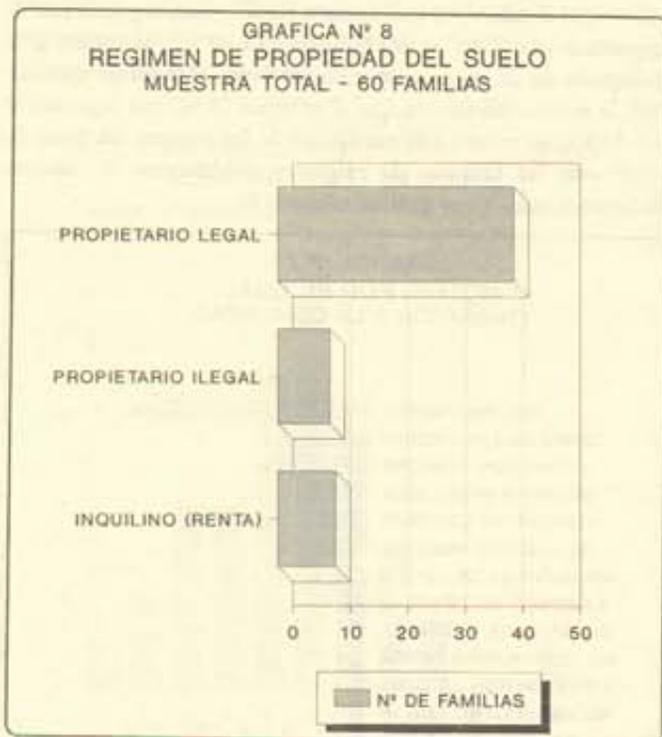


En relación al motivo por el que las familias decidieron emigrar hacia esta zona se encontró que una de las principales razones reportada por 20 de las 60 familias (33.33%) fue que anteriormente pagaban renta y el incremento en la misma resultó muy alto, por lo que se vieron en la necesidad de buscar otro lugar donde vivir y empezar a fincar. Una segunda razón, reportada por 8 de las 60 familias (13.33%), se refiere a la búsqueda de un lugar propio donde vivir. Un tercer motivo, con la misma frecuencia que el anterior (8/60 que equivale al 13.33%), se refiere a la necesidad de las parejas, de dejar de vivir con las familias de origen y establecerse de manera independiente. (Ver gráfica número 7).

GRAFICA N° 7
MOTIVO POR EL CUAL
EMIGRARON A LA COMUNIDAD



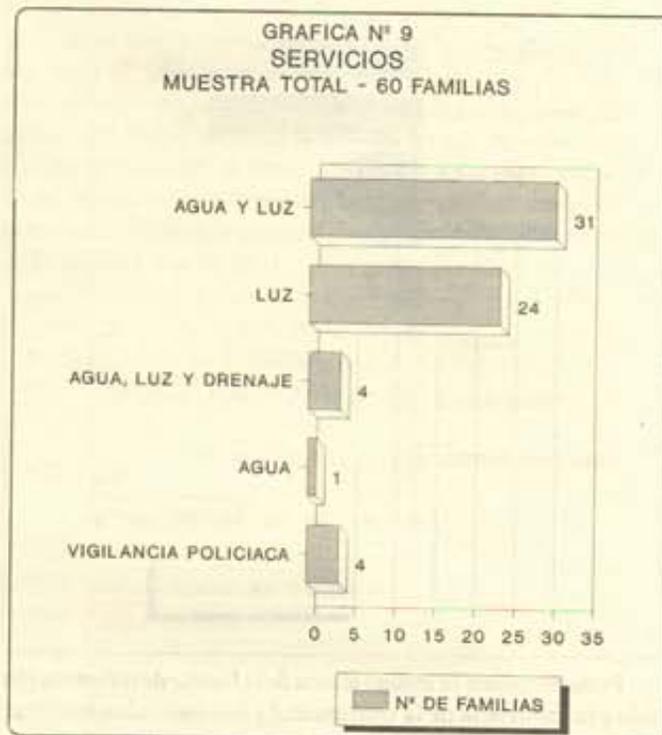
También se obtuvo información acerca del régimen de propiedad del suelo, encontrándose que 41 de las 60 familias (68.33% de la muestra total) son propietarias legales; 9 (15%) son propietarios ilegales y las 10 familias restantes (16.67%) son inquilinas. (Ver gráfica número 8).



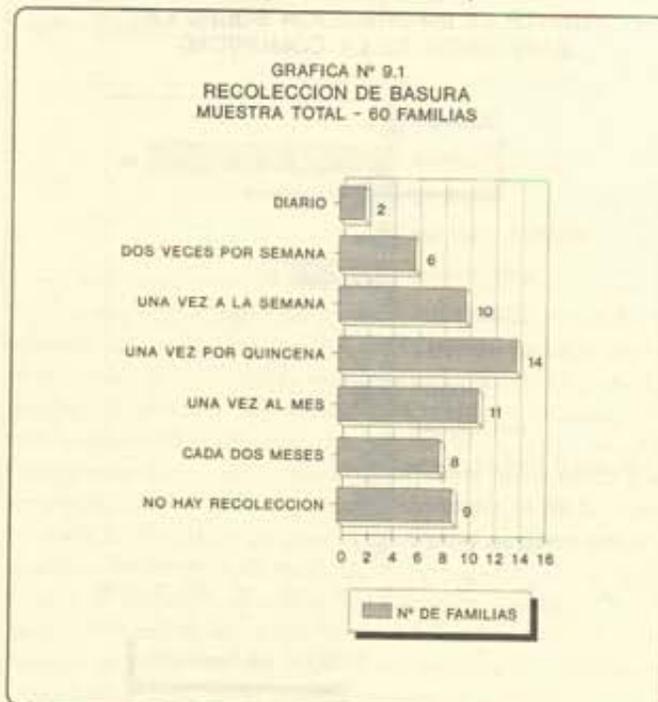
Con respecto a los servicios con los que cuenta la comunidad, los resultados muestran que 31 de las 60 familias (51.66%) cuentan con agua y luz; 24 (40%), cuentan únicamente con luz; 4 (6.66%), con agua, luz y drenaje; 1 (1.66%) cuenta únicamente con agua.

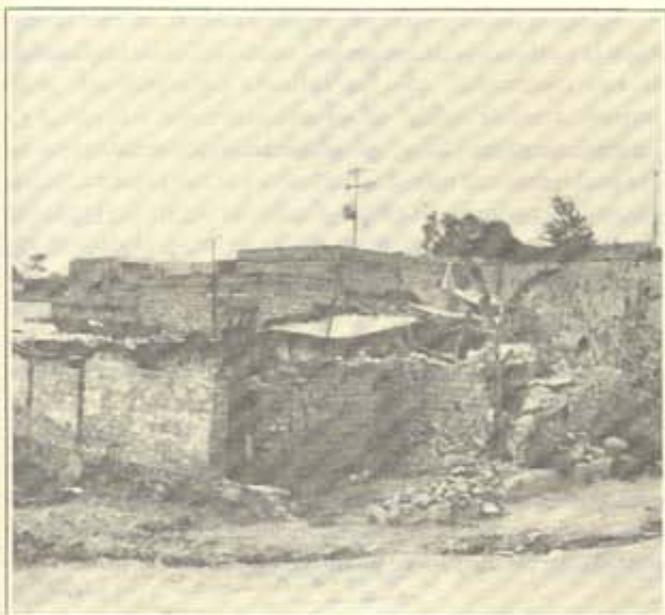


En cuanto al servicio de vigilancia policíaca, sólo 4 de las 60 familias (6.66%) reportaron que hay vigilancia en fines de semana y en algunas ocasiones y en zonas específicas. (Ver gráfica número 9).



En cuanto a la recolección de basura, las tres frecuencias más altas son las siguientes: catorce de las sesenta familias (23.33%) comentan que se lleva a cabo una vez cada quince días, once (18.33%) reportan que se realiza una vez al mes y diez de las familias (16.66%) mencionaron que se efectúa una vez a la semana. (Ver gráfica número 9.1).





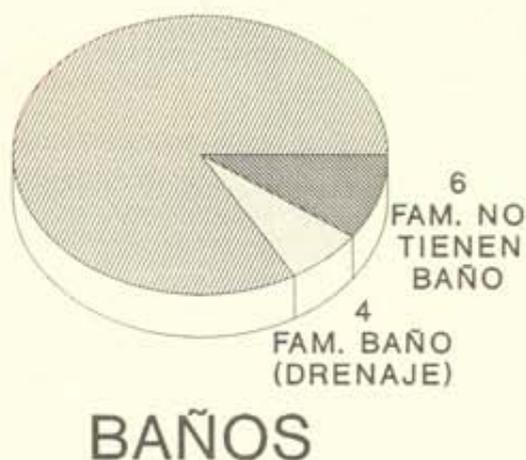
Sobre la **distribución de la vivienda** y en relación al número de cuartos, 25 de las 60 familias (41.66%) cuentan con tres cuartos en la casa; 15 familias (25%) cuentan con dos cuartos; 10 (16.66%) cuentan sólo con un cuarto que funciona también como cocina; 8 familias (13.33%) cuentan únicamente con un cuarto aparte de la cocina y finalmente hay 2 familias (3.33%) que cuentan con cinco cuartos. (Ver gráfica 10). Todas las casas cuentan con cocina y 27 (45%) de ellas también tienen sala-comedor.

GRAFICA N° 10
DISTRIBUCION DE LA VIVIENDA
MUESTRA TOTAL - 60 FAMILIAS



Respecto al baño, 50 de las 60 familias (83.33%) utilizan letrina; 4 (6.66%) cuentan con baño completo y servicio de drenaje y las 6 restantes (10%) no tienen baño. (Ver gráfica 10.1).

GRAFICA No. 10.1
DISTRIBUCION DE LA VIVIENDA
MUESTRA TOTAL - 60 FAMILIAS
50 FAM. BAÑO (LETRINA)



Otro dato importante es que 50 (83.33%) de las 60 casas cuentan con un patio o corral donde, en la mayoría de los casos, se crían animales que posteriormente son vendidos o forman parte del patrimonio familiar. (Ver gráfica 10.2).

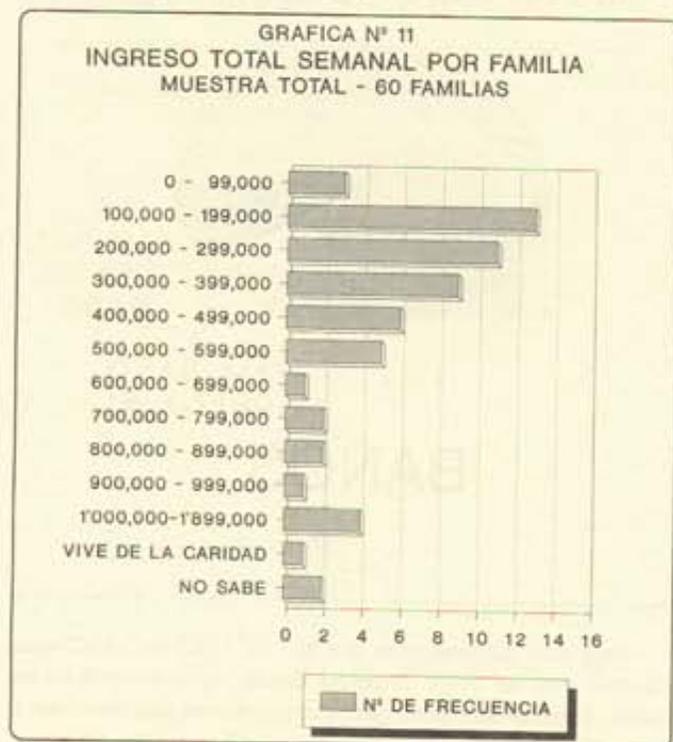
GRAFICA No. 10.2
DISTRIBUCION DE LA VIVIENDA
MUESTRA TOTAL - 60 FAMILIAS
50 FAM. PATIO (CORRAL)



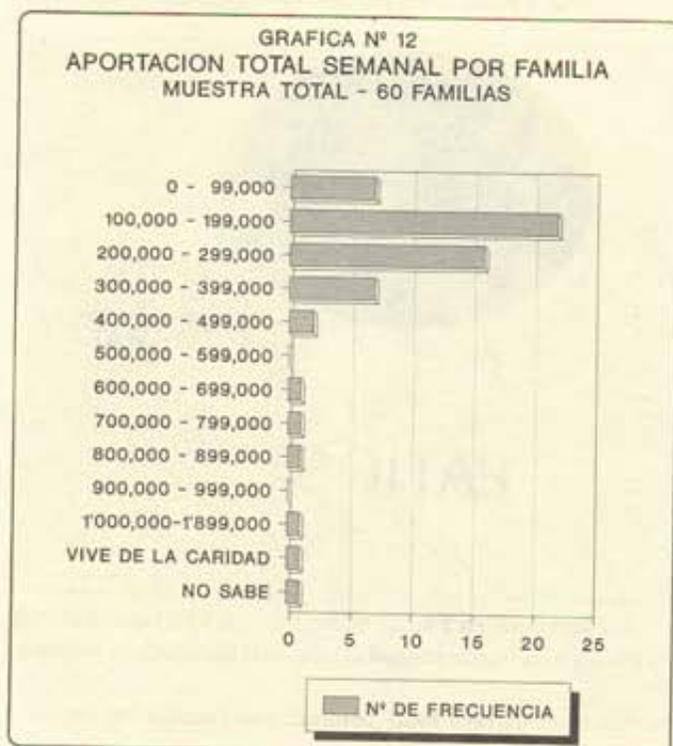
Existen también 5 de las 60 familias (8.33%) que dentro de la misma casa tienen pequeñas tiendas o tortillerías o bodegas.

Sobre el ingreso total semanal por familia, se encontró

que el mayor número de familias (13 de 60) gana entre 100,000 y 199,000 pesos; en segundo lugar, 11 de 60 familias gana entre 200,000 y 299,000 pesos y 9 ganan entre 300,000 y 399,000 pesos. (Ver gráfica número 11).



En cuanto a la aportación total semanal para el hogar, 21 de las 60 familias contribuyen con una cantidad que varía entre los 100,000 y 200,000 pesos, y las 16 familias siguientes aportan entre 200,000 y 300,000 pesos. (Ver gráfica número 12).



Se cuenta también ya con la sistematización del instrumento sobre la evaluación de recursos y necesidades de las familias de esta comunidad, que fue aplicado principalmente a las mujeres, amas de casa y, en algunas ocasiones, a la pareja y a los hijos mayores. Los principales hallazgos señalan que los tres problemas con mayor recurrencia son, en primer lugar, la situación económica (10/60); en segundo lugar, problemas en la relación de la pareja (6/60) y, en tercer lugar, el alcoholismo en el padre de familia, (6/60).

En relación al primer problema, considerado como más serio, situación económica, las familias comentan que este problema les afecta ya que: no pueden satisfacer sus necesidades básicas (6/10); se sienten solos, desesperados, nerviosos y disgustados ya que no les ajusta el dinero (2/10); no se pueden pagar los estudios de los hijos (1/10); se ven obligados a pedir prestado y a endeudarse constantemente ya que sólo lo indispensable se cubre y no se puede pensar en fincar (1/10).

Comentan también que este problema les afecta a todos como familia, y hay 3 familias que consideran que a quien más afecta esta situación es a los padres.

En cuanto a qué han hecho para resolver su situación económica, ha habido alternativas de solución muy diversas como: que la esposa trabaje aunque esto trae problemas con el esposo, que la mayoría de las veces no está de acuerdo (2/10); no hacen nada y cuando se puede ahorran (2/10); buscan un subempleo como, por ejemplo "vender chicharrón en la calle", aunque al final "uno se cansa más y no costea" (1/10); hablan con los hijos para que estudien y tengan un buen trabajo (1/10); establecen un negocio (1/10); no hacen nada y en algunas ocasiones el padre trabaja más de noche (1/10); lo que hacen es limitarse y pedir prestado (1/10); buscan otro trabajo y que el padre tenga varios oficios (1/10); se esperan a que haya más dinero (1/10); buscan otro lado y venden lo que se tiene (1/10).

Con respecto a si existen en la comunidad personas o servicios que ayudan a resolver este problema, ocho de las 10 familias comentaron que no existen, una de las dos restantes comentó que "cada uno tiene que buscar la forma de resolverlo" y la última opinó que en la comunidad venden despensas baratas pero se necesitan muchos requisitos para conseguir las.

En cuanto a la pregunta sobre qué otro recurso se necesita para mejorar su situación económica, las respuestas fueron las siguientes: no se sabe y no hay quién ayude (5/10); que se capacite más el padre (1/10); "trabajando los dos, pero él no quiere" -dice una esposa... (2/10); "imaginación para vender más en el negocio, conseguir un permiso para vender cerveza" (1/10); conseguir becas para que los hijos salgan adelante (1/10); "que trabajen todos... pero son chicos" (1/10); "ir al DIF, donde se venden cosas baratas" (1/10).

Sobre el segundo problema considerado como más serio, dificultades en la relación esposo-esposa, y en cuanto a

quiénes en la familia afecta más este problema, la mayoría comentó que a todos (3/6), otros que principalmente a la madre (2/6) y el último que a los hijos (1/6).

Con respecto a la manera en que este problema afecta a la familia se dijo que hay peleas de palabras y físicamente entre los esposos (1/6); hay mortificación y la manera en que se hablan los esposos no agrada a nadie (1/6); "nos preocupamos, no nos hablamos y él se va con su mamá" -comenta una esposa (1/6); "no hay plática" (1/6); "los niños se asustan cuando nos peleamos y yo me deprimó", comenta una madre (1/6); "mi esposo es celoso y no me deja convivir con mi familia" (1/6).

En cuanto a qué han hecho para resolver esta situación, los comentarios son: hablar con el esposo (3/6); pedir consejo a algún sacerdote (1/6); "que intervengan los hijos grandes para que no haya pleito" (1/6); "hablar con el esposo... él anduvo con otra mujer" (1/6) y "hablar con el esposo, pero no ha servido" (1/6).

Sobre si existen personas o servicios en la comunidad que ayuden a resolver este problema, 3 familias comentaron que no hay y las tres restantes comentaron que con los consejos de los abuelos, los sacerdotes y de las psicólogas.

En cuanto a qué recursos se necesitan para resolver este problema, 5 de las 6 familias comentaron no saber y la restante dijo que con la orientación necesaria a la pareja.

En relación al tercer problema considerado como más serio, alcoholismo en el padre de familia, dos de las 6 familias opinan que a quien más afecta este problema es a la madre, y el resto opina que a toda la familia.

Sobre las maneras en que este problema afecta: "todos estamos tensos y agresivos" (1/6); "nos afecta económica y moralmente" (1/6); "él se va los fines de semana a tomar y no me saca a ningún lado y además se pone necio" -comenta una esposa (1/6); "él se va de la casa, nos agrede y no deja salir a mis hijos" (1/6); la esposa se enoja y los hijos juzgan al padre de irresponsable (1/6); "no nos hablamos él y yo y toda la familia se enoja" (1/6).

En cuanto a qué han intentado para resolver este problema, las respuestas son: "hablar con él" (2/6); "antes le hablaba, ahora le sigo la corriente para evitar problemas" (1/6); "internarlo, tratarlo con medicinas y con polvos" (1/6); "llevarlo a curar pero él no quiere" (1/6); "ir a Alcohólicos Anónimos" (1/6).

Con respecto a si existen personas o recursos en la comunidad para resolver este tipo de problemas: dos familias comentaron que por medio de Alcohólicos Anónimos, otras dos dijeron que no existe nada ni nadie, y las dos últimas contestaron que sí hay dónde ayudarlos pero que ellos no quieren ir.

Y en la última pregunta sobre qué otros recursos se nece-

sitan para resolver este problema, comentan que es necesario tener más comunicación en la pareja (1/6); que "él tiene que salir por él mismo" (1/6); "leyéndole las cartas" (1/6); "con medicina" (1/6); "en comunidad de matrimonios para orientarse entre todos" (1/6); "con orientación sobre cómo tratar a un alcohólico" (1/6).

7.- Comentario final

Hasta aquí los avances en cuanto a la sistematización de los resultados cuantitativos de la presente investigación, los cuales complementan un material mayor que es de carácter cualitativo, del que actualmente se está iniciando su análisis.

Sin embargo, a partir de los resultados hasta ahora expuestos, hay ya suficiente información para continuar con la siguiente etapa dentro de este proceso de investigación circular y que tiene que ver con el análisis y la discusión teórica de los resultados obtenidos a partir del esquema teórico propuesto.

De esta manera se recuerda al lector que esta investigación está en proceso y este primer artículo tiene como objetivo principal mostrar el proceso de indagación en un estudio de carácter mixto (cuantitativo-cualitativo) así como algunos resultados preliminares de tipo descriptivo.



Bibliografía

- GOMEZ DEL CAMPO, J. 1986. *Manual de Psicología Ambiental*. Universidad Iberoamericana. México.
- GONZALEZ-MARTINEZ, L. 1988. "La Investigación cualitativa en la enseñanza: cuatro artículos". *Cuaderno de apuntes*, No. 39, ITESO. Guadalajara, Jalisco.
- LEÑERO, L. 1976. *La Familia*. ANUIES. México.
- MINUCHIN, S. y FISHMAN, H. 1990. *Técnicas de terapia familiar*. Ed. Paidós. México.
- WOODS, P. 1987. *La escuela por dentro. La etnografía en la Investigación educativa*. Ed. Paidós. México.

Síndrome de Maltrato Social del Menor en los Países Deudores de América Latina



Síndrome de Maltrato Social del Menor en los Países Deudores de América Latina

Resumen

La situación actual de los menores en Latinoamérica cuestiona la viabilidad del capitalismo como alternativa para el desarrollo humano.

Las naciones pobres, en su afán por cubrir los intereses de la deuda externa, han sacrificado lo más importante de un pueblo: los niños.

Las villas de miseria, los cinturones de pobreza, los niños de la calle, el trabajo a muy temprana edad, el retraso y la deserción escolar, la desnutrición, el abandono materno involuntario, el desmantelamiento y precaria atención de los programas de salud, la prostitución infantil, etc., son problemas fabricados en serie en las naciones no incluidas en el reparto de privilegios de la economía triunfante.

Social Child Abuse Syndrome in Latin American In-debt Countries

Abstract

Children's present situation in Latin American countries, according to the Author, represents a serious question as to the viability of Capitalism as an alternative pathway for human development.

Poor countries, in an effort to pay off the interests of their national indebtedness are sacrificing one of their most valuable gifts: children.

Misery towns, poverty belts, street children, child labor, mental retardation, school drop-outs, malnutrition, maternal early forced detachment, poor, inadequate health attention programs, child prostitution, etcetera, are massive by-products of those countries excluded from the benefits of a triumphant economy.

Le Syndrome de l'Enfant Maltraité Socialement dans les Pays Débiteurs de l'Amérique Latine

Résumé

La situation actuelle des enfants d'Amérique Latine met en cause la viabilité du capitalisme, comme choix pour l'épanouissement de l'être humain.

Les nations pauvres, ayant le souci de payer les intérêts de la dette externe, ont sacrifié le plus important d'un peuple: les enfants.

Les bidonvilles, les enfants de la rue, le travail dès le très jeune âge, le retard et la désertion scolaire, la dénutrition, l'abandon maternel involontaire, le démantèlement et l'attention précaire des programmes de santé, la prostitution infantine, etc... sont des problèmes fabriqués en série, dans les pays qui sont exclus de la répartition des privilèges de l'économie triomphante.

Fotografía: Fernanda Méndez.

PRIMERA PARTE

"Sí es cierto que la mujer da vida al nuevo ser, pero también hay que pensar en lo que viene después del parto, del dolor. Existe todavía otro dolor más angustioso, que es el futuro de la vida del nuevo ser".

(Domitila Barrios de Chungara)



Introducción

La ruptura del socialismo real en la ex-Unión Soviética y los países de Europa del Este por fin hace realidad el sueño de tantos: ideólogos, políticos y simpatizantes del capitalismo que ahora resurge triunfante y demuestra, según algunos economistas, su superioridad evidente "para organizar los asuntos materiales del género humano". (Heilbroner, citado en Schor: 1990).

El fracaso explicable y justo del socialismo *staliniano* es actualmente coyuntural para la reafirmación de un esquema económico que desde sus orígenes no contempló al ser más allá de la plusvalía y sin embargo domina en este nuevo orden mundial, en donde la guerra es justa cuando la hacen los poderosos y Dios, su dios contempla sin escrúpulos las estrategias económicas antiniños, antiadolescentes, antimujeres y antitrabajadores.

Después de los primeros sueños de Alexander Dubcek en la Primavera de Praga, aquella barca de Noé del otro Gorbachov, la realidad de los habitantes del Tercer Mundo, que viven y dependen del capitalismo para subsistir, se torna aún más grave.

La crisis económica, pandemia de las naciones no incluidas en el reparto de privilegios del milagro de la economía mixta (léase neoliberalismo despiadado) lacera directamente todos los espacios de la vida de las clases marginadas.

Las villas de miseria, las fabelas, los cinturones de pobreza, los niños de la calle, el trabajo a muy temprana edad, el retraso y la deserción escolar, la desnutrición, el abandono materno involuntario, el desmantelamiento y precaria atención de los programas de salud, la prostitución infantil, etc., problemas fabricados en serie por la pobreza intencional son unos de los miles de ejemplos que sirven para ilustrar la inequidad en América Latina en donde también el capitalismo vive, pero con tales argumentos no se puede afirmar -a riesgo de caer en la miopía ideológica, la indiferencia y el cinismo- que éste haya triunfado.

Antecedentes

Los derechos de los niños no son respetados en algunos países del mundo, de tal forma que ha sido necesario instrumentar una legislación en torno al cumplimiento y promoción de las condiciones sociales, económicas y culturales que consideren la dignidad de los pequeños como un objetivo prioritario para el desarrollo humano.

En 1928 se llevó a cabo en Buenos Aires, Argentina, la Convención Internacional del Magisterio sobre los Derechos del Niño; en 1959, el organismo de las Naciones Unidas aprobó la Declaración de los Derechos del Niño que en 1989 quedó establecida como una legislación internacional. Este documento consta de 40 artículos en los cuales destacan el derecho a: un nombre, una familia, a la alimentación, a la salud, a la educación, protección contra el maltrato, etc.; en suma, manifiesta la necesidad de promover acciones para el desarrollo integral de la dignidad humana. (Instituto Interamericano del Niño: 1961; Siglo 21: 30/04/92).

Los intentos para mejorar las condiciones de la infancia continúan: el 7 de octubre de 1984, con motivo del Día Mundial de la Salud, cuyo lema fue "Salud del Niño: Riqueza del Mañana", el Director de la OMS, Dr. Halfman Mahler, señalaba que: "La atención especial que se preste a la salud de los niños es de importancia fundamental para el desarrollo en todo momento y para todos los países", conceptos acordes a las disposiciones del Artículo 25 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que, en el inciso 2, cita: "la maternidad y la infancia tienen derechos a cuidado y asistencia especiales en lo que respecta a las condiciones de seguridad social, nivel de vida adecuado incluyendo salud, alimentación, vestuario, vivienda, educación, etc." (citado en Rosselot, 1986); en la 32a. Asamblea Mundial de la Salud, las metas acordadas fueron: alcanzar la "Salud para todos en el año 2000" (OMS 1980: 1982).

Por último, el 30 de septiembre de 1990, la Cumbre Mundial de la Infancia se fija como tarea "Salvar a la Infancia del Mundo" (La Jornada: 06/11/91).

A pesar de los buenos propósitos de estas declaraciones, la supervivencia y el desarrollo de la infancia en la región latinoamericana están amenazadas, desde los períodos embrionarios, por economías que limitan el acceso de las mayorías a los nutrientes, la salud, la educación, el juego y la vida familiar.

Breve Crónica de la Crisis

Los antecedentes inmediatos del deterioro económico en que se hallan sumergidos los pueblos latinoamericanos se remontan a finales de los setenta, cuando aquéllos se encontraban en una fase intensa de explotación de sus recursos naturales favorecida por demandas externas y políticas nacionales expansivas. Las diferencias cada vez más acentuadas en la capacidad productiva entre los países con alto desarrollo tecnológico y los países en vías de desarrollo, el incremento de las importaciones efectuadas por éstos últimos, el alza del petróleo y otras causas de índole estructural, crearon un escenario propicio para el endeudamiento sistemático. Hasta 1980 los préstamos permitieron financiar los déficits de las cuentas corrientes, mantener las reservas y, por lo tanto, un índice inflacionario bajo. En 1981 la deuda latinoamericana ascendía a 48,000 millones de dólares; los vencimientos de

pago, cada vez más cortos, aunados a las tasas variables de interés, mágicamente fueron multiplicando las cifras.

Simultáneamente, en Estados Unidos de Norteamérica y otros países desarrollados, el impacto de la crisis petrolera se expresó en serios desequilibrios económicos: se redujeron el volumen y los precios de las importaciones, se elevaron las tasas de interés, con lo que se incrementó todavía más el costo de los servicios de la deuda: "América Latina se convierte en exportadora neta de capitales" (Bol. Of. S.P.: 1986; OMS-FAO: 1992).

LOS NIÑOS MAS ALLA DE LAS FRASES TEMPORALES Y ABSTRACTAS

"Porque en la niñez, cuando uno tiene un pedazo de pan con que llenar la barriga y un pedazo de trapo con que abrigarse del frío, se siente feliz. Muy poco se da cuenta de la realidad en que vive".

Domitila B. de Chungara

La mayoría de los niños que habitan en el Tercer Mundo viven una realidad disímil a la utopía inscrita en la Declaración de los Derechos del Niño.

Muchos de los que fueron niños en las décadas de los setenta y los ochenta ("la década perdida") y los que son ahora, no volverán a serlo. La infancia es un breve espacio en el proceso de la vida; biológica y socialmente lo ganado y lo perdido queda eternamente ligado a la unidad estructural del ser humano: la célula. Por eso, los que en verdad saben de la trascendencia de la nutrición, la educación, el juego, el amor y otros derechos de los infantes, se preocupan no sólo por lograr que los parámetros morfológicos y fisiológicos de la placenta -órgano nutricio de las generaciones, interfase entre feto y madre y por lo tanto entre feto y medio ambiente-, sean normales para que no nazcan niños de bajo peso que morirán después; se preocupan también por la estimulación temprana, es decir, rescatar el amor entre el que está ahí abotonándose en el vientre y la que debe lucir ese amor: con un adecuado peso para cada trimestre de la gestación; una cifra de hemoglobina por lo menos de 14, para que la anemia no obstaculice el cauce del río sanguíneo y éste fluya libremente en el universo del nuevo ser cuya aurora se acompañe de sábanas blancas y voces de apoyo.

La estimulación temprana es una práctica ancestral.
En la cosmovisión indígena madre-naturaleza-comunidad es una trilogía insoslayable.

El mundo feliz del capitalismo triunfante, es decir, el que se disfruta en la 5a. Avenida, la Bolsa de Valores de Tokio, y con las cuentas de cheques de los poderosos en los bancos suizos, no comprende que el juego es signo de libertad, no concibe a todos los niños como suyos, le tiene sin cuidado el aire limpio y el agua de los océanos, no permite el espacio a la fascinación de Rigoberta Menchú*, heredera de los secretos del Popol Vuh.

Ceremonia del Nacimiento (Fragmento)

"En la comunidad de nosotros hay un elegido, un señor que goza de muchos prestigios. Es el representante. Tampoco es el rey, pero es el representante de toda la comunidad, lo considera como padre. Ese es el caso de mi papá y mi mamá, que son los señores elegidos de mi comunidad. Entonces, esa señora, es igual como si toda la comunidad fueran sus hijos. Por eso la madre desde el primer día del embarazo busca apoyo en la señora elegida o el señor elegido, porque el niño tiene que ser de la comunidad y no sólo de la madre. La señora embarazada irá junto con su esposo a contarle que van a tener un hijo, y que ese hijo va a conservar en la medida de todas las posibilidades, las costumbres de nuestros antepasados... Después de eso, el señor ofrecerá todo el apoyo necesario. Les dice 'les ayudamos, nosotros seremos los segundos padres'. Después llegan otra vez, ya para pedirle un permiso al señor representante que vela, que ayude al niño cuando un día esté solo y que no caiga en todos los errores que mucha gente de nuestra raza ha caído y en un montón de cosas... Luego vienen las costumbres de los vecinos que cada día tienen que hacer una visita a la señora embarazada. Llegan las señoras a platicar con ella, a regalarle sus cositas por simples que sean. La señora les contará a ellas todos sus problemas. Después cuando la señora tenga siete meses, es cuando la señora se pone en contacto con toda la naturaleza, según nuestra cultura. Saldrá al campo, irá a caminar al monte. Así el niño está encariñándose con toda la naturaleza. Tiene que ir forzosamente, tiene que enseñarle al niño la vida que vive su madre. Por ejemplo si la madre se levanta a las tres de la mañana. Mucho más cuando está embarazada. Se levanta a las tres de la mañana, hace sus servicios, sale a caminar, se encariña con los animales, se encariña con toda la naturaleza, llevando en mente que el niño lo está recibiendo y empieza a platicar constantemente con su hijo, desde cuando está en su vientre... Es como si estuviera acompañada de un turista, donde le explica las cosas. Por ejemplo 'De esta naturaleza nunca tienes que abusar'."

(Rigoberta Menchú, citada por Burgos: 1991).

"El capitalismo no puede ser embellecido, aunque se disponga de la fantasía o de la imaginación de un gran escritor". (Sánchez: 1990).

El capitalismo escupe aberrantes fenómenos sociales:

"En el primer semestre de 1991, 271 niños de la calle fueron asesinados por los escuadrones de la muerte en Río de Janeiro". (Cueva en La Jornada: 09/10/91);

"En los 4 primeros meses de este año, 167 menores fueron asesinados en Brasil". (La Jornada: 03/05/92);

"La cifra de 270 millones de pobres, equivalente al 62% de la población del continente, publicada por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), augura un triste futuro para las nuevas generaciones de la región, además de ser un peligro latente para la estabilidad democrática que se refleja en la creciente inseguridad ciudadana en las urbes del continente". (La Jornada: 31/08/91);

"El 'tráfico de niños', en su variante más 'inocente', se roban a los niños para venderlos a parejas sin hijos de los países desarrollados. En su modalidad más perversa se les destina a 'niños-refacciones', es decir, a ser deportados y vendidos como órganos de repuesto para complejas operaciones quirúrgicas". (Cueva en La Jornada: 09/10/92).

La UNICEF, en su Informe Mundial de la Infancia (1990), refiere que casi dos tercios de los 14 millones de muertes infantiles anuales en el mundo (9.2 millones) se debieron a enfermedades de pobreza: "El Consejo Latinoamericano de Iglesias denunció que en Brasil y Argentina se realiza sistemáticamente el tráfico extensivo y sometimiento a la

* Rigoberta Menchú pertenece a la etnia quiché que es una de las 22 etnias que pueblan Guatemala, ella desde muy temprana edad ha tenido que enfrentarse al Colonialismo interno y externo experimentando hasta la actualidad. Las condiciones socioeconómicas que viven los indígenas en Guatemala son muy parecidas a las observadas en Sudáfrica.

prostitución de los niños". (La Jornada: 03/05/92).

Organismos de salud y varios trabajos científicos coinciden en diagnosticar un abandono absoluto de la infancia. Señalan, por ejemplo, que entre el año 1985 y el año 2000 habrán nacido dos billones de niños, 87% de ellos en países en vías de desarrollo. Se calcula que morirán 240 millones antes de cumplir los 5 años y que estas muertes tendrán lugar principalmente en los países pobres (Nuñez, 1988). En México, un estudio realizado por la UNICEF (El Financiero: 17/03/89), sobre las condiciones de las madres y los niños, hace referencia a los conflictos socioeconómicos, enfatizando que de los 11 millones y medio de niños y jóvenes, aproximadamente el 50% están en riesgo de convertirse en "callejeros" debido a las condiciones de extrema pobreza.

En la década de los noventa los 10 indicadores más importantes de bienestar humano son:

- Esperanza de vida
- Suministro calórico per cápita
- Acceso a agua potable segura
- Inmunización infantil
- Posibilidad de estudios secundarios
- Producto Nacional Bruto
- Inflación
- Tecnología de la comunicación
- Libertad política
- Derechos civiles

(OMS, citado por Méndez en Siglo 21: 01/06/92).

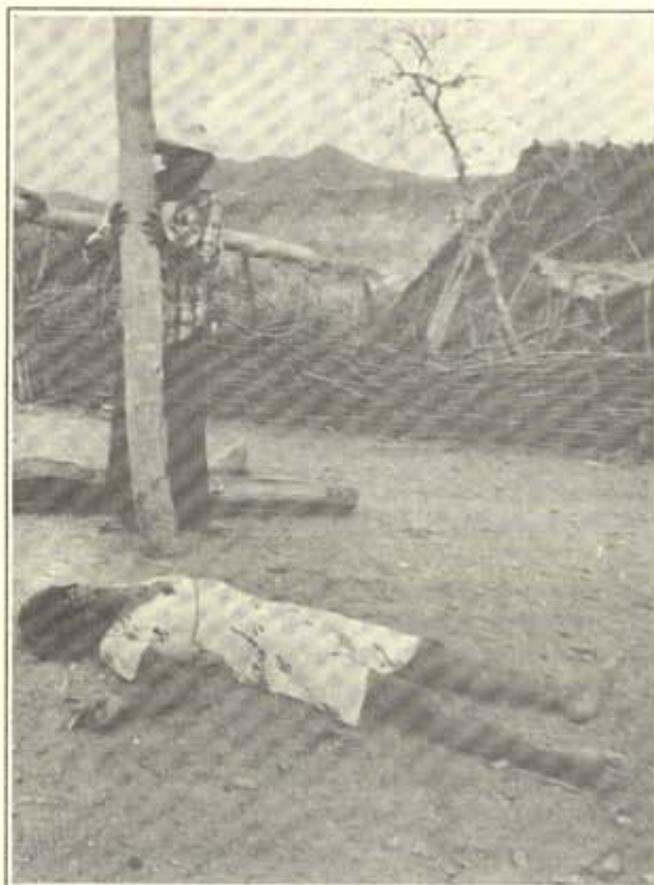
Sólo podrán materializarse positivamente si las tendencias neoliberales actuales retroceden o se orientan adecuadamente hacia el logro de un justo desarrollo humano, de lo contrario las patologías sociales serán incontrolables.

Definición de un Síndrome: "Maltrato Social del Menor"

La década de los noventa en el continente latinoamericano observa un patrón de involución social sobre todo en lo que se refiere a las condiciones de vida. En este contexto se gesta un nuevo síndrome: "El del Maltrato Social del Menor".

En el lenguaje médico se define como síndrome al cuadro o conjunto sistemático de signos y síntomas que existen a un tiempo y definen clínicamente a un estado morboso determinado.

En medicina legal existe una entidad conocida como "Síndrome de Maltrato Físico del Niño". Los signos y síntomas que lo definen son: el abuso, la negligencia, agresiones esporádicas o repetidas, hechos que por lo general son infligidos por los padres o algún otro familiar de la víctima, dentro del hogar. Lamentablemente sólo trasciende cuando las expresiones somáticas y psíquicas son de tal magnitud que ameritan atención médica. La etiología es multifactorial: padres alcohólicos o drogadictos, madres con inmadurez



psicoemocional, problemas económicos en la familia, etc., en donde existe un trasfondo de índole social. Está considerado como un grave delito: los transgresores son castigados por las leyes y socialmente es reprobado.

El Síndrome de Maltrato Social del Menor sucede en un amplio escenario geográfico, en donde el sustrato básico ha sido el despojo y la pobreza consuetudinaria.

Las expresiones físicas, psíquicas y sociales son inconcebibles pero no concebidas como delito, quizá porque es una historia compartida por muchos niños de los países pobres en donde los agresores son eximidos de toda responsabilidad por las tesis económicas que ellos mismos elaboran.

La característica más sobresaliente de esta entidad morbosa es el abandono absoluto de la infancia. Los siguientes elementos integran este cuadro.

1. Ambiente social inadecuado para el desarrollo integral de la dignidad humana.
2. Abandono Oficial de los Programas de Prevención y Atención de la Salud de la Infancia.
3. Alimentación Inadecuada/Limitación de acceso a los Nutrientes.
4. Abandono y retraso escolar.
5. Abandono materno involuntario.



no fue muerte natural,
fue del sistema social
que nos mata a poquito.
Ya se murió el angelito
quizá cuántos más se irán
a causa de ese maldito mal
de haber pobres y haber ricos.
Ya se murió el angelito.
Ya lo llevan a enterrar*.

(Coplas del dominio Popular).

DESCRIPCION DE LOS COMPONENTES DEL SINDROME DE MALTRATO SOCIAL DEL MENOR: Sacrificios humanos en los albores del Siglo XXI

1. Medio ambiente hostil para el desarrollo de la integridad de la dignidad humana

Si aceptamos por hecho que el ser humano es parte de un todo dinámicamente interrelacionado con su *psique*, el *soma* y el medio ambiente o, bien, que el equilibrio del individuo es esa armonía biopsicosocial declarada por la OMS, tenemos que en las naciones deudoras predominan ambientes hostiles para el desarrollo de la integridad humana.

El sometimiento ejercido por los acreedores ha orillado a las naciones del continente a la metamorfosis absurda; así, la cultura se convierte en *folklore* para atraer divisas; los bosques son transformados en desiertos, arrebatando el vuelo a las mariposas monarca; el vencimiento de los pagarés lleva al sacrilegio: invaden los átomos, las últimas moléculas, en fin, llegan hasta el DNA (ácido desoxirribonucleico) y fabrican "niños-bonsai". Una homeorresis deliberada, cuyas expresiones son el achaparramiento, la pubertad retrasada, la limitación intelectual y motora. En ese nuevo "equilibrio fisiológico", que a fin de cuentas no es más que un mecanismo de adaptación a un medio ambiente inhumano, se frustran los futuros poetas, músicos, genios, los verdaderos líderes, extirpando de tajo la esperanza de transformación del ambiente a niveles más humanos. En estos términos, el equipaje biológico fragmentado de los niños latinoamericanos representa un elevado costo, error y horror de la era del modernismo.

2. Abandono Oficial de la Infancia

*Ya se murió el angelito
y no quisiera llorar,
quisiera poder matar
al culpable del delito.
La muerte de ese angelito

El índice de mortalidad infantil es uno de los indicadores más importantes para calificar el grado de desarrollo social de un país. Los países latinoamericanos que registran un alto nivel de este indicador son: Paraguay, México, Colombia, Ecuador, Brasil, República Dominicana, El Salvador; los que registran muy alta tasa son: Guatemala, Nicaragua, Honduras, Perú, Haití y Bolivia. (Cuadro 1). (Behm: 1988).

Las enfermedades infecciosas como tétanos neonatal, tosferina, tuberculosis, paludismo y cólera son cada vez más frecuentes entre los pobres. En Latinoamérica mueren 15 millones de niños por causas prevenibles.

En 1990, en México, 20 millones de niños vivían en condiciones de pobreza extrema; situación que favorece la instalación de enfermedades infecciosas. (El Nacional: 26/05/92; La Jornada: 06/11/91).

Mortalidad del Menor de cinco Años en Países de América Latina 1965 - 1980

NIVELES SEGUN NIVEL DE MORTALIDAD	1965	1975	1980
ALTA			
Paraguay	105	74	
México	113	87	
Colombia	119	93	
Ecuador	155	116	
Brasil	139	106	
Rep. Dominicana	158	111	
El Salvador	161	114	
MUY ALTA			
Guatemala	181	134	
Nicaragua	173	140	
Honduras	195	146	
Perú	199	155	
Haití	221	175	
Bolivia	259	221	

(Behm, 1988)

El abandono oficial de la infancia se manifiesta en la elevada mortalidad por enfermedades que pueden controlarse con medidas que no requieren elevadas cantidades de dinero, sin embargo desde 1980 el presupuesto destinado al rubro salud ha venido reduciéndose notablemente.

En Latinoamérica fallecen seis mil niños diariamente por neumonía y otras enfermedades respiratorias; el sarampión, que puede prevenirse con vacunación oportuna, causó dos millones de muertes en la región: en México se reportaron oficialmente seis mil casos; asimismo en nuestro país fallecen

100 mil infantes cada año por enfermedades respiratorias y diarreicas y de esos fallecimientos el 95 por ciento sucede en menores de cinco años.

"Los gastos en salud, educación y alimentación son una inversión para la soberanía del país y no un déficit público como lo sostiene el Fondo Monetario Internacional".

(Bárcena en La Jornada: 30/09/92).

Como se puede observar en el Cuadro 1, de 1965 a 1980 hay un descenso de la mortalidad infantil, sin embargo, las condiciones socioeconómicas que prevalecen auguran que este índice se disparará en la próxima década.

3. Limitación de Acceso de Nutrientes

El reciclaje de individuos subalimentados se transmite con los genes, el resultado son los extremos: "gobernados y gobernantes" (Cravioto: 1983); los primeros, que nunca han comido hasta saciar el gasto metabólico del Ciclo de Krebs, la sinapsis neuronal, el florecimiento de las hormonas que configuran el encanto de un tórax adolescente, la pelvis receptora de una vida, y la imaginación para crear y creer, el coraje para desquebrajar el determinismo impuesto por los gobernantes.

El hambre y la desnutrición, producto de la pobreza, han sido descritos como los principales problemas del continente.

En México, en 1990, más del 50 por ciento de los menores padecía algún grado de desnutrición. La encuesta alimentaria del Instituto Nacional de la Nutrición en 1989 (INNSZ, 1990) observó que, en comparación a la de 1979, los casos de desnutrición grave se incrementaron más del 100 por ciento y en las áreas rurales la situación nutricional de los infantes era más crítica.

México ocupa el 14º lugar en el mundo, dentro de los 32 países que tienen un alto grado de desnutrición (Bárcena en La Jornada: 30/04/90).

4. Las Escuelas Vacías: Los niños se van a trabajar

Muñoz Izquierdo (1979) subraya como factores determinantes del abandono escolar: la condición económica familiar, el nivel nutricional del infante y los programas educativos oficiales que no se adecuan al escolar que tiene que trabajar para ayudar a sus padres en los gastos familiares o cuidar de sus hermanos menores.

Andrea Bárcena (citada en La Jornada: 02/09/91) comenta que el raquítico horario escolar, los extensos períodos vacacionales junto a la desarticulación familiar favorecida por el abandono de los niños por madres que se ven precisadas a salir de sus hogares para trabajar, son factores que contribuyen al fenómeno social de los "niños de la calle". Así, la calle se convierte en la "guardería" oficial de los miles de niños que abandonan las aulas escolares para aligerar la carga económica

de sus padres o buscar el apoyo, la libertad y el juego exponiéndose a todo por ello.

La misma autora, refiriéndose a los programas escolares, afirma que son incapaces de satisfacer las necesidades del escolar en las actuales condiciones socioeconómicas, por lo que en la actualidad: "las instituciones creadas y definidas como 'naturales para el cuidado, la protección y la educación de la niñez', se convierten en las principales generadoras de niños callejeros".

Lo anterior es consecuencia de los programas de ajuste económico que han menospreciado el rubro de la educación exponiéndose al subdesarrollo: prueba de ello es que el presupuesto destinado a la educación ha sufrido un detrimento importante. En 1970 se destinó un 5.2 por ciento del Presupuesto Interno Bruto (PIB) para la educación; en 1991 sólo se destinó para tal fin un 2 por ciento, mientras que en Estados Unidos de Norteamérica es 60 veces superior al de México. La UNESCO recomienda un presupuesto del 8 por ciento sobre el PIB. (Bárcena en La Jornada: 02/09/92).



La cultura de la miseria segrega, estigmatiza y condena a estos niños a la minusvalía social. En el olvido de la infancia se incuban resentimientos que tarde o temprano hacen efervescencia, intimidando a una sociedad indolente que antes no comprendió que el desamor ultraja lo sublime. Llegan demasiado tarde con sus campañas para extirpar la peste que diseminaron con la negligencia, la agresión repetida y la usura.

5. Las Madres Abandonan a sus Hijos: Abandono Materno Involuntario

El número de mujeres que se han incorporado a las labores remunerativas ha aumentado en los tres últimos sexenios. El salario de los varones no satisface actualmente la totalidad de los gastos familiares, por lo que madres, hijos mayores y, en un gran número de casos, la familia entera sale a trabajar y de esta forma cotrarrrestan los efectos de la crisis en el poder adquisitivo.

El abandono materno es involuntario, en gran parte se da por la carencia de instancias que apoyen a la mujer en la crianza de los hijos. Lamentablemente no existen instituciones oficiales ni privadas dedicadas al cuidado de los niños mayores de seis años, tampoco las hay para la atención integral del adolescente que no ha dejado de ser hijo. Así, los hijos, por lo general, son dejados bajo el cuidado de la abuela o algún otro familiar -en el mejor de los casos- pero con cierta frecuencia es el "hermano mayor" el que se hace cargo de los menores; y por último -la situación más grave- son dejados solos.

Existen ya muchas evidencias acerca de las repercusiones del abandono materno en la dinámica familiar. Las consecuencias inmediatas se traducen en el deterioro del estado nutricional, ya que los chicos están expuestos a dietas y horarios alimentarios inadecuados. Otro efecto reconocido es el desequilibrio psicoemocional y el desenvolvimiento de las actividades escolares, que se ven mermadas ante la carencia de apoyo materno.

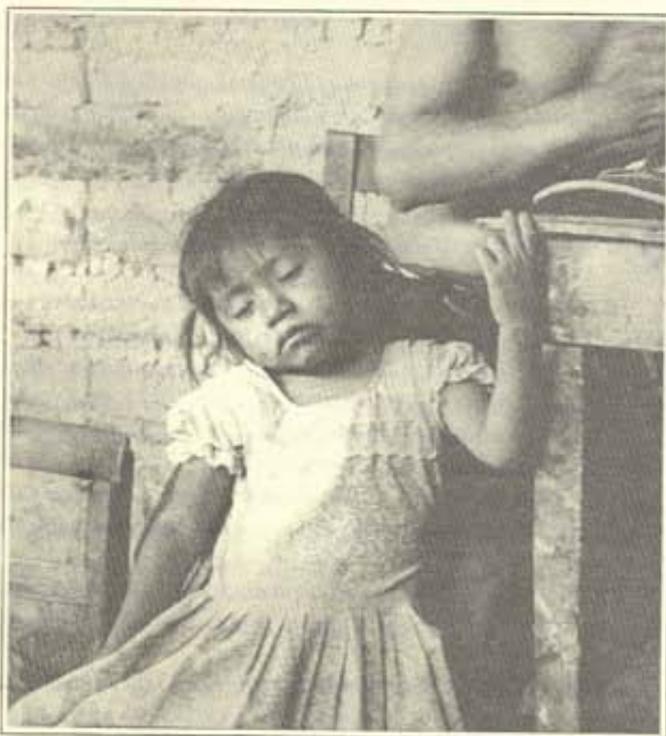
La madre latinoamericana se encuentra ante la disyuntiva de abandonar a sus hijos para trabajar o dejarlos morir de hambre. Nadie mejor que ella comprenden el significado del tiempo arrancado al arrullo y a los primeros pasos.

Conclusiones a esta primera parte

Historias trágicas como los asesinatos a niños de la calle cometidos por escuadrones de la muerte pagados por ciudadanos "respetables" de los barrios ricos para que no atenten contra sus propiedades; el fenómeno de "niños bonsai" que extirpa brutalmente el frondoso ramaje de toda la potencialidad humana codificada en los genes; el destierro de la infancia, de su espacio de juego y recreación del amor, a lugares donde campean el hambre, el arduo trabajo, la sobreexplotación y la ausencia materna, se escriben en la vida diaria en las naciones que tratan a los niños como bastardos y no como el futuro cercano del

hombre.

¿Por qué no rescatar lo más bello de la cosmovisión indígena?: Madre-Naturaleza-Comunidad, para que todos los niños sean amados por una sola razón: porque nos pertenecen.



Bibliografía

BARCENA, ANDREA. 1992. "Cumbre Mundial por la Infancia". *La Jornada*, 30 de septiembre. México.

BARCENA, ANDREA. 1990. "Día del Niño". *La Jornada*, 30 de abril. México.

BARCENA, ANDREA. 1992. "La Deserción Escolar: un Problema de Mujeres y Niños". *La Jornada*, 2 de septiembre. México.

BEHM ROSAS, HUGO. 1988. "La sobrevivencia en la infancia: las dimensiones del problema en América Latina". *Rev. de Salud Pública de México*. Vol. 30 (3), Mayo-Junio, México.

BOLETIN DE LA OFICINA SANITARIA PANAMERICANA. 1986. "La Crisis Económica y sus repercusiones en la Salud". Vol. 100 (6), Junio.

BURGOS, ELIZABETH. 1991. *Mellamo Rigoberta Menchú... y así me nació la conciencia*. Ed. Siglo XI. México.

CENTRO MEXICANO PARA LOS DERECHOS DE LA INFANCIA (CEMEDIN). 1991. "Situación de la Niñez Mexicana a un año de la Cumbre Mundial por la Infancia". *La Jornada*, 6 de noviembre. México.

CRAVIOTO, JOAQUIN. 1983. "Mínimos de Bienestar, Desarrollo Mental Conducta y Aprendizaje". Bol. Med. del Hospital Infantil de México. Vol. 40, Supl. 2; 11:13, México.

CUEVA, AGUSTIN. 1989. "Casi seis millones de niños mexicanos moran en las calles". El Financiero. 6 de septiembre. México.

CUEVA, AGUSTIN. 1992. "El neoliberalismo sin rostro humano". La Jornada. 9 de octubre. México.

CUEVA, AGUSTIN. 1992. "En México mueren 100 mil infantes al año por males que podrían prevenirse". El Nacional. 26 de mayo. México.

FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (UNICEF). 1990. Estado Mundial de la Infancia. Barcelona, España.

INSTITUTO INTERAMERICANO DEL NIÑO. 1961. Los Derechos del Niño. Montevideo.

INSTITUTO NACIONAL DE LA NUTRICION "DR. SALVADOR ZUBIRAN". 1990. Encuesta Nacional de Alimentación en el Medio Rural. 1989. México.

LA JORNADA (varias agencias noticiosas). 1992. "Advierte grupo de oficiales brasileños: que el pueblo los llamará para frenar la crisis". 3 de mayo. México.

LA JORNADA (varias agencias noticiosas). 1992. "Peligra la democracia por la pobreza en América Latina". 31 de agosto. México.

MENDEZ, MANUEL. 1992. "La pobreza cuestiona el futuro de los países de todo el mundo". Siglo 21. 1º de junio. México.

MUÑOZ IZQUIERDO, CARLOS et. al. 1979. "El Síndrome

del Atraso Escolar y el Abandono del Sistema Educativo" en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. IX, Núm. 3. México.

NUÑEZ URQUIZA, ROSA MARIA. 1988. "La Placenta de Madres Desnutridas". Rev. de Salud Pública de México. Vol. 30 (1) Enero-Febrero. México.

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA Y LA ALIMENTACION (FAO)-ORGANIZACION MUNDIAL DE LA SALUD (OMS). 1992. Conferencia Internacional sobre Nutrición. Enfrentando el Desafío Nutricional en América Latina. Reunión Preparatoria para la Conferencia Internacional sobre Nutrición. Informe Final. 16-20 de Marzo. México.

ORGANIZACION MUNDIAL DE LA SALUD (OMS). 1982. 32a. Asamblea Mundial de la Salud. Resol. WHA. 32.36, Ginebra.

ROSSELOT V., JORGE. 1986. "El Impacto de la Recesión Mundial en la Infancia". Revista Chilena de Pediatría. 57 (1) 86:90, Santiago de Chile.

SANCHEZ VAZQUEZ, ADOLFO. 1990. "Fin del Socialismo Real. El Marxismo Vive". La Jornada. 3 de septiembre. México.

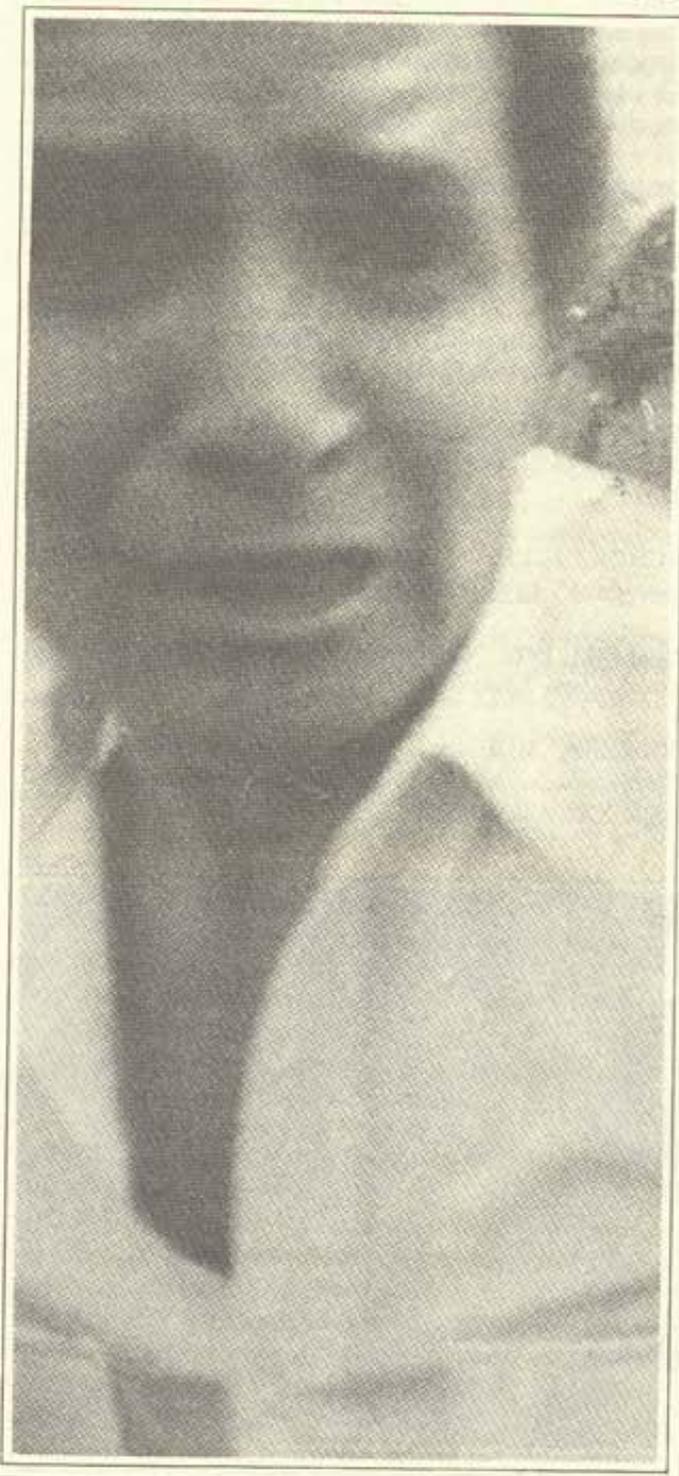
SCHOR, JULIET. 1990. "El capitalismo triunfante o putrefacto". El Gallo Ilustrado. 13 de mayo.

SIGLO 21. 1992. "Celebración del Día del Niño". 30 de abril. Guadalajara, Jalisco.

VIEZZER, MOEMA. 1988. Si me permiten hablar... Testimonio de Domitila-Una mujer de la minas de Bolivia. Ed. Siglo XXI, 12a. edición.



22 de Abril en Guadalajara: Explosión, Procesos y Relaciones en la Sociedad Tapatía



22 de Abril en Guadalajara: Explosión, Procesos y Relaciones en la Sociedad Tapatía

Resumen

En el presente artículo, la autora estudia las relaciones Estado-Sociedad Civil a través de la participación de PRONASOL (PROGRAMA NACIONAL DE SOLIDARIDAD) en los trabajos de reconstrucción y de apoyo a los afectados por las explosiones del 22 de abril, en el Sector Reforma, de la ciudad de Guadalajara.

April 22 in Guadalajara: Blast, Processes and Relationships Within the Tapatía Society

Abstract

In her paper the author analyzes the relationships between Mexican Government and Society, shown through the involvement of the State-supported National Solidarity Program (PRONASOL) in the reconstruction and relief actions on behalf of the victims of late April Guadalajara's blast.

Le 22 avril à Guadalajara: l'Explosion, les Processus et les Relations dans la Société "Tapatía".

Résumé

Dans le présent article, l'auteur étudie la relation Etat-Société civile, à travers la participation de PRONASOL (Programme National de la Solidarité) dans les travaux de reconstruction et l'appui aux sinistrés affectés par les explosions qui eurent lieu le 22 avril, dans le secteur Reforma, de la ville de Guadalajara.



El pasado 22 de abril, la ciudad de Guadalajara se vio conmocionada por una cadena de explosiones que hicieron volar más de ocho kilómetros de calle en el sector Reforma. Según el resultado de la investigación realizada por la Procuraduría General de la República, éstas fueron originadas por la presencia de sustancias explosivas, principalmente gasolina, dentro del colector central.

Los datos oficiales son tan sólo un pálido indicador del número de víctimas y daños materiales ocasionados. Bajo el rubro "desaparecidos" se oculta un número, imposible de precisar pero ciertamente enorme, de personas que jamás podrán ser localizadas porque sus cuerpos quedaron

irreconocibles, destrozados o bien, permanecerán para siempre sepultados en la profundidad de una grieta.

Cada casa perdida representa un hogar, la historia de una familia con sus afectos, sus recuerdos y los bienes adquiridos a través de años de trabajo y esfuerzo familiar. El monto de las indemnizaciones difícilmente será equivalente al valor en el mercado de los bienes perdidos; pero lo que es imposible que cubran, porque no tiene precio, son los lazos que los seres humanos establecemos con el sitio donde vivimos y con las personas que nos rodean. Lazos que constituyen la esencia de lo que se ha llamado el "solar familiar", a partir del cual nos identificamos con "nuestro barrio". Lazos que sustentan la demanda de "reconstruir el barrio", la exigencia de que las casas se reconstruyan en el mismo sitio y explican el rechazo de los afectados a ser trasladados a otro espacio urbano.

El barrio de Analco, el más antiguo de la ciudad, resultó dañado: kilómetros de calles se abrieron por el centro engullendo a las personas y los vehículos que se encontraban en ellas y averiando los servicios públicos: drenaje, agua, luz, teléfono, etc. Por la magnitud y gravedad de sus consecuencias, este siniestro puede ser calificado como una tragedia y como tal lo vive Guadalajara en su conjunto.

La situación ocasionada tiene una clara dimensión política porque no fue provocada por elementos incontrolables de la naturaleza sino por causas atribuibles a la responsabilidad humana que, según se desprende del dictamen oficial, atañen a instituciones del aparato estatal y a autoridades gubernamentales.

El siniestro generó la respuesta inmediata de diversos grupos y un conjunto de procesos sociales. Estos, al entrar en relación con un gobierno, responsable tanto del accidente como del bienestar colectivo, manifiestan o desencadenan diversos conflictos.

Por eso, en la tragedia tapatía encontramos una característica peculiar que la hace diferente a otras, por ejemplo, a la ocurrida en el Distrito Federal como consecuencia del sismo del año 1985. En el caso de la ciudad de Guadalajara, resulta particularmente interesante reflexionar sobre el nexo entre sociedad civil y gobierno a través de un organismo concebido ex profeso para ello: PRONASOL. Esta perspectiva nos ofrece una ventaja adicional: nos sitúa en un plano que trasciende lo coyuntural pues nos permite conocer la nueva relación Estado-Sociedad Civil que impulsa el actual régimen.

PRONASOL es un organismo creado por el gobierno salinista para atender los reclamos de los "grupos más necesitados", desde una nueva lógica. En años anteriores, este tipo de instituciones cumplía con una responsabilidad del Estado dentro del ámbito social. Hoy día, el Programa Nacional de Solidaridad se concibe como una ayuda complementaria que el gobierno aporta a la responsable de las cuestiones económicas y sociales:

la sociedad civil.

El discurso presidencial presenta este programa como una poderosa arma que utiliza en "el combate a la pobreza", como la moderna forma de realizar "la justicia social" y de promover la solidaridad nacional. El monto de los recursos que le han sido canalizados y el hecho de ser incorporado, junto con la SEDUE, a una nueva Secretaría de Estado, pone de relieve la importancia de PRONASOL dentro del nuevo proyecto estatal.

Desde el inicio, su implementación ha sido acompañada de una intensa campaña publicitaria que lo da a conocer y lo explica a la ciudadanía. Dentro de ella, los mensajes televisivos nos ilustran, por medio de la imagen y el sonido, acerca de sus destinatarios y de las modalidades de esta "ayuda gubernamental". En ellos vemos a varios individuos que por su vestuario, gestos y modo de hablar pertenecen a las llamadas "zonas marginales" del campo y la ciudad (situación extrema). Su diálogo nos revela que PRONASOL les ayudó a organizarse para, con el esfuerzo de todos (formar un equipo), resolver alguna carencia colectiva (camino, agua, cancha de juego). Se supone que este esfuerzo comunitario mejorará las condiciones de vida o de trabajo (sacar enfermos, transportar mercancías, posibilidades de diversión), y se creará así un campo propicio para el desarrollo de la iniciativa individual.

En esta lógica, el gasto social no se dirige a satisfacer las necesidades básicas de una familia: el empleo, la alimentación, la vivienda, etc. Estas corresponden a los individuos particulares y PRONASOL se orienta a los grupos. Este organismo ayuda a la población a organizarse y establece un nexo entre la acción gubernamental y la de un grupo social para la satisfacción de las necesidades vecinales. El problema y la solución "son responsabilidad de la comunidad"; PRONASOL organiza y canaliza parte del gasto social.

Esta lógica parece no adecuarse al caso del sector Reforma en la ciudad de Guadalajara. A consecuencia de las explosiones, miles de sus habitantes perdieron sus hogares por lo que, ciertamente, se encuentran en "situación extrema" y se originó un gravísimo problema vecinal; pero la responsabilidad no recae en la comunidad sino en instancias y autoridades estatales. No se trata simplemente de reconstruir sino también de restituir. Para resaltar esta circunstancia y evitar posibles confusiones, los mismos vecinos decidieron no llamarse "damnificados" sino "afectados".

Las funciones del Estado son múltiples: varias lo involucran directamente en el problema del sector Reforma, por ejemplo, las de gobernar, velar por el bien común, proteger y garantizar las propiedades de los ciudadanos, llevar a cabo la administración pública, etc. Todas ellas exigen su presencia y su acción coordinadora en las labores de rescate y de reconstrucción. Por orden presidencial, PRONASOL tuvo una activa y destacada participación. Dado lo peculiar de la situación tapatía y la importancia de esta institución dentro del proyecto estatal, nos



preguntamos: en este caso ¿cómo fue la participación de PRONASOL? ¿Cómo intervino en la organización de los afectados? ¿Qué tipo de nexo estableció entre éstos y el gobierno?

El Gobierno Federal y el Gobierno del Estado de Jalisco

Las dos instancias gubernamentales, la federal y la estatal, estuvieron presentes en las labores de rescate y de auxilio a los damnificados. En sus declaraciones encontramos expresiones que manifiestan su disposición de colaborar para atender las múltiples y urgentes necesidades de la zona enlutada. A escasas tres horas de la primera explosión, el Presidente de la República aseguró: "Guadalajara recibió todo el apoyo de las dependencias federales" y más tarde, al llegar a la capital de Jalisco, afirmó: "vine para fortalecer la labor de las dependencias federales en salud, alimentación, vivienda, servicios básicos; para que otorguen todo su apoyo al gobierno estatal y a los municipios." (Siglo 21, 23/04/92).

Sin embargo, el Ejecutivo dirigió la mayoría de las expresiones de solidaridad y compromiso a la población tapatza y, más en concreto, a los habitantes del lugar en que ocurrió el desastre. Sus referencias al gobierno del estado son escasas; y prácticamente inexistentes las destinadas a las autoridades. Por otra parte, fue categórico al encomendar a la Procuraduría General de la República la investigación de las causas de la explosión y el esclarecimiento de "si hubo negligencia criminal de parte de servidores públicos".

El gobernador Guillermo Cosío Vidaurri, por su parte, el mismo día del siniestro solicitó y obtuvo la colaboración del Sistema Nacional de Protección Civil. El día 24, en el Palacio de Gobierno, respondió a los damnificados: "el gobierno del estado está atento a este problema y con el apoyo del gobierno de la República, buscará resolverlo". La víspera de solicitar su licencia, aseguró "Tengo el respaldo irrestricto del presidente

Carlos Salinas de Gortari... no tengo responsabilidad de ninguna naturaleza en la tragedia y no creo conveniente que deba renunciar".

Tampoco en su discurso abundan los señalamientos de cooperación entre las instancias federal y estatal. En nuestra cultura política, esta parquedad suele ser un indicador de conflicto o, al menos, de "distanciamiento" dentro del grupo que detenta el poder.

En parte, esta situación puede atribuirse a la responsabilidad de las autoridades estatales en los sucesos del 22 de abril, pero también, como lo señaló la prensa local, a la existencia de un antagonismo entre la Federación y el gobierno regional. El periódico Siglo 21, en su edición del día 29 del mismo mes, recordó a la ciudadanía los antecedentes inmediatos del conflicto. En su texto no dice: "La disputa por las curules priístas enfrascó a Cosío en un debate con el centro" y "Nuevo enfrentamiento de Cosío con el centro para la designación del candidato priísta a la presidencia municipal: Cosío impone a Enrique Dau".

En estas circunstancias no es de extrañar que las acciones emprendidas por la Federación y por el Estado parezcan seguir caminos paralelos. Para los damnificados se presentaron como alternativas opuestas que los situaban en "bandos contrarios" y enmarcaron, para ellos, el *Programa Nacional de Solidaridad*.

El Gobierno del Estado

Entre las acciones emprendidas por el gobierno del Estado para enfrentar la situación de emergencia que se presentó en el sector Reforma, para nuestro propósito, destacan las siguientes: la decisión de implementar el PLAN DN-3 para casos de desastre y la centralización de las ayudas otorgadas a los damnificados. En relación a las tareas de reconstrucción y restitución de daños sobresalen la formación de un "Comité de Ayuda a los Damnificados y para la Reconstrucción" (día 25 de abril) y la apertura, en Nacional Financiera, de un "Fideicomiso Estatal para atender el pago de la reparación de daños con motivo de la explosión de colectores de la ciudad de Guadalajara, ocurrida el 22 de abril de 1992." (día 26 de abril).

El PLAN DN-3. El desarrollo de los acontecimientos da la impresión de que la determinación del PLAN DN-3 fue una simple fórmula sin contenido. La decisión fue tomada en una reunión encabezada por el gobernador. En ella se decretó que el Comandante de la decimoquinta zona militar, Jesús Gutiérrez Rebollo, asumiera el mando único para coordinar las acciones de rescate y de auxilio a la población afectada.

Sin embargo, en la práctica, el papel del ejército fue otro: colaboró en forma intensa en las tareas de rescate y en el funcionamiento de los albergues, se le vio preparar y servir la comida; pero no asumió el mando único, ni estableció una coordinación general. Por el contrario, los testigos hablan de desorganización, de falta de coordinación.

Los reportajes periodísticos confirman estos testimonios. Alejandro Castiere, en el periódico Siglo 21, consigna "En el parque Morelos se reunieron alrededor de 300 personas interesadas en ayudar como socorristas en el desastre. Se formaron equipos de 20 y a cada uno se le dio un número de identificación. Un grupo corrió completo de una esquina a otra sin saber qué hacer. Otro fue a 'remover escombros'. La confusión era total". (Siglo 21, 23/04/92).

En el mismo periódico, Alejandro Cabrero, nos dice: "Ello da pie para pensar que el trabajo que se realizaba ayer a medio día, en la zona de desastre, aún no había logrado ser coordinado de manera clara por ninguna de las innumerables instituciones u organismos que prestaban su colaboración" y continúa "Hace falta gente con criterio que diga quién estorba y quién no, afirmaba ayer tarde Luis Usabiaga, un joven voluntario que se trasladó a la zona afectada poco después del accidente". (Siglo 21, 24/04/92).

Esta falta de coordinación nos indica que la aplicación del PLAN DN-3 fue "sui generis". Es posible que muchos de los participantes no se enteraran de su existencia. Nos parece que contribuyó a dar una imagen de "vacío de poder", de falta de liderazgo que debilitó, aún más, al Ejecutivo estatal. Tratándose del ejército, nos resulta muy extraño.

Centralización y Control. Proporcionar alimentos y albergue a las miles de personas que perdieron sus hogares fue uno de los problemas más inmediatos y urgentes que se presentaron a la sociedad y al gobierno. La respuesta fue inmediata. Por toda la ciudad se realizaron colectas, especialmente de víveres y de ropa. Se improvisaron centro de recepción en las diversas zonas urbanas. Los vecinos o alguna organización se encargaban de recibir y canalizar los donativos. Se establecieron también centros de acopio bajo la responsabilidad de alguna instancia gubernamental o de alguna organización civil.

La población creó, así, diversas vías para hacer llegar sus aportaciones a los damnificados. Por la vigencia del PLAN DN-3, la responsabilidad recaía en el ejército, por eso éste fue el camino utilizado por la CONASUPO para entregar víveres, colchonetas y cobertores.

El origen de los albergues también fue diverso y no faltaron las pugnas en torno a ellos. Por ejemplo, el albergue de la Escuela Vocacional se convirtió en la manzana de la discordia entre la Secretaría de Administración del Gobierno del Estado y la Universidad de Guadalajara, porque "ambas instituciones se adjudicaron la responsabilidad de la coordinación general". (Siglo 21, 25/04/92). Para el viernes 24, el número de albergues se había incrementado a veinticinco.

El auxilio a los damnificados comprende otros campos sumamente importantes, como el de la salud. Elegimos centrarnos en la alimentación y los albergues porque en ellos se

dio un proceso de centralización que ilustra algunos aspectos de la política estatal.

Desde el día de la explosión, al Sistema DIF Voluntariado de Jalisco se le hizo responsable de proporcionar alimento a los damnificados. Así, el DIF se convirtió en la vía oficial. La vocera de la institución hizo un llamado a la población para que ayudara a las autoridades. También se determinó que el centro de acopio ubicado en el auditorio Benito Juárez se transformara en el Centro Unico de Acopio de Recursos Materiales; y el albergue del Tecnológico de la Universidad de Guadalajara se convirtió en el único autorizado.

Estas decisiones corresponden a un proceso de centralización y control que se inició durante la administración del Lic. Guillermo Cosío Vidaurri, pero que continuó después de la designación del gobernador interino: Lic. Carlos Rivera Aceves.

La problemática que esta política estatal representó para la diversidad de grupos y organizaciones que participaron en el auxilio de los damnificados fue expresada por la Coordinadora de Ciudadanos y Organismos Civiles "22 de abril", a través de un desplegado publicado en el periódico Siglo 21, el día 27 de abril. En él se señala:

"CONSIDERAMOS QUE:

"1.- La centralización de las aportaciones locales, nacionales e internacionales limita iniciativas y coarta el ejercicio del derecho a la solidaridad.

"2.- La concentración masiva de los damnificados en una sola ubicación, no adecuada a tal fin, traerá problemas humanos y sociales de consideración, como son: la tensión mental, falta de higiene, hacinamiento, promiscuidad, entre otros. Al mismo tiempo se desaprovechan los espacios instalados y acondicionados que desinteresadamente han ofrecido entidades sociales, religiosas, profesionales y comerciales.

"3.- La condición de damnificados no debe estar restringida a la presencia permanente en el albergue único". (Siglo 21, 27/04/92).

Reconstrucción y Restitución. "¿Quién repararía los daños ocasionados? ¿Cómo se haría? fueron interrogantes que, desde el inicio formularon los damnificados al gobierno del Estado. En una conferencia de prensa que tuvo lugar el día 24 de abril, en el Palacio de Gobierno, el gobernador Cosío Vidaurri afirmó que, en las tareas de reconstrucción y restitución "la cabeza de las acciones que se emprenderán es el gobierno del Estado, que tiene interés de que participen en las labores todos los sectores sociales".

Ante las demandas de un grupo de vecinos de la calle de Gante, que irrumpieron en la conferencia, aseguró "Tengo la firme determinación de reparar los daños, es mi compromiso de hombre". (Siglo 21, 25/04/92). Allí mismo informó de la constitución de un Comité de Ayuda a los damnificados.

En ese proyecto la presencia de los directamente afectados es mínima y su participación prácticamente nula, por eso,

muchos vecinos de las calles destruidas lo calificaron como "insatisfactorio". Dada la conformación del Comité de Ayuda y del Comité Técnico a cargo del Fideicomiso, consideraron que el proyecto respondía a los intereses de las constructoras propiedad del gobernador o de gente cercana a él. ("Análisis Coyuntural de las Explosiones del Sector Reforma" por David Velasco; trabajo mecanografiado).

El primero de mayo, el licenciado Guillermo Cosío Vidaurri pidió licencia para retirarse temporalmente de su cargo; al siguiente día, se designó al Lic. Carlos Rivera Aceves como gobernador interino. Entre los cambios inmediatos que acompañaron su nombramiento estuvo la asignación del Ing. Gabriel Covarrubias como presidente del Patronato para la Reconstrucción. Al asumir la responsabilidad, el funcionario declaró que las tareas prioritarias del Patronato eran: rehabilitar el colector antes de las lluvias, concentrar los recursos monetarios en una cuenta maestra e integrar un Patronato que trabajara hasta fines del año 1993, fecha en la que se prevé que la normalidad quede restablecida en la zona devastada. También anunció que, para tranquilidad de los damnificados, "se conveniará y garantizará con documentos la reparación del daño sufrido" y propuso que el Patronato se integrara con cuarenta consejeros honoríficos, entre ellos, representantes del sector público, de la iniciativa privada, de las universidades, los sindicatos y los partidos políticos con registro nacional (Siglo 21, 05/05/92).

Por su parte, un grupo de vecinos de la calle de Gante, asegurando representar al 70% de los damnificados, presentó un Programa de Reconstrucción. Las demandas centrales expresadas en el documento fueron: la reconstrucción de las viviendas, la indemnización total de todas y cada una de las categorías de afectados por el siniestro y la participación democrática de las organizaciones civiles de los damnificados.

Uno de sus dirigentes, Martín Márquez, señaló: "En el Comité de Reconstrucción del sector Reforma, creado por Cosío Vidaurri, se nos puso en decimoprimer orden, cuando dicen que sólo hay tres votos de los damnificados" y añadió "Nosotros decimos que en ese comité deben integrarse todos los compañeros de las diversas organizaciones y se nos tenga una representación del 50% para así tener voz y voto y estar directamente en la discusión de las soluciones, no como meros espectadores". (Siglo 21, 08/05/92).

Entre las propuestas presentadas y su realización, así como en la elección de los representantes de los damnificados intervino PRONASOL. Su participación estableció un nexo entre la sociedad y el gobierno. Su análisis requiere de otros elementos que presentaremos más adelante.

El Gobierno Federal

En el nivel federal las acciones más significativas correspondieron al Presidente de la República, a la Procuraduría

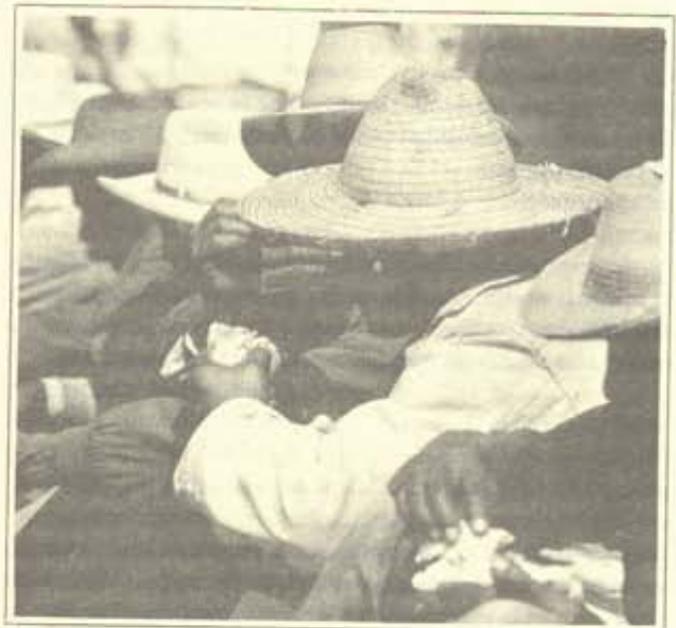
General de la República y a PRONASOL.

El Presidente de la República. Al ser informado de las explosiones, el Lic. Carlos Salinas de Gortari dio instrucciones a las dependencias federales de auxiliar a Guadalajara en todo lo que fuera necesario y aseguró a los tapatíos "Estaré pendiente minuto a minuto de los acontecimientos", "Guadalajara y todo Jalisco cuentan con mi presencia y mi compromiso personal".

La misma noche de la tragedia llegó a la capital jalisciense "para apoyar a los tapatíos y sumarse a su duelo". Durante su estancia recorrió la zona devastada, visitó los hospitales y algunos albergues, dialogó con los damnificados y escuchó sus vehementes reclamos "¡Justicia!" "¡No nos avisaron!" Prometió a los hospitalizados que todos serían bien atendidos y sus familiares serían notificados de su estado de salud.

El mandatario se reunió con funcionarios federales, estatales y municipales para hacer un balance de la situación. Reafirmó constantemente sus sentimientos de solidaridad y se comprometió a permanecer atento a la coordinación de las acciones y a continuar el diálogo con los afectados.

El día once de mayo recibió en Los Pinos a un grupo de damnificados, empresarios y políticos jaliscienses. Escuchó sus narraciones y recibió un documento con las peticiones de las personas afectadas. Al término de la reunión, el Presidente hizo entrega de un cheque de 100 mil millones de pesos para el fondo Nafin de Reconstrucción, dinero que "el gobierno federal pretende recuperar cuando se deslinden responsabilidades en la tragedia". La prensa consigna. "La entrega causó sorpresa entre los asistentes que aplaudieron de pie el gesto presidencial. Luego los aplausos se transformaron en estruendosa ovación cuando Carlos Salinas mostró el documento firmado y sellado, donde se hace oficial el cierre definitivo de la planta La Nogalera en Guadalajara". (Siglo 21, 12/05/92).



El Ejecutivo federal regresó a la capital tapatúa el día 15 de mayo. En esa ocasión volvió a recorrer la zona devastada y asistió a una breve e incidentada reunión organizada por PRONASOL. En ella, el sentir de los afectados se manifestó por medio de mantas y de gritos: expresaron inconformidad, exigieron justicia y solicitaron ayuda. Una reseña periodística nos dice: "La gente del sector Reforma ve en Carlos Salinas de Gortari su salvación. Le pidieron casa, sustento y justicia para remediar su drama. Desesperados quisieron hablar con él, decirle frente a frente que agradecen su intervención para la solución del desastre pero también deseaban pedirle ayuda para reponer sus muebles, su tele, su automóvil y reconstruir su casa, uno de los pocos patrimonios con que cuentan". (Siglo 21, 16/05/92).

La intervención presidencial reforzó no sólo a las dependencias federales sino la imagen personal del Lic. Carlos Salinas de Gortari. Sus palabras, actitudes y gestos lo proyectaron como un ser humano sensible y solidario, como un líder nacional que mantiene la dirección nacional a pesar de los errores de sus colaboradores. Sus promesas de justicia y su disgusto ante la ineficiencia de "los políticos del pasado" resaltan las cualidades de "los políticos modernos".

Este reforzamiento y sublimación de la imagen personal del Ejecutivo federal permitió mantener "la tragedia del 22 de abril" a nivel regional, como un problema tapatío ocasionado por errores de funcionarios y autoridades locales. A su vez, esto impidió que el descrédito alcanzara a los niveles federales, que el estado de las instalaciones de PEMEX a lo largo del país y sus consecuencias para la ciudad de Guadalajara se relacionaran con el proyecto de modernización impulsado por el propio Presidente; y que se involucrara a las altas esferas de PEMEX y SEDUE. Esta última, integrada hoy día a la flamante Secretaría del Desarrollo Social.

La Procuraduría General de la República. Al finalizar su primera visita a la ciudad de Guadalajara, el Poder Ejecutivo dio a conocer a la comunidad tapatúa que la Procuraduría General de la República sería la encargada de realizar una investigación en torno a las explosiones del día 22 de abril. Delimitó un plazo de 72 horas para determinar las causas de la tragedia, hacer un claro deslinde de responsabilidades y precisar las circunstancias en que se produjo la catástrofe, para establecer si hubo "negligencia criminal" por parte de servidores públicos. Esta responsabilidad confirió a la Procuraduría General de la República un papel relevante en el desarrollo de los acontecimientos posteriores a la catástrofe.

La indignación popular, la sospecha de "negligencia criminal" sobre funcionarios tapatíos y la responsabilidad conferida a la Procuraduría General de la República se conjuntaron para que la autoridad estatal se debilitara y la intervención federal siguiera un curso propio que llegó a prevalecer sobre lo estatal. De hecho, la vía federal se inició el mismo día del accidente. En sus declaraciones del día 22 de abril, desde el Distrito Federal,

el Lic. Salinas de Gortari informó que las dependencias federales recibieron instrucción de auxiliar a los tapatíos. Sus titulares viajaron a Guadalajara y fueron los encargados de notificar sobre los "flujos de ayuda nacional e internacional" (Siglo 21, 23 de abril). El mismo día se enviaron cuerpos de rescate federales y se ordenó al *Programa Nacional de Solidaridad* que proporcionara recursos "ilimitadamente".

El subsecretario de Gobernación, Dionisio Pérez Jácome, el día 24 anunció que, por órdenes presidenciales, se responsabilizaba a la Secretaría de Gobernación y al gobierno estatal de limpiar el colector y, eventualmente, desalojar las fábricas que fuese necesario. En la práctica, el subsecretario de Gobernación se convirtió en el vocero oficial de los acontecimientos y de las instrucciones del Primer Mandatario.

Así, las instancias federales participaron directamente en las tareas de rescate y de ayuda a los habitantes del sector Reforma. Su predominio sobre la esfera estatal fue públicamente comentado por diputados federales de oposición que vinieron a Guadalajara como parte de la comisión enviada por el Congreso de la Unión para recabar información sobre lo sucedido. Alejandro Encinas, diputado por el PRD y José Luis Durán Reveles, diputado por el PAN declararon a la prensa que "el gobernador Guillermo Cosío Vidaurri abrió las puertas para proporcionarles información pero que 'lamentablemente el gobierno local no tiene ya ninguna incidencia para el manejo de la situación', es la Procuraduría General de la República y la propia Secretaría de Gobernación, a través del subsecretario Dionisio Pérez Jácome quien está llevando a cabo todo el manejo de la situación". (Siglo 21, 25 de abril). El diputado panista mostró su extrañeza: "Más aún, hay una cosa 'sui generis', el vocero oficial es el subsecretario, no el gobernador del Estado, según lo informó el mismo Cosío Vidaurri" (Siglo 21, 25/04/92).

Estas vías paralelas de intervención a consecuencia de las discrepancias entre las instancias federal y estatal, se proyectaron en el trabajo realizado por PRONASOL dentro del sector Reforma. En él encontramos un grupo identificado por los vecinos como *Pronasol Federal* y otro como *Pronasol Estatal*. Sólo que, en este nivel, la acción no pudo realizarse como "vías paralelas" sino como alternativas, opuestas y conflictivas que dieron lugar a situaciones identificadas por los colonos como "guerra de los *Pronasoles*".

La Sociedad Civil

Los primeros en responder a la situación catastrófica provocada por las explosiones en el sector Reforma fueron los mismos habitantes de la zona. Para ellos, la tragedia tenía nombre, representaba un rostro conocido, muchas veces amado: se buscaba al hijo, al hermano, al amigo... Los lazos cotidianos que nos unen y nos identifican hasta con aquellos a quienes sólo "conocemos de lejos", se sobrepusieron al miedo y la fatiga para expresarse en un prolongado esfuerzo de ayuda vecinal, en el



doloroso vía crucis que encierra la frase "tareas de rescate y auxilio a los damnificados". Para ellos representó la angustia de encontrar un familiar, la esperanza de salvar una vida, la necesidad de rescatar el cuerpo de un ser amado. Y ésa fue la llama que alimentó la indignación popular, que les arrancó esos gritos, mezcla de dolor y coraje: "¡Justicia!" "¡Que nos devuelvan nuestros muertos!" "¡No nos avisaron!" "¡Justicia!" El fuego que los llevó a plantarse sobre los escombros, a escarbar con las manos para impedir que las máquinas profanaran los cuerpos, a llorar de dolor cuando no pudieron evitarlo.

Pero también fue la fuente de energía que hizo posible prolongar las horas, los días, en una incansable búsqueda: "¡Esta era su casa!" "¡Aquí deben estar!" "¿Hay alguien?" Energía que alimentó los sentimientos de colaboración: "Están con María". "Se los llevó Juan". Esfuerzo y compromiso vecinal que sentó las bases de una incipiente organización. En algunos sitios surgen líderes naturales que conjuntan esfuerzos y canalizan sentimientos. Otros carecen de ellos y los resultados se dejan sentir: la ayuda es menor, no aparecen en listas, etc. Con todo, el dinamismo de los líderes se contagia y para el día 24 de abril, dos días después del accidente, un centenar de vecinos se reunió en la esquina de Gante y Nicolás Bravo para tomar las primeras medidas de organización: nombrar "jefes de cuadra o manzana", levantar por sí mismos un censo de los muertos, de los heridos y desaparecidos y cuantificar los daños materiales para compararlo con las cifras oficiales. Más tarde, en el parque de Las Filipinas, adjunto al templo de La Luz, se reunieron otros 500 damnificados, también para nombrar jefes de cuadradas. La Sra. Graciela Díaz expresó el sentir de la gente: "Vamos a llegar hasta donde sea necesario, por el futuro de tanta criatura que quedó sola. ¡Es un compromiso del barrio de Analco!"

En estas primeras reuniones se formuló una consigna que hasta la fecha han defendido celosamente: "No al abanderamiento

de los partidos políticos". Aceptan la colaboración de todo voluntario, incluyendo a los militantes de los diferentes partidos políticos pero les piden "actuar sin camiseta". Lo que rechazan es que algún partido político asuma la dirección y los transforme en "bandera política". También se oponen a convertirse en "un comercial de PRONASOL".

Miles de tapafos acudieron a auxiliar a los habitantes de las calles devastadas. Según estimaciones del director de Promoción y Comunicación de la Coordinación Estatal de *Solidaridad* "en las horas 'pico', entre seis mil y siete mil personas colaboraron como socorristas y voluntarios en las tareas de rescate y remoción de escombros de las calles". (Siglo 21, 26 de abril). Y subrayó: "se ha visto una disponibilidad muy grande de parte de la ciudadanía; hay muchos grupos de diversa índole participando, desde sociales, políticos y religiosos, que tienen ese afán de ayudar a la gente de manera altruista". (Siglo 21, 25 de abril).

Efectivamente, un gran número de personas se acercaron de forma individual para prestar su cooperación pero otros lo hicieron como parte de alguna organización o agrupación civil. Así encontramos "Brigadas de todo tipo: alpino, bomberos, Cruz Roja, Cruz Verde, Cruz Ambar, policías del Ayuntamiento, encargados de PEMEX, el Ejército, la Policía, los Federales, gente del DIF, reporteros de periódicos, de radio, de televisión, Boy Scouts, estudiantes de la UNIVA, de la UNAM, de la FEG, trabajadores del Sector Salud..."

Algunas de las organizaciones pretenden aportar una ayuda sistemática que trascienda la situación de emergencia, que perdure después de pasado el primer impacto. Entre ellas cabe destacar a Cáritas, el ITESO, Jesuitas, la U. de G. y la Coordinadora 22 de abril. Esta última se constituyó con el propósito de crear una instancia que permitiera canalizar, potenciar y coordinar los auxilios prestados por la sociedad civil. Integró a más de 25 organizaciones y en algunas de sus reuniones asistieron alrededor de 100 personas. Sus actividades se encaminaron a prestar asesoría y un amplio soporte a la organización de los colonos del barrio de Analco.

Dentro de la sociedad civil, la parte medular es la propia organización de personas afectadas: el Movimiento Civil de Damnificados. Este Movimiento nació de forma autónoma a partir de las necesidades y la iniciativa de las personas que sobrevivieron a la catástrofe. Pretende conservarse independiente frente al gobierno, los partidos políticos y las demás organizaciones civiles. Sin embargo, le fue necesario integrarse a los comités de *Pronasol* porque éste es el interlocutor oficial, el canal a través del cual el gobierno atiende sus necesidades y demandas.

Pronasol en el Sector Reforma

En el caos de los primeros días, el logotipo de *PRONASOL* se podía distinguir en las camisetas que portaban gentes que removían la tierra, levantaban escombros, atendían albergues o

en algunas camionetas que trasladaban equipo, vestidos o alimentos. A los voluntarios, ciudadanos que acudían a prestar sus servicios, se les entregaba un gafete tricolor con el emblema del *Programa de Solidaridad*; este gafete era la autorización oficial, servía de identificación a la vez que de propaganda pero, obviamente, no los integraba al equipo de *Pronasol*. En cambio, sí eran miembros del *Programa* las personas encargadas de repartir los gafetes, distribuir despensas o bien, colaborar en la administración de algunos albergues y centros de acopio. Por tanto, a este organismo lo encontramos en la zona desde el primer día del accidente. Sin embargo, su personal no integró un solo equipo, sino dos grupos, identificados por los vecinos como "*federales*" y "*estatales*". Los primeros vinieron del Distrito Federal como parte del dispositivo instrumentado por órdenes del Presidente de la República. Los "*estatales*" acudieron como miembros de la *Coordinación Estatal de Solidaridad*. El trabajo de ambos grupos proyectó la discrepancia existente entre la Federación y el Gobierno jalisciense, máxime que, según personal de ambos grupos. "*Pronasol Federal* no había podido entrar a Jalisco" durante los tres años de la administración del Lic. Cosío Vidaurri.

El trabajo de *Pronasol* se orientó hacia la incipiente organización de los damnificados: impulsó el nombramiento de jefes de manzana y la formación de *Comités de Solidaridad*.

La política seguida por los dos equipos fue diferente, en gran medida antagónica. Los "*estatales*", como ya lo hemos señalado, impulsaron un proceso de centralización tendiente a controlar las actividades y a subordinar la colaboración de la sociedad civil. Para el Movimiento Civil de Damnificados, el esquema de "*los estatales*" resultaba "vertical y autoritario", "tendía a obstaculizar y a marginar la participación de las organizaciones civiles".

Los "*federales*" apoyaron la organización autónoma de los vecinos afectados, reforzaron los centros de acopio autogestivos, propiciaron la colaboración de las organizaciones civiles, alentaron los reclamos de participación, pluralidad y democracia formulados por los vecinos. No estuvieron de acuerdo en la credencialización oficial de los damnificados y declararon que, para ellos, las escuelas eran la tarea prioritaria de la reconstrucción. La primacía dada a las escuelas se explica, en parte, porque responde a la lógica de *PRONASOL* como canal del gasto público; pero sobre todo porque las sociedades de padres de familia son un espacio propicio para formar grupos independientes de los "*estatales*".

Los dos equipos lograron extenderse dentro de la zona. Sus diferencias -expresiones del conflicto existente entre el centro y el estado de Jalisco- penetraron en la organización de los damnificados. Se gestaron así cuatro posiciones que los dividieron en tres grupos opuestos entre sí: los grupos de "*los federales*", los grupos de "*los estatales*", los grupos *independientes* y aquellos grupos o personas que participan en forma simultánea en el movimiento independiente y en *PRONASOL*, sobre todo en su versión "*federal*".

Desde el día 22 de abril, el *Programa Nacional de Solidaridad* recibió instrucciones presidenciales de proporcionar "recursos ilimitados" para atender las necesidades de los vecinos. Sus recursos se incrementaron con las aportaciones de otras instituciones, como la Comisión Nacional del Agua y la Comisión Federal de Electricidad, entre otras. En Jalisco, *PRONASOL* movilizó fondos de otros municipios para atender los problemas del sector Reforma. La existencia de este capital y la posibilidad de utilizarlo en forma inmediata aumentó la importancia del *Programa* dentro del área, facilitó su penetración y contribuyó al predominio de "*los federales*".

PRONASOL fue el nexo obligado entre los damnificados y el gobierno. Así se les hizo saber a los vecinos durante los primeros días de mayo. En estas fechas, al renovarse las autoridades jaliscienses, el gobierno delimitó las condiciones para atender los reclamos del barrio de Analco: sólo se reconocerían como damnificados a las personas que se asistieran en "el albergue único" y sólo se otorgaría ayuda gubernamental a quienes participaran en un *Comité de Solidaridad*. Este último requisito obligó a todos los afectados, incluyendo a los más renuentes, a integrarse a la organización de *PRONASOL*.

Así lo expresó Silvia Gómez, presidenta suplente de uno de los comités de la calle Gante: "Nosotros no pensábamos meternos en *Solidaridad*, es más, ya nos habíamos organizado antes de que ellos llegaran. Pero la gente tuvo miedo porque dijeron que si no pertenecíamos a un comité no nos iban a dar vivienda". (Siglo 21, 06/05/92).

La afirmación anterior fue ratificada por Arsenio Vargas, funcionario de *PRONASOL*: "Sólo aquellos damnificados que pertenezcan a un comité de cuadra del *Programa Nacional de Solidaridad* recibirán ayuda del gobierno del Estado" (Siglo 21, 06/05/92).

PRONASOL se convirtió en el interlocutor de los damnificados. A través de él se atendieron sus demandas. Estas fueron formuladas, desde los primeros días, por la incipiente organización que surgió de manera espontánea. Entre las diferentes ocasiones en que las expresaron públicamente, sobresalen dos: el mitin realizado frente al Congreso Local, el día primero de mayo y la entrevista con el gobernador interino, Lic. Carlos Rivera Aceves, el día dos de mayo. En estas ocasiones, los damnificados hablaron, fueron escuchados pero la respuesta precisa la obtuvieron a través de *PRONASOL*.

El día 8 de mayo, un grupo de vecinos se entrevistó con el director del *Programa*, Lic. Carlos Rojas, quien se trasladó a Guadalajara para dar trámite a las demandas. Es misma noche, el funcionario se reunió con una comisión para redactar un pliego petitorio que se entregaría al Lic. Carlos Salinas de Gortari. En el trabajo participaron representantes de los damnificados y un grupo de asesores integrado por personal de *Solidaridad* y algunos notarios públicos.

PRONASOL se encargó también de preparar la reunión con

el Presidente de la República para entregarle el pliego petitorio. Esta tuvo lugar en Los Pinos, el día 11 de mayo. El director de *Solidaridad* estuvo presente en ese diálogo en que oficialmente el gobierno recibió las demandas de los damnificados. Por lo tanto, además de ser el interlocutor (el que escucha y da respuesta), *PRONASOL* fue el gestor de las demandas.

Ese organismo tiene, también, a su cargo el proceso que deberá culminar con el pago de las indemnizaciones. Es un mediador político entre el gobierno, el Patronato de Reconstrucción y los damnificados. Cumple, como tal, la función de canalizar las demandas de la sociedad civil y "hacerlas manejables".

En este caso, al asesorar la redacción del pliego petitorio dio forma a las demandas y -para sorpresa de los mismos firmantes- las redujo eliminando aspectos que ellos consideraban centrales. Originalmente, los damnificados exigían la restitución total de los daños incluyendo la reconstrucción de las viviendas en el mismo lugar y con las mismas características que tenían antes del accidente. Asimismo, pretendían participar en la planeación y en la toma de decisiones en todo lo referente a la reconstrucción del barrio. Según lo declararon a la prensa "el punto central era la reconstrucción democrática con la participación de las organizaciones civiles de damnificados, respecto al diseño urbano de la zona". (Siglo 21, 14/05/92).

Sin embargo, el pliego petitorio presentado al Ejecutivo sólo habla de indemnizaciones. Rosa María Valeriano, una de las participantes en la redacción, dice: "el día 7 se le presentó al señor gobernador un programa cuya exigencia central no se reducía a las indemnizaciones. Junto a ellas se habla de la reconstrucción de las viviendas" y añade, explicando lo sucedido "era muy noche, estábamos muy cansados y no nos pudimos dar cuenta de la trascendencia de esas peticiones ante el señor Presidente. No nos dimos cuenta por cansancio. No pudimos consultar las cosas con los demás afectados ni tampoco con asesores, aunque supuestamente los notarios iban a cumplir con esa función actuando de manera imparcial". Y se pregunta, "¿por qué a las nueve de la noche? ¿Por qué nos limitaban? ¿Por qué no nos dejaban hablar con la demás gente?" (Siglo 21, 14/05/92).

La intervención de *PRONASOL* tuvo un aspecto positivo para los damnificados: permitió iniciar el proceso de las indemnizaciones. Sin su participación hubiera sido necesario esperar el término del proceso legal en contra de los culpables del accidente. Los trámites pudieron retardarse por tiempo indefinido o, al menos, muy largo. Según el director de la dependencia, Lic. Carlos Rojas, el proceso se agilizó por iniciativa del gobernador interino quien solicitó al Ejecutivo Federal que *PRONASOL* pudiera "establecer un programa de trabajo que diera respuesta inmediata a los problemas de los damnificados sin detrimento de la cuestión legal que lleva a cabo la Procuraduría" (Siglo 21, 21/05/92).

Por otro lado, al convertir a *PRONASOL* en la vía obligada para obtener la restitución de los daños, se le instituye como un mecanismo de control que permite a la autoridad imponer las condiciones, absorbe la organización autónoma de los damnificados y delimita márgenes muy estrechos para la disidencia. Los que manifiestan su inconformidad o persisten en posiciones autónomas son considerados "agitadores", "subversivos", contrarios al bien o "minorías no representativas". En parte, esto explica, aunque no justifica, el desalojo violento de un grupo de damnificados que expresaron públicamente sus desacuerdos y plantearon demandas propias, en la plaza de armas.

Para algunos damnificados, el PRI y el *PRONASOL* "son la misma cosa"; consideran que el partido utiliza al *Programa de Solidaridad* para revitalizarse, para incrementar sus filas y recobrar legitimidad. A su juicio, la actividad de *Solidaridad* tiene como finalidad la recomposición y modernización del partido oficial. Esta percepción se extendió entre la naciente organización de los vecinos afectados y su rechazo fue abiertamente formulado, en especial cuando el director del *Programa* se entrevistó con sus representantes en las instalaciones del Colegio Jalisco, el día 8 de mayo.

Es posible que la actividad del equipo de "*Pronasol Estatal*" respondiera a estos lineamientos. De hecho repartieron volantes que identifican las dos instancias mediante frases como "*PRImero Solidaridad*". Sin embargo, consideramos que es circunstancial, responde a la percepción particular de algunos políticos pero no al proyecto estatal del actual régimen. En esta última perspectiva, la respuesta dada por el licenciado Carlos Rojas es veraz: "*Solidaridad* y el PRI son dos cosas distintas", *PRONASOL* no se creó para llevar agua al molino del PRI". (Siglo 21, 09/05/92).

El caso tapatío nos muestra que:

Estructuralmente, el *PRONASOL* y el PRI son instituciones distintas e independientes. Comparten algunas características porque dentro del aparato estatal resultan ser lo que algunos sociólogos denominan "alternativas funcionales". Entre ambas existen diferencias sustanciales, precisamente porque responden a distintos proyectos, a dos conceptualizaciones del Estado. Las llamamos "alternativas funcionales" porque los dos organismos se crearon para vincular a la sociedad civil con el Estado desde una perspectiva corporativa. Los dos aparecen como un instrumento de la llamada "política de masas", es decir, la forma como el Estado Mexicano atiende las demandas populares y controla los movimientos sociales. De ahí que encontremos similitudes en la forma de impulsar la organización de la sociedad civil, de incorporarla a organismos estatales, supeditarla a la dirección presidencial y constituirla en base social. En los dos proyectos el nexo se establece entre las organizaciones y el Estado, los sujetos políticos son las organizaciones representadas por sus dirigentes, el organismo se convierte en la instancia negociadora y en el gestor



privilegiado, casi único, de las demandas provenientes de la sociedad civil. Los grupos que discrepan o se mantienen al margen del organismo, se convierten en provocadores, subversivos, "enemigos de las decisiones de las mayorías". Estos organismos facilitan la imposición de las decisiones gubernamentales, las negociaciones cupulares; impiden los movimientos independientes, obstaculizan el funcionamiento plural y democrático de la sociedad. Como efectivamente dan una respuesta relativa a las demandas sociales que fuera de estos organismos se ven inasequibles, contribuyen a dar imagen social de la actividad estatal y a fortalecer su legitimidad y su fuerza social.

Las diferencias, como ya lo hemos señalado, son sustanciales. El PRI responde al "proyecto cardenista". En él, las organizaciones gremiales son sujetos políticos. Ellas son las que se relacionan con el Estado, principalmente a través del partido oficial. El Estado se concibe como el promotor del desarrollo económico y social de la nación y como el representante de los intereses gremiales y políticos de los diferentes sectores de la producción. Abanderó, es decir, asumió la gestión y la defensa de las demandas sociales de "las masas populares" identificadas como "el pueblo trabajador". Constitucionalmente se hizo responsable de la "justicia social" entendida como el progresivo mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo de todos los mexicanos.

Por su parte, *PRONASOL* surgió del "proyecto salinista" como una nueva versión del corporativismo. Sus destinatarios ya no son los gremios laborales sino las organizaciones vecinales, en el campo y la ciudad. El vínculo, como lo afirmó su director, se da "sin carácter político", es decir, sin filiación partidaria. Esto permite una integración de comités ideológicamente plurales pero siempre bajo la dirección estatal. El nexo con el Estado se da a través de un organismo oficial pero, esta vez,

directamente incorporado a una Secretaría de Estado; nos encontramos ante una forma más clásica de corporativismo.

En esta perspectiva, la función del Estado es gobernar, desempeñar la Administración Pública e impartir justicia. El desarrollo social y económico es tarea de la sociedad civil. Por ello, la "restitución de los daños" no corresponde al gobierno sino a los ciudadanos que desempeñan funciones públicas e incurrieron en "negligencia criminal" respecto tanto a las causas de la explosión como a las medidas preventivas que debieron tomarse para minimizar los daños y evitar la pérdida de vidas humanas. En el caso de Guadalajara, el Estado interviene en forma "sustitutiva y complementaria". Los damnificados derogan sus derechos al Patronato para la reconstrucción y el Estado canaliza recursos "para dar una respuesta inmediata a una situación de emergencia". Estos recursos deberán recuperarse cuando termine el proceso legal.

La reconstrucción de las viviendas corresponde a los individuos particulares. A lo sumo, como un apoyo adicional, se les facilitará la adquisición de créditos en condiciones relativamente favorables. Las responsabilidades del gobierno son los servicios públicos, por eso las prioridades señaladas por el Patronato son: "la reconstrucción del colector, la restauración de los servicios públicos, en especial el agua, y el pago de las indemnizaciones". Demandas como la de "empleo" y "reconstrucción de viviendas con las características anteriores" son improcedentes porque no corresponden a las tareas del gobierno, ni a las de *PRONASOL*.

Este organismo se aboca a la solución de problemas vecinales, impulsa la organización y aporta una ayuda complementaria; con ello establece un nexo corporativo de nuevo cuño entre la Sociedad Civil y el Estado.

Colaboradores

Octavi Fullat I Genís

Realiza los estudios universitarios en Barcelona donde, en 1961, se doctora y pasa a ser profesor ayudante hasta 1966, año en que le expulsan de la Universidad por motivos políticos. Durante el curso 1970-71 disfruta de una beca del Gobierno Francés y reside en París, donde estudia con Lévi Strauss, Foucault, Vuillemin y Wahl. En 1972 ocupa el cargo de Jefe del Departamento de Investigación del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. En el mismo año la UNESCO lo propone como consultor. Actualmente es Catedrático de Filosofía de la Educación en la Universidad Autónoma de Barcelona. Sus libros suman un total de 92 Obras. Ha presentado comunicaciones y expuesto ponencias en Congresos Mundiales de Filosofía. Ha dado cursos de Filosofía de la Educación en Italia, Portugal, Holanda, Guatemala, México, Brasil, Chile, Uruguay y Venezuela. Desde 1989 es el Presidente del "Consell Escolar de Catalunya". A partir de 1991 es profesor de Cursos de Doctorado en la Universidad de Strasbourg invitado por la Comunidad Europea.

José Vidales Pulido

Estudios de Psicología en la Universidad Iberoamericana. Licenciado en Filosofía por la Universidad del Valle de Atemajac. Maestría en Desarrollo Humano por la Universidad Iberoamericana, de 1977 a 1981. Estudió la especialización en Sistemas Administrativos en el Centro Interamericano de Estudios de Seguridad Social.

Pertenece a la Asociación de Psicólogos Humanistas de Estados Unidos y a la Academia de Ciencias de Nueva York, en el área de Ciencias Sociales.

Trabajó durante diez años en el Instituto Mexicano del Seguro Social como Asesor en el área laboral sobre Accidentes de Trabajo y Jefe de Capacitación.

Jefe de Desarrollo Humano en el Instituto de Capacitación de la Industria de la Construcción, ICIC, en 1981.

Fungió como catedrático de la Universidad Veracruzana en la Unidad Interdisciplinaria de Ciencias y Humanidades.

Dentro de la UNIVA se desempeñó como Director de la Escuela de Psicología y actualmente es docente-investigador en el área de Ciencias Sociales de esta Institución.





José Luis Rolleri

Licenciado y maestro en filosofía por la UNAM.

Ex-profesor e investigador en la Universidad Michoacana, la UNAM y UAM-Iztapalapa.

Investigador en la Universidad del Valle de Atemajac y profesor de la Universidad de Guadalajara.

Autor de "Una reconstrucción conjuntista de la semántica de Frege", *Dianoia*, UNAM-FCE (1981); "La concepción de las teorías empíricas de Suppes", *Crítica*, UNAM (1983); y "La semántica del empirismo lógico", *Dianoia*, UNAM-FCE (1984).

Compilador (con introducciones) de *Estructura y desarrollo de las teorías científicas*, N. Campbell *et al.*, UNAM, México (1984) y *Estudios de filosofía y metodología de la ciencia*, Patrick Suppes, Alianza Universidad, Madrid (1988).

Nahum Megged

Catedrático de la Universidad Hebrea de Jerusalén, Profesor de religiones comparadas y de estudios españoles e hispanoamericanos.

Licenciatura en Literatura Hebrea y Ciencias Bíblicas, Maestría en Literatura Hebrea e Hispanoamericana y Doctorado en Filosofía, en la Universidad Hebrea.

De 1968 a la actualidad ha impartido cursos en las universidades Hebrea y de Tel-Aviv.

Profesor visitante en diversas universidades. Conferencista invitado en UNIVA, así como en otras Instituciones Educativas y Culturales.

Recibió el premio Even Zaav de crítica literaria en Israel. Ha publicado poesía, prosa, ensayos (filosóficos, literarios e históricos).

Libros en español:

"Los héroes gemelos del Popol Vuh: Anatomía de un mito indígena", Guatemala, 1979; "Rosario Castellanos, un largo camino a la ironía", México, 1984; "Más allá de las palabras. La literatura hispanoamericana como expresión y como idea", México, 1985; "El Universo del Popol Vuh. Análisis, histórico, psicológico y filosófico del Mito Quiché", México, 1991.

En imprenta: "Traspasando la sombra y el umbral. Mito y Psicología Contemporánea" (2 tomos).

Rocío Enríquez Rosas

Licenciado en Psicología por el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

Cursó la Especialidad en Orientación Familiar y de Pareja en la Unidad de Psicoterapia Integral.

Maestra y Asesora de Proyectos de la Escuela de Psicología del ITESO.

Actualmente es investigadora en el Area de Ciencias Sociales de la Dirección de Investigación de UNIVA.

Ma. de Jesús Durón Segovia

Pediatra egresada del Hospital Infantil de México, UNAM.

Laboró en el Hospital Regional de Ciudad Guzmán, Jal., de la Secretaría de Salud y Bienestar Social, de noviembre 1986 a agosto 1988.

Encargada de la Sala de Hidratación Oral del mismo hospital de Ciudad Guzmán, Jal., durante las mismas fechas.

Laboró como pediatra en la Maternidad "Esperanza López Mateos" de la Secretaría de Salud y Bienestar Social, en esta ciudad de Guadalajara.

Actualmente es Investigador de tiempo completo en el Departamento de Investigación Biomédica de la Universidad del Valle de Atemajac.

Luz Lomelí Meillon

Licenciada en Sociología por la Universidad de Monterrey.

Maestría en Sociología: División de Estudios de Posgrado, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Candidata al Doctorado en Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Investigadora de campo y documental en: Promoción y Educación, A. C. y en Fomento Cultural y Educativo, A. C.

Ha impartido cursos de Sociología y Ciencias Políticas en la UNAM y en el ITAM.

Actualmente es Investigadora-Docente en la Universidad del Valle de Atemajac.

