

PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN & SOCIEDAD

REVISTA DE INVESTIGACIÓN Y DIFUSIÓN

ISSN:2954-4378

Dossier: Pensar la Universidad. Nuevos sujetos para nuevos escenarios

Vol. 3, núm. 5, enero-junio de 2024



Walter Cruz, Fragmento del cuadro *Beach House*, 2022



Director-Editor responsable

José Jaime Paulín Larracochea
Universidad Autónoma de Querétaro, México

Editores Asociados

Patricia Roitmann Genoud,
Universidad Autónoma de Querétaro, México
Carlos Clemente Martínez Trejo,
Centro de Investigación en Ciencias de Información
Geoespacial, México
Evelyn Diez-Martínez Day,
Universidad Autónoma de Querétaro, México
Luis Gregorio Iglesias Sahagún,
Universidad Autónoma de Querétaro, México

Asistente Editorial

Ramsés Jabín Oviedo Pérez,
Universidad Autónoma de Querétaro, México

Comité Editorial

Rolando Javier Salinas García,
Universidad Autónoma de Querétaro, México
Azucena Ochoa Cervantes,
Universidad Autónoma de Querétaro, México
Cintli Carolina Carbajal Valenzuela,
Universidad Autónoma de Querétaro, México
Evelyn Diez-Martínez Day,
Universidad Autónoma de Querétaro, México
Hans Hiram Pacheco García,
Universidad Autónoma de Zacatecas, México
Luis Rodolfo Ibarra Rivas,
Universidad Autónoma de Querétaro, México
María Xochitl Raquel González Loyola Pérez,
Universidad Autónoma de Querétaro, México



Pedro Alejandro Flores Crespo,
Universidad Autónoma de Querétaro, México

Consejo Asesor

Carmen Nuria Arvelo Rosales,
Universidad de La Laguna, España
Gaspar Rivera Salgado,
Universidad de California, Estados Unidos de América
José Luis Castilla Vallejo,
Universidad de La Laguna, España
Júpiter Ramos Esquivel,
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México
Leticia Pons Bonals,
Universidad Intercultural de Chiapas, México
Luis Tamayo Pérez,
Universidad Autónoma de Querétaro, México

Diseño gráfico

Estefanía Elizarraraz Navarro,
Universidad Autónoma de Querétaro, México

Corrección de estilo y traducción

Andrea Hernández Álvarez,
Universidad Autónoma de Querétaro, México

Psicología, Educación & Sociedad, Vol. 3, No. 5, enero-junio 2024, es una revista semestral editada por la Universidad Autónoma de Querétaro a través de la Facultad de Psicología y Educación, Cerro de las Campanas, s/n, Col. Las Campanas, C.P. 76010, Querétaro, Qro., Tel. (442) 192-12-00 Ext. 6327, <https://revistas.uaq.mx/index.php/psicologia>, psicologiaeducacionsociedad@uaq.mx

Editor responsable: José Jaime Paulín Larracochea, Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2021-101419202300-102, ISSN: 2954-4378, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Ramsés Jabín Oviedo Pérez, Facultad de Psicología y Educación, Cerro de las Campanas, s/n, Col. Las Campanas, Querétaro, Qro., C.P. 76010, fecha de la última modificación: 27 de marzo de 2024.



Carta editorial

El 26 de mayo de 2022, en votación unánime del H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), la hasta entonces Facultad de Psicología cambió de nombre a Facultad de Psicología y Educación.

Esto fue posible gracias a una iniciativa surgida de la comunidad académica de la licenciatura en Innovación y Gestión Educativa, que en 2021 hizo la solicitud respectiva al H. Consejo Académico de la Facultad, el cual conformó una comisión que realizó una consulta electrónica ponderada en marzo de 2022, cuyo resultado arrojó que el 56.7% de los diferentes sectores de la Facultad votaran a favor de la ampliación del nombre.

El cambio no es menor, estaba justificado. La primera Escuela y después Facultad de Psicología de nuestra Alma Mater siempre ha tenido un interés central por el campo educativo, lo cual se refleja en instancias y programas educativos como lo son el Centro de Investigaciones Psicológicas y Educativas (CIPE) y el Centro de Investigación en Tecnología Educativa (CITE), así como en las licenciaturas en Innovación y Gestión Educativa y en Psicología Educativa, las maestrías en Aprendizaje de la Lengua y las Matemáticas, Ciencias de la Educación, y Educación para la Ciudadanía, y en el doctorado en Educación Multimodal.

En enero de 2024 estos programas reconocieron que la Facultad "posee una destacada tradición en la formación de especialistas e investigadores en el campo educativo, mismo que se destaca por su diversidad en enfoques teóricos y metodológicos", por lo que han convocado para el 22 de marzo de este mismo año a la 1ª Jornada Académica de Investigación Educativa de la Facultad de Psicología y Educación de la universidad, con el propósito de promover el intercambio de ideas y proyectos educati-



vos entre los grupos de investigadores y estudiantes de los programas educativos de la Facultad y de establecer vínculos que permitan formar redes de colaboración a corto, mediano y largo plazo.

La revista *Psicología, Educación & Sociedad* de la UAQ también amplió su nombre —recordemos que nace en diciembre de 1983 con el título de *Psicología y Sociedad*— para así reflejar de mejor manera el quehacer de nuestra comunidad, la cual cuenta con esta publicación para difundir las investigaciones que realiza en el ámbito educativo. Muestra de ello es el *dossier* que les presentamos: “Pensar la Universidad. Nuevos sujetos para nuevos escenarios”, coordinado amablemente por la Dra. Patricia Roitman Genoud, editora invitada en esta nueva edición.

Les invitamos a participar en el foro y a seguir enviando sus colaboraciones. Estaremos muy contentos de contar con sus propuestas.

Dr. José Jaime Paulín Larracoechea
Director



Dossier



Presentación del *dossier*

Pensar la Universidad. Nuevos sujetos para nuevos escenarios

Quienes encabezamos la propuesta de este *dossier* celebramos la polifonía que ha convocado. Acudimos tanto a la reflexividad como a la tracción en movimiento de dos o más encuentros de la palabra. En una suerte de lugar intersticial en donde no sólo se cuelan interrogantes, sino que se anudan las promesas, anhelos, demandas, sueños, esperanza, exhortos, denuncias, ¿qué le pedimos a la Universidad hoy? ¿Quién es hoy la Universidad como figura política? ¿Quién debería ser como posible forjadora de procesos de innovación social? ¿Qué apuestas enfrenta en su reflexividad constituyente de esos Otros? ¿Cómo imaginamos la universidad que edifica mundo?

Con la U en mayúsculas resaltamos la impronta histórica en Latinoamérica como legado y memoria de nuestras identidades. Con esta vocal también pronunciamos que no es unívoca pero sí es única, aunque no para todos sea lo mismo. Con esta inicial sustantivada nos reunimos para pensarla, para imaginar sus desafíos, para poner límites a lo que quizás no sea, pero esté siendo la *uni*, como cariñosamente le llamamos.

Este colectivo conspicuo hoy comparte con nosotros sus pesquisas, reflexiones y preguntas a través de la escritura. Interpretamos que se han sentido invitados en una suerte de atmósfera proclive a la invención, dado que los alegatos, argumentos, relatos, indagaciones aparecen como pautas, que al pie de la letra no se constriñen a medidas, cantidades o instrumentos. Contrariamente, las argumentaciones cobran un sentido que estimula el *Pensar la Universidad: nuevos sujetos para nuevos escenarios*.

A la Universidad la interrogamos en momentos de profunda crisis política, económica y social. Entonces ella misma interroga ese lugar en el que está siendo.

El *dossier* está conformado por cuatro artículos, una reseña y una entrevista. La coloratura de los textos es variada. Digamos que al pensar a la Universidad como un acto creativo, deseante, que hospeda por momentos más preguntas que respuestas, las personas autoras Acosta Silva, Flores Soriano, Reyes de la Cruz y Porter Galetar, configuraron reflexiones y propuestas de análisis que pueden leerse como perspectivas que amplían la mirada a manera de diálogo, polémica e incluso manifiestos que dan lugar a provocaciones de ese pensar junto a otros.

Para Adrián Acosta, con su texto “La universidad invisible: notas sobre las representaciones políticas de la universidad”, existe una paradoja consistente en generar representaciones políticas sobre ella que promueve cambios en el comportamiento institucional y, al mismo tiempo, a la universidad la medimos y evaluamos pretendiendo una homogeneidad imposible por su naturaleza heterogénea.

“La Universidad del siglo XXI: Un camino hacia la completud. Apuntes para una discusión”, escrito por Virginia Reyes, nos invita a pensar la institución universitaria en clave decolonial, en un exhorto por cambiar rutas trazadas que han excluido a grupos y modos de mirarla parcialmente. Nos moviliza a que las agendas ambientales de saberes colectivos sean consideradas con la misma valía que tradiciones de otros orbes. Universidades de un sur epistemológico que descentraría algunas currículas para pensarla en su completud.

Luis Porter mediante su texto intitulado “Fin de ciclo: ensayo en torno a un renacimiento universitario” nos recuerda al aula como potenciadora de cambios, habilitante de preguntas, cuyas derivas puedan acontecer en la forma estética y poética como un trazo expectante de lo venidero. Podría decirse que en ello deviene una apuesta por una Universidad esperanzadora.

Quien nos trae fresca es Aymara Flores a través de su artículo “La universidad como potencia para la formación de subjetividades críticas y solidarias”, pues son las voces de jóvenes universitarios quienes hablan al respecto del sentido otorgado por ella hacia la Universidad. A través de estas voces se reconoce una vida que se significa como identidades que la constituyen y se re-edifican a la luz de pensarla “en voz alta”.

Asimismo, el *dossier* cuenta con una reseña que vuelca la mirada a las carreras docentes en universidades privadas. Mitzi Morales invita a través de la lectura del libro *Carreras transicionales de profesores de tiempo parcial en la educación superior privada* escrito por Ana Karen Soto Bernabé, a reconocer a otros sujetos de la educación, protagonistas también de formadores de profesionistas mexicanos.

Por último, creímos que una entrevista con Paula Ripamonti, responsable del posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo (UNCUYO, Mendoza, Argentina), trae el pulso de lo emergente. Consideramos que la crisis que atraviesa Argentina, que toca a las universidades de ese país y que se ha caracterizado por impulsar reformas que derivan en efectos en el continente muy significativos, nos permite dialogar para poder pensar la Universidad junto al Cono Sur, ya que sus

coordinadas cimbran algunos rumbos para imaginar una educación superior que siga habilitando el acceso y permanencia de los jóvenes que ingresan en ella.

Invitamos desde nuestra casa, la Facultad de Psicología y Educación de Universidad Autónoma de Querétaro, a que este *dossier* constituya un acervo interrogativo a quienes formamos parte del universo plural de las Universidades, y a quienes aún sin estar en ella la refieren de múltiples maneras, para pensarnos juntos como nuevos sujetos ante nuevos escenarios.

Campus Aeropuerto de la UAQ, mayo de 2024

Dra. Patricia Roitman Genoud
Editora invitada



Adrián Acosta Silva

Universidad de Guadalajara (México)

aacosta@cucea.udg.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2312-8990>

Recibido: 02 de octubre de 2023

Aceptado: 25 de enero de 2024

Publicación: 27 de marzo de 2024

La universidad invisible: notas sobre las representaciones políticas de la universidad

Resumen

Este es un ensayo sobre la idea de la “universidad invisible” y algunas de sus representaciones políticas. El carácter “invisible” se define como el desvanecimiento de las imágenes de la universidad como una institución social especializada en la producción, transmisión y difusión del conocimiento, conformada por una comunidad de profesores y estudiantes organizada en diversas disciplinas y campos cognitivos, que a lo largo de los últimos años ha borrado rápidamente sus fronteras simbólicas, el peso de sus actores tradicionales y sus significados convencionales. Esa invisibilidad es producto de una paradoja: contra la intención de presentar una visión unificada de la universidad respaldada por un largo ciclo de métricas dedicadas obsesivamente a evaluar, acreditar y asegurar la calidad de las universidades, las representaciones sociales sobre la universidad (significados, símbolos, funciones, creencias) parecen ser más difusas que nunca. En su lugar se han construido diversas representaciones políticas sobre la imagen universitaria que influyen sobre sus comportamientos institucionales.

Palabras clave: dualidades institucionales, instituciones invisibles, paradojas institucionales, representaciones sociales, universidad.



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10863942>

Sección: *Dossier*

The invisible university: notes about political representations of the university

Abstract

This is an essay about the idea of the “invisible university” and some of its political representations. The “invisible” character is defined as the fading of images of the university as a social institution specialized in the production, transmission and dissemination of knowledge, made up of a community or professors and students organized in various disciplines and cognitive fields, which at over the last few years it has rapidly erased its symbolic borders, the weight of its traditional and its conventional meanings. The invisibility is the product of a paradox: against the intention of presenting a unified vision of the university supported by a long cycle of metrics obsessively dedicated to evaluating, accrediting and ensuring the quality of universities, the social representations about the university (meanings, symbols, functions, beliefs) seem to be more diffuse than ever. Instead, various political representations have been constructed about the university image that influence its institutional behaviors.

Keywords: *Invisible institutions, institutional dualities, institutional paradoxes, social representations, university.*

Este huracán le empuja irremediablemente hacia el futuro, al cual da la espalda, mientras que los montones de ruinas crecen ante él hasta el cielo. Ese huracán es lo que nosotros llamamos progreso.

Walter Benjamin

Introducción

Pensar es una actividad intelectual que combina, en dosis imprecisas, intuición, experiencia, información, certezas, algunas reflexiones sobre personas, objetos o cosas. Hay, por supuesto, muchos modos de pensar que obedecen a circunstancias, situaciones, contextos igualmente diversos. Como señaló Walter Benjamín en 1930, existen diferentes modos de inducir la hechura de pensamientos, uno de ellos es a través de la fabricación de imágenes, y distinguía dos tipos principales: las “imágenes dialécticas” y las “imágenes de pensamiento”. Las primeras consisten en la combinación de creencias, relatos, experiencias compartidas o prácticas observadas que los individuos o los grupos desarrollan respecto de instituciones o figuras importantes de la vida en común, incluyendo mitos, leyendas y costumbres cotidianas. Las segundas son producto de ideas o conceptos abstractos que se almacenan en la “memoria involuntaria”, y que combinan ilusiones o fantasías con emociones y racionalidades respecto de ciertos temas o asuntos. Pensar, por ejemplo, en la universidad, puede hacerse como imagen dialéctica o de pensamiento, lo que puede conducir a dos representaciones diferentes sobre la misma cosa.

El problema de fondo es que no es fácil, nunca lo ha sido, “pensar” a la universidad. Pensar es un acto de contemplación, de reflexividad,

pero también de imaginación. Es un ejercicio de curiosidad, a la vez fascinante y tortuoso, en ocasiones polémico, discutible, que conduce a las más variadas especulaciones, a formular críticas demolidoras, alentar defensas heroicas, producir indignaciones morales, o desarrollar razonamientos enfrentados. Es muy difícil encontrar consensos normativos básicos sobre la imagen, la figura o las representaciones de la universidad; aunque en algunos momentos, en el pasado remoto o en el presente, sea posible ubicar rastros de esos momentos excepcionales de resolución y acuerdo, los cuales se plasman en actos solemnes con togas y birretes, relatos épicos, monumentos históricos, inauguración de edificios universitarios, banderas, libros, homenajes a próceres fundadores, académicos, intelectuales, egresados ilustres de las aulas universitarias.

Desde una perspectiva sociológica, las distintas formas de pensar a la universidad dependen de los contextos de la época y de las posiciones de observación y perspectivas de los pensadores. Funcionarios, profesores, estudiantes, egresados, políticos, empresarios, intelectuales, burócratas, sindicatos, son figuras que reúnen diversas experiencias, relaciones, historias intelectuales, pasiones académicas, racionalidades políticas e intereses mundanos. Después de todo, la universidad es y ha sido, desde su fundación en la Europa medieval y luego en las colonias imperiales de América, Oceanía, Asia o África, una institución que concentra e irradia poder social, que distribuye representaciones, orgullo, prestigio, legitimidad y reconocimiento a quienes ingresan, transitan y egresan de sus campus, aulas y bibliotecas. Justo por ello, la universidad es un espacio donde confluyen muchas ideas, tradiciones y saberes.

Sobre las cenizas de las *madrasas* (las escuelas dependientes de las mezquitas), que luego dieron origen a las universidades medievales de Bolonia, París o Salamanca, se erigieron las actuales universidades del siglo XXI. A lo largo de casi un milenio esas cenizas fueron la arcilla del conocimiento que estimularon la construcción de los edificios, laboratorios y bibliotecas que configuraron la arquitectura de miles de nuevas universidades en prácticamente todo el mundo; espacios donde la transmisión de saberes, la formación de intelectuales, profesionales y especialistas, la reflexión organizada, el debate público, o la conflictividad política, pasaron a formar parte del *habitus* universitario.

¿Qué es hoy la universidad? ¿Cómo se relacionan académicos, estudiantes, funcionarios, egresados universitarios? ¿Quiénes son los universitarios? ¿Qué significa la universidad en tiempos donde la polisemia domina el lenguaje, la polifonía los sonidos del campus, y múltiples crujidos, temblores y estallidos habitan sus entornos políticos y sociales? Estas preguntas alimentan desde hace tiempo cierta curiosidad intelectual por comprender el significado de la universidad como institución pública, como organización del conocimiento, o como constructo sociocultural. La hipótesis que se explora para tratar de ofrecer algunas respuestas a esas cuestiones es que desde hace tiempo no existe una visión unificada sobre las representaciones sociales de la universidad, pero sí una representación *política* que se expresa en políticas públicas diseñadas para regular sus comportamientos institucionales.

La premisa central de este ensayo sobre los significados de la universidad contemporánea es que ella es la expresión de un orden institucional que incluye no sólo la cooperación y el conflicto,

sino los acuerdos rutinarios y las tensiones permanentes entre los actores universitarios y no universitarios.¹ Como en todo orden social, existen intereses, estructuras, reglas, leyendas, usos y costumbres, ceremonias y ritos de paso; pero lo peculiar, lo especialmente relevante dentro del orden universitario, es el orden académico, el corazón organizacional, simbólico y práctico del sentido profundo de la universidad. Bajo esa premisa es posible explorar la peculiar complejidad sociológica de la universidad contemporánea.

La idea central que ordena el ejercicio es que a lo largo del siglo XXI ha emergido la configuración de la "universidad invisible". La consideración básica de esta conceptualización es que la universidad, en tanto institución, ha desarrollado una dualidad de sus representaciones sociales: de un lado, como una institución "fuerte", clara, de una visibilidad extendida a través de la multiplicación de universidades en todo el mundo, configuradas bajo muy diversos formatos; del otro, como una institución "débil", difusa, invisible, en el que las aguas profundas de sus prácticas, procesos y actores "desaparecen" ante las exigencias de compromisos y resultados mensurables. El propósito es proponer algunas conjeturas en torno a las representaciones sociales de la universidad en el contexto de la "modernidad líquida" a la cual se refirió Zygmunt Bauman (2003) al inicio del siglo XXI. El supuesto de base es que desde hace tiempo es posible identificar una suerte de desdibujamiento, desvanecimiento o vaciamiento de las imágenes de la universidad.

Se sostendrá el argumento de que, en el marco de las discusiones clásicas sobre los contrastes entre la universidad ideal y la universidad real, emerge la imagen de una universidad "invisible", caracterizada por la multiplicación de las tensiones que dentro y fuera del campus confluyen en las prácticas y representaciones universitarias. No se trata de mostrar que la universidad no existe, o partir de la narrativa de moda de que la innovación, virtualización y digitalización universitaria han sustituido para siempre a la enseñanza universitaria tradicional/presencial, sino de que la combinación entre las "narrativas métricas" sobre la calidad de las universidades, de un lado, y los procesos de masificación, diversificación y diferenciación de la educación superior, por el otro, han relocalizado el significado, la influencia y los actores de la universidad en las sociedades contemporáneas.

En otras palabras, entre las afirmaciones clásicas de que la universidad es la encarnación o expresión de un ideal, o de que es producto de un largo, complicado y conflictivo proceso de construcción social, se sostendrá el argumento de que la universidad contemporánea es una institución "invisible", de múltiples zonas fantasmas, cuyos límites son imprecisos, de fronteras plásticas, con actores múltiples y procesos difusos. Esa invisibilidad consiste básicamente en la complejidad del entramado de procesos y relaciones socioacadémicas que la propia universidad ha activado en su largo proceso de expansión y legitimación como institución social. La invisibilidad es una expresión de las relaciones

¹ Conviene señalar que en el texto emplearé el concepto de actores y no de sujetos. La razón es que el concepto de "sujeto" refiere a alguien que está *sometido* (sujeto) a cierto tipo de estructuras de poder y dominación, mientras que el concepto de actor supone umbrales de confianza y reglas de acción donde los individuos poseen un margen "irrenunciable" de libertad, que siempre interactúan en sistemas concretos de acción, y donde las relaciones de poder son negociables y en ocasiones reformables por los márgenes de libertad y de decisión de los actores organizados del propio sistema (Crozier y Friedberg, 1990; Tilly, 2005).

entre las ideas, las realidades y las representaciones sociales de las universidades contemporáneas.

Para desarrollar dicho argumento se propone revisar tres puntos básicos de un mapa reflexivo (no normativo ni descriptivo), elaborado sobre la configuración de un territorio movedido, accidentado y complejo. El primero es indagar sobre la naturaleza de la invisibilidad institucional a partir de la idea de la dualidad de las instituciones. El segundo explora las paradojas que alimentan la invisibilidad de la universidad en tiempos de la masificación y la estructuración de un régimen de políticas orientado a la reforma de las universidades. El tercero consiste en identificar los rasgos principales de las relaciones entre ideas, realidades y representaciones universitarias. Finalmente, se formulan algunas recapitulaciones en torno a esta discusión.

La compleja dualidad de las instituciones

La dualidad de las instituciones es una expresión de sus representaciones sociales. Las representaciones de instituciones “fuertes” o “claras”, o de instituciones “débiles” o “difusas”, tienen que ver con el tipo de relaciones que las instituciones establecen con sus diversos contextos políticos o socioculturales, pero también con las prácticas que los miembros de las comunidades institucionales desarrollan a lo largo del tiempo. La universidad, en tanto institución social comparte, desde sus orígenes, esta dualidad básica (Acosta, 2020a).

La dualidad implica la definición de un concepto amplio de institución, la identificación de sus componentes, funciones y dimensiones organizacionales. Desde la sociología clásica se planteó una explicación para la existencia de instituciones como el Estado, el Gobierno, la Iglesia, la familia,

la escuela o el mercado. Para Durkheim (2000), o Weber (2011), el largo proceso de diferenciación y diversificación de la vida social explica el surgimiento de instituciones, es decir, patrones de comportamiento de la vida social expresada a través de rutinas, usos y costumbres de individuos y grupos. Las instituciones representan la “cristalización de relaciones sociales” que dan sentido a la acción de los individuos en la vida en sociedad. La organización del mundo del trabajo y del mundo de las ideas forman los motores básicos que dieron origen a la fundación o creación de espacios de acción de los individuos que imprimieran sentido, significados y símbolos capaces de producir identidad y pertinencia a los comportamientos sociales. La fábrica, la empresa, el café, los periódicos, la escuela, la biblioteca, o la universidad, configuran parte de la estructuración de espacios que representan formas de organización del trabajo, de la educación, o de la formación de la esfera pública, como sugirió en su momento Habermas (1987).

En 1895, Durkheim se arriesgó a escribir un libro relacionado, entre otras cosas, con las instituciones sociales, que le valió numerosas críticas y reclamos airados en el mundillo intelectual y académico francés de la época. “Se puede llamar instituciones a todas las creencias y a todos los modos de conducta instituidos por la colectividad; en tal caso, la sociología puede ser definida como la ciencia de las instituciones, de su génesis y de su funcionamiento” (Durkheim, 2000, p. 50). Esta afirmación se encuentra en el origen de las discusiones que en el campo de las ciencias sociales (desde la sociología y la antropología hasta la economía o la ciencia política) se desarrollaron en torno a los alcances y contenidos del concepto de institución y al

campo general de los diversos “institucionalismos” y su relación con la explicación del orden social (Soltan, Uslaner y Haufler, 1998).

Norbert Elias (2006) avanzó un poco más en la definición de las instituciones como “estructuras de entramados”; con ello, se distanció de las definiciones funcionalistas y se internó más en el carácter “interdependiente” e interactivo de las relaciones entre agregados de personas en contextos institucionales y no de personas individuales actuando solitariamente en instituciones específicas. Howard Becker, por su parte, abrazó la microsociología de las relaciones sociales como el centro de los conglomerados institucionales contemporáneos, una perspectiva que permite captar la naturaleza relativamente “invisible” de las instituciones sociales, desde las pandillas de barrio hasta las prácticas de drogadicción, desde la formación de los partidos políticos hasta las relaciones entre alumnos y maestros universitarios (Becker, 2009).

La teoría de las representaciones sociales es, en su origen y desarrollo conceptual, una metáfora de las imágenes. Una fotografía, un mapa, o una pintura, son representaciones visuales de cosas, objetos, personas, territorios, ciudades, jardines, situaciones; su carácter evidente o su naturaleza simbólica expresan “imágenes dialécticas”, es decir, significan lo que el observador interpreta desde su propio conocimiento y experiencia. El edificio de una facultad o escuela, el paisaje de un campus, las oficinas de rectoría, algún museo universitario de ciencias, la cafetería universitaria, con sus personajes de ocasión, los detalles de sus indumentarias, sus expresiones, el tiempo y el espacio, configuran impresiones que permiten al observador “saber” qué es lo que está mirando el fotógrafo, el cartógrafo, el

pintor o el retratista de la imagen. Son retratos de la institucionalidad visible de las cosas, de sus apariencias y formas, y constituyen el punto de partida de campos de análisis relativamente recientes como la sociología visual, que incluye la relación de paisajes y escenarios con la construcción de narrativas, percepciones e imaginarios (Harper, 2012).

Desde perspectivas como la antropológica, Benedict Anderson, en su clásico *Comunidades imaginadas* (1993), se refirió al nacionalismo como una “construcción imaginaria”, donde los individuos creen pertenecer a una comunidad nacional que, para todo fin práctico y cotidiano, no existe. Para promover esa ilusión comunitaria, las instituciones representan símbolos, promueven significados y tratan de ordenar prácticas de reconocimiento, identidad y pertenencia que permitan establecer redes de significados en torno a un orden político y cultural nacional único, diferenciado de otras naciones y culturas. Esta operación es la base institucional de la legitimidad del orden político, por lo tanto, las instituciones son una expresión de poder.

En el campo de la sociología histórica y cultural, autores como Burke (2022) han planteado el hecho de la existencia de un conjunto de pensadores, científicos e intelectuales que se forman por fuera de los campus universitarios, pero que contribuyen al desarrollo de nuevas perspectivas sobre las articulaciones entre las ciencias, las artes y las humanidades. Este conjunto de librepensadores, originales, rebeldes y arriesgados, son denominados como *polímatas*, figuras que combinan conocimientos diversos que abarcan de manera heterodoxa múltiples saberes sobre temas aparentemente distantes con el propósito de formular ideas y perspectivas originales y profundas alejados de las rigi-

deces académicas y disciplinarias convencionales usualmente cultivadas en escuelas y universidades.

Estos representantes de la heterodoxia intelectual “los polímatas” configuran la “cultura libre” como una “institución invisible” (Zaid, 2010), lo que significa que coexiste, sobre todo a partir del siglo XIX, un conjunto difuso de pensadores, creadores e intelectuales que al margen o en contra de instituciones formales como la universidad impulsan ideas, promueven debates o lanzan dardos a las convenciones disciplinarias o las fronteras institucionales universitarias. Karl Marx, Leonardo da Vinci, Karl Polanyi, Walter Benjamin, H.G. Wells, José Ortega y Gasset, Alfonso Reyes, Norbert Elias, o Hans Magnus Enzensberger, son figuras que, en distintos momentos y contextos, dieron forma de “institucionalidad invisible” a la cultura libre moderna y que contribuyen de manera importante a la configuración de la “cultura de la invisibilidad” que forma parte de las representaciones sociales sobre la propia universidad.

Para otros autores el “cemento de la sociedad” son las instituciones, definidas como normas que organizan los comportamientos sociales (Elster, 1992). Las instituciones “hacen el mundo más previsible” (Soltan, 1998), organizan opciones para tomar decisiones, ordenan prácticas y fijan límites a la acción de los individuos; expresan modos de racionalidad relativamente acordados o fuertemente heredados, pero también son marcos de acción que intentan reducir el margen de las incertidumbres vinculadas a las interacciones entre actores con intereses y sistemas de creencias diversos. No obstante, también forman parte de las paradojas del orden social, es decir, no anulan la presencia de comportamientos inesperados de la acción espon-

tánea u organizada de los individuos. La existencia de instituciones no asegura comportamientos planificados, basados en supuestos de racionalidad absoluta de los individuos y de los grupos, sino que expresan modos de racionalidad limitada que asumen la incertidumbre como un riesgo permanente del orden social, donde las normas sociales configuran motivaciones para la cooperación y coordinación de las acciones individuales. Las instituciones inducen a las comunidades, más que a “pensar en las instituciones”, a “pensar institucionalmente” (Hecló, 2010).

Esta breve revisión de una parte de la jerga sociológica sobre las instituciones indica que sistemas de creencias, modos de estructuras y entramados configuran la base del sentido y construcción de las relaciones entre los miembros de un grupo, una comunidad o una sociedad. Son figuras en las que esas relaciones (políticas, sociales, o académicas en el caso de la universidad) adquieren peso específico en la vida de las instituciones. Elegir una carrera, leer un libro, trabajar frente a una computadora, en un laboratorio, discutir en un salón o en un auditorio, pasear en los jardines universitarios, contemplar un edificio, participar en una manifestación estudiantil o magisterial, discutir decisiones en los órganos colegiados de gobierno universitario, son actividades autónomas e independientes que vuelven crecientemente difusa la imagen de la universidad como institución.

La paradoja de la invisibilidad

Las fuerzas que impulsan la invisibilidad de las instituciones provienen, paradójicamente, de las mismas rutinas, usos y costumbres históricas y contextuales que les dan sentido y origen, pero también de las

representaciones sociales de su imagen de autoridad y legitimidad. Si las instituciones son expresiones de poder organizado, sus representaciones de autoridad dependen de fuerzas internas y externas que se relacionan con el ejercicio práctico, cotidiano, de esa autoridad. Uno de los componentes que más influyen en la visibilidad o invisibilidad de las instituciones universitarias contemporáneas tienen justamente que ver con la *estatalidad*, es decir, con las representaciones del Estado como autoridad simbólica o fáctica que influye de manera decisiva en la configuración del “poder autónomo” de las universidades (Acosta, 2020b).

Las cambiantes configuraciones (o “figuras”, como las prefiere denominar Elias) que asume la estatalidad de los últimos años se han relacionado con sus representaciones como fuente de autoridad y poder. De igual forma, las representaciones que tienen las élites estatales sobre instituciones como la universidad producen políticas y decisiones que pre-figuran un “modelo” de universidad. El modelo que ha concentrado las energías gubernamentales es el de la universidad de investigación de alta calidad, con una gestión eficiente de los recursos públicos, dispuesta a rendir cuentas de su desempeño a través de procesos de evaluación constante de sus actividades. De varias maneras, las representaciones sociales de la universidad se han acompañado de una representación política de su imagen “ideal”.

En el caso de las universidades contemporáneas, resulta una paradoja que a pesar de la cantidad y tamaño de las universidades, sus representaciones sociales las vuelvan invisibles. La expansión, masificación y diversificación de la educación superior ha invisibilizado a esas instituciones, diluyendo

su poder e influencia tradicional. Se estima que hoy existen más de 26 mil universidades en el mundo, donde estudian 153 millones de estudiantes e imparten clases más de dos millones de profesores (UNESCO, 2022). Además, luego de por lo menos tres décadas de modernización y reformas de las políticas de educación terciaria basadas en distintas métricas de evaluación de la calidad y de financiamiento público diferencial, competitivo y condicionado, las universidades se han invisibilizado a través del uso masivo de rankings que centran la atención y promoción de la imagen de calidad de las universidades. La selección de las “100 mejores universidades del mundo”, escogidas dentro de un universo de 1000 o 1500, dejan fuera del análisis a casi 25 mil que suelen ser consideradas de baja o nula calidad, reputación o prestigio. Este es uno de los rasgos de la invisibilidad de las universidades a los ojos de los inspectores y evaluadores de la calidad, que suelen ser parte de las empresas que se han erigido como referentes de este mundillo de los negocios educativos (THE, QS, etc.).

Los rankings y los indicadores de calidad de las funciones de educación superior intentan proporcionar cierta imagen unificada, estandarizada, del mundo universitario, reduciendo o simplificando la complejidad de sus estructuras y prácticas cotidianas dentro y fuera de los campus. La construcción de una visión unificada del deber ser universitario ha sido impulsada por los consejeros y asesores corporativos de la educación superior, que cumplen la función que antiguamente cumplían los profetas y las religiones. El concepto de “visión unificada del mundo” que acuñó Weber para referirse a sistemas compartidos de creencias, significados y sentidos de acción de individuos y grupos parece haber rea-

parecido con fuerza en la era de la modernización e innovación de las sociedades contemporáneas (Kalberg, 2011), y las universidades no escapan a esos sistemas de representaciones que tratan de reducir la complejidad institucional a marcos interpretativos comunes.

La relación entre las ideas, las realidades y las representaciones de la universidad constituye el centro de la exploración de la hipótesis de la invisibilidad institucional como una forma de representación social. Las creencias en torno a la evaluación de la calidad o la internacionalización, el significado de “buenas prácticas” de la planeación estratégica, o de lo que constituyen modos adecuados de gestión directiva universitaria, han opacado los complicados procesos intelectuales y académicos de la docencia o de la investigación que desarrollan cotidianamente las universidades y sus actores habituales (profesores y estudiantes), así como el hecho de que la universidad existe más allá de las escuelas, facultades o departamentos: a través de sus egresados y del desarrollo científico y profesional de las distintas disciplinas y áreas del conocimiento.

Otra de las fuerzas de invisibilización de las universidades tienen que ver con la idea del *reflejo*. Si toda institución social refleja, acumula o expresa relaciones organizadas de poder, se puede afirmar que la visibilidad de las instituciones es un reflejo de su fuerza social o política. En otras palabras, la

fuerza de la imagen institucional es un componente de su propia visibilidad teórica pero también de su invisibilidad fáctica. ¿Cómo es el reflejo de la universidad? ¿Cuál es el espejo que mejor la refleja? La relación entre espejos y reflejos sobre la universidad también tiene que ver con el mundo de las representaciones sociales².

Desde esta perspectiva, la imagen de la universidad como reflejo se ha desvanecido a lo largo del siglo XXI. Bajo la épica de los indicadores (Acosta, 2020b), del predominio de la “ideología” de la nueva gestión pública (Labraña y Brunner, 2022a), o bajo la influencia de la teoría del capitalismo académico (Slaughter y Leslie, 1997), la autoridad de la universidad ha pasado de ser de carácter intelectual y cultural para convertirse en un juego de productividad competitivo, burocrático y gerencial. Los indicadores configuran la nueva imagen de la universidad, el material con el cual se describe y analiza la realidad de la universidad. Movilidad internacional, calidad del profesorado, posición en los rankings internacionales, nacionales o locales, éxito laboral de sus egresados, premios y reconocimientos de sus académicos, eficiencia terminal de los estudiantes; se constituyen como medidas “objetivas” de la evaluación de las universidades y determinan la visibilidad o invisibilidad de sus imágenes y representaciones sociales.

² Como se sabe, los espejos proporcionan reflejos fieles, exactos, de objetos. Aunque la invención de los espejos se remonta a la antigua Mesopotamia, el arte de su fabricación masiva se convirtió en un oficio bien visto y remunerado en los siglos XVIII y XIX, cuando la experiencia de la modernidad se asoció con luces brillantes y espejos colocados en negocios, palacios, burdeles, cafés, escuelas y hogares comunes. La experiencia del reflejo incrementó el tamaño y la sofisticación de la hechura de espejos, tratando de que el mundo se viera a sí mismo como lo que era, pero también proporcionaba cierta sensación de misterio, de que el mundo de los espejos contenía en sí mismo realidades alternas. Quizá la descripción de la “casa del espejo” como la imagen que recrea al revés el mundo real, que hace Lewis Carroll en *Al otro lado del espejo* (1872), es la expresión fascinante del poder de los espejos como fuente de las ideas e ilusiones que habitan parte de los imaginarios colectivos de las sociedades modernas.

La universidad como idea, realidad y representación

En 1923 el filósofo y médico alemán Karl Jaspers afirmaba, en tono escandaloso y provocador: “¡La idea de la universidad está muerta!”, refiriéndose al estado que guardaban las universidades europeas medievales en el contexto de la revolución académica impulsada por las universidades alemanas a lo largo del siglo XIX (Jaspers, 2013). Habermas, casi medio siglo después, rebatía: la universidad en realidad nunca ha sido producto de una “idea” o la encarnación de cierto “espíritu”, sino que es una construcción social transformada por las fuerzas contradictorias del capitalismo y de la democracia (Habermas, 1987). Las perspectivas idealistas y construccionistas sobre la universidad moderna han alimentado con cierta intensidad los debates contemporáneos, sin embargo, la salida de estos no es tomando posiciones en uno u otro bando, sino que se ha resuelto, parcialmente, con la noción de la representación social de instituciones como la universidad. El debate entonces asumió una nueva dimensión con el análisis de las relaciones entre ideas, realidades y representaciones.

El concepto de representación social tiene su origen remoto en Durkheim, quien se refería al concepto como “representaciones colectivas”, y consiste en el sistema de creencias, significaciones y símbolos que traducen a las instituciones en códigos interpretativos para dar forma y sentido al pensamiento de los individuos, los grupos y las sociedades. Las prácticas y las normas que representan instituciones como la universidad se traducen de distintas formas en la subjetividad social y tienen que ver con las mentalidades y los imaginarios sociales en contextos determinados; como sugerirían posteriormente,

desde el campo de la psicología social, Moscovici, o Jodelet. En ese sentido, las representaciones sociales son la expresión de la imagen que guardan las instituciones en las mentalidades de individuos y grupos sociales determinados, así como la manera en que la acción comunicativa establece un marco interpretativo más o menos compartido en la vida social. Como señala Becker (2019), las representaciones sociales consisten, fundamentalmente, en “descripciones y análisis de la realidad social”.

A lo largo del siglo XXI hemos visto desplegarse nuevas narrativas sobre la universidad que expresan diversas formas de representación política de sus estructuras, actores y funciones. Las imágenes de las universidades “innovadoras”, “emprendedoras”, “multiversidades”, “de investigación”, “profesionalizantes”, “inteligentes”, “digitales” han poblado el campo de las narrativas universitarias, colocando en el centro el tema de las realidades universitarias y sus representaciones. Desde dentro y desde fuera de los campus universitarios (los virtuales y los físicos), se desarrollan fuerzas que, bajo políticas de modernización, calidad, internacionalización, innovación o compromiso político con proyectos gubernamentales, impulsadas cíclicamente por las élites políticas en turno, han poblado de narrativas múltiples y contradictorias el sentido, orientación o contenidos de las rutinas y prácticas universitarias asociadas a la docencia, la investigación o la difusión cultural.

Estas fuerzas han sujetado las representaciones sociales universitarias al reflejo de ciertos modelos normativos y al empleo de marcos de interpretación que intentan ser más o menos comunes. Bien visto, se trata de reducir las representaciones

sociales a una representación política de la figura de la universidad. La idea de las universidades emprendedoras o innovadoras dominaron buena parte de los sistemas de creencias y significaciones asociados a los regímenes de políticas de la educación superior en la transición del siglo XX al XXI, en la cual aparecieron nuevos actores en los escenarios universitarios. Los tradicionales estudiantes del pregrado se combinaron con estudiantes de mayor edad y experiencia que se incorporaron a estudios de posgrados universitarios. La feminización de la matrícula se consolidó como un dato y un hecho de la masificación universitaria, lo que llevó a los campus una nueva agenda de derechos, arreglos y conflictos derivados de distintas demandas sociales y culturales que frecuentemente han desafiado la gobernabilidad institucional. El impulso de la investigación como fuente de legitimidad social e institucional de las universidades se combinó con la persistencia de la formación profesional como fuente tradicional del prestigio y reconocimientos de la imagen de la universidad. El funcionariado universitario se consolidó como un actor político importante en la gestión de múltiples asuntos universitarios, convirtiéndose en los impulsores e intérpretes oficiales de las prácticas de la nueva gestión pública en las universidades (Acosta, 2022a).

Las ideas dominantes que hoy aparecen en el horizonte universitario han redefinido desde hace tiempo uno de los rasgos distintivos de su carácter institucional: la autonomía. La idea de la autonomía como derecho, como conquista política, o como ejercicio práctico de la enseñanza y la investigación, tuvo su origen en la necesidad de reclamar las libertades de investigación y aprendizajes como medios que permitieran el desarrollo de las capa-

idades intelectuales, académicas e institucionales de la universidad, y junto con ellas, la legitimidad social de la autoridad universitaria. Asociada a ella nació también la idea del cogobierno universitario como expresión organizada de la participación de estudiantes y profesores en la conducción de la universidad. Estas dos ideas: autonomía y cogobierno o gobierno colegiado, se encuentran en la base de las transformaciones que a lo largo del siglo XX gobernaron el sentido y la orientación de los principales actores universitarios y que volvieron invisible las realidades de su complejidad empírica. Esa operación política e intelectual el contraste entre ideas, realidades y representaciones fue posible en parte por la estructuración de un régimen de políticas donde las ideas, los arreglos institucionales y los actores en turno establecieron un nuevo marco de significaciones a la universidad, y con ello desvanecieron la centralidad de la autonomía y el cogobierno como las principales señas de identidad de las universidades contemporáneas (Acosta, 2022b).

Las universidades reales son más que números e indicadores, son la compleja hechura de tradiciones intelectuales y científicas que albergan una gran diversidad de prácticas y actores. La lectura en solitario, las horas pasadas en bibliotecas, la conversación en seminarios y talleres, las prácticas de laboratorio, las reflexiones compartidas, los debates apasionados, los ambientes en salones y salas de conferencias, las interacciones entre estudiantes y profesores, los hábitos intelectuales y las rutinas académicas que luego se transforman en herramientas profesionales y laborales, la capacidad de preguntar, de definir y solucionar problemas, el descubrimiento de expresiones culturales organizadas en los campus universitarios (cine, teatro, música,

literatura, pero también las fiestas y las reuniones cotidianas universitarias) explican los cimientos profundos del subsuelo académico que conforman el comportamiento institucional universitario. Las representaciones sociales de esas prácticas son más complejas y se resisten a cualquier métrica que las simplifique. Quizá ello explica el predominio de las representaciones políticas basadas en evidencias, indicadores o índices de desempeño, que acompañan la hechura de las políticas públicas de la educación superior a lo largo del siglo XXI.

Tres representaciones políticas sobre la universidad

La discusión sobre la idea de la universidad contemporánea adeuda un largo debate sobre la universidad como una representación social o como representación política. Pueden distinguirse tres grandes representaciones recientes: la universidad como institución cultural, la universidad como institución pública y la universidad innovadora o emprendedora. Estas representaciones, más que sociales, son representaciones políticas que corresponden a distintos intereses, momentos y contextos, y guardan relación con los cambios en la estatalidad y en la composición social de las propias universidades, donde nuevos actores (que incluyen a protagonistas y espectadores) aparecen en escena.

La universidad como organización cultural

Para muchos autores clásicos, la universidad representa la encarnación organizada de un "espíritu", de un ideal: un sitio un espacio donde se albergan los intereses intelectuales, académicos y prácticas de transmisión de conocimientos, habilidades y destrezas reflexivas, cognoscitivas que forman a las élites dirigentes de las sociedades (Haskins, 1965). La

construcción de campus y ciudades universitarias reflejaban la idea de la universidad como una institución fuerte, legítima, que albergaba a una comunidad de estudiantes y profesores bien definida, delimitada por las fronteras territoriales de un espacio claramente encapsulado, una ciudad dentro de la ciudad (Garcíaavelez, 2014).

Las ideas dominantes de la universidad corresponden al contexto que les da sentido y origen. En México, y en buena parte de las sociedades latinoamericanas, la transición de la universidad de élite a la universidad de masas observada en la segunda mitad del siglo XX transformó la idea misma de la universidad y los imaginarios y las prácticas universitarias de manera acelerada (Labraña y Brunner, 2022b). La feminización de la matrícula, la diversificación de opciones profesionales, la aparición de un mercado académico de profesores y docentes, la multiplicación de instituciones de educación superior no universitarias tanto públicas como privadas, las intervenciones del estado para regular, evaluar y financiar a las universidades, tuvieron detrás la transición de la universidad de élite concentrada en la formación intelectual y cultural de una minoría selecta de individuos, a la universidad de masas orientada hacia la formación profesional y de investigación.

Esta transición silenciosa de la configuración de la universidad ocurrió en un marco de multiplicación de las opciones universitarias y no universitarias de los sistemas nacionales de la educación superior. En México y en América Latina, las universidades en especial las públicas, las más grandes y antiguas de la región, perdieron la centralidad que tuvieron a lo largo de la primera mitad del siglo XX. Con ello, el perfil cultural de la universidad

como formadora de élites se transformó por el perfil profesional de sus programas, organización y prácticas académicas, dirigidas hacia nuevas poblaciones que llegaban por primera vez en la historia de sus familias a las puertas de la universidad. Ya no se trataba de saber más sobre todas las cosas de la vida. Se trataba de especializarse en el saber sobre algunas cosas para ganarse la vida con ellas.

La universidad como institución de responsabilidad pública

La masificación universitaria ocurrió en el contexto de un régimen de autonomía como producto de un potente arreglo político-institucional entre el Estado y las universidades públicas nacionales y subnacionales. En el caso europeo, y de muchos países latinoamericanos, la autonomía fue garantizada por el financiamiento público estatal como mecanismo de legitimidad de las universidades frente a gobiernos y sociedades locales. La expansión y diversificación de las universidades públicas autónomas respaldadas por el financiamiento público fue el gran motor institucional de la primera ola de masificación de la educación superior. Sin embargo, hacia los años ochenta la crisis fiscal del estado cambió las reglas del juego, dado que el fenómeno de la masificación de la educación terciaria concentrada en las universidades comenzó a ser percibida como un problema público.

La lógica de la inversión pública en educación universitaria se sometió a la lógica del gasto público disponible y junto con ello emergió entre la crisis de la "década perdida" un nuevo paradigma de políticas públicas basado en el impulso a la fundación de instituciones públicas no universitarias ni autónomas y en el estímulo a la creación de

nuevas universidades privadas de costos medios y bajos. Bajo este paradigma, la retórica de la modernización inundó con un nuevo lenguaje y nuevos instrumentos de políticas los cambios en el peso de las universidades tradicionales, los cuales estaban basadas en incentivos, fortalecimiento de la evaluación, y financiamiento público diferencial, condicionado y competitivo. Lo anterior marcó el rostro del nuevo ciclo de políticas para la educación superior.

La autonomía fue reinterpretada como respaldo a las políticas de rendición de cuentas y la universidad fue vista como una empresa o institución de servicio público sujeta a evaluación, auditorías e inspección por parte de agencias gubernamentales. La exigencia de impulsar el modelo de la universidad de investigación se convirtió en una de las fuerzas de transformación de las universidades, y nuevos actores (funcionarios, investigadores, estudiantes de posgrado) se sumaron a la vida del campus junto a los tradicionales estudiantes de preparatorias y licenciaturas, así como al profesorado de tiempo parcial y de tiempo completo.

La lógica de las intervenciones públicas se guió por la gestión eficiente de los recursos y por la producción de evidencias sobre la calidad de sus resultados. Las universidades respondieron con una lógica de adaptación incremental a los cambios en el entorno de políticas, y se promovieron reformas a sus estructuras, organización y prácticas académicas. La antigua épica de la autonomía universitaria de la era de la masificación cedió el paso a la épica de la modernización de la educación superior, que posteriormente se tradujo en una suerte de "épica de los indicadores" como el centro de las representaciones políticas sobre la universidad (Acosta, 2021).

La universidad innovadora

La idea de la universidad emprendedora o innovadora fue formulada por Burton R. Clark en 1998. Corresponde a un estudio realizado por el propio Clark tomando varios casos de universidades europeas como experiencias de transformación exitosas en el nuevo entorno de políticas ligadas a la modernización de sus estructuras, orientaciones y funciones, estrechamente ligadas a la globalización e internacionalización de la educación terciaria, las prácticas de la nueva gestión pública, la creación del espacio común europeo de educación superior, y la implementación continental de los acuerdos de Bolonia (Shattock, 2014). En muy poco tiempo las teorías del capitalismo académico y de la nueva gestión pública iluminaron el camino hacia la innovación de las universidades y predominaron en el marco común de las ideas y representaciones de nuevos modelos de organización y orientación de la vida universitaria.

El ascenso de las tecnologías digitales en las comunicaciones y los procesos educativos universitarios impulsaron la idea de la innovación como una nueva fuerza de transformación de las universidades. La multiplicación y diversificación de las redes sociales (Facebook, Instagram, Twitter), como herramientas de comunicación entre las comunidades universitarias y sus entornos sociales rebasó los límites del campus y las propias universidades incorporaron rápidamente esas nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza, aprendizajes e investigación en sus miles de programas, escuelas y facultades tradicionales. Las opciones de universidades virtuales públicas y privadas marcaron un nuevo ciclo de expansión y diferenciación de la educación superior. La era digital, además, se fortaleció por

la irrupción de un fenómeno inesperado: la pandemia del COVID-19, que forzó a las universidades a la virtualización de sus actividades académicas. La invisibilización asume entonces la forma de la virtualidad con el uso masivo de plataformas, aplicaciones, algoritmos e inteligencia artificial.

En estas circunstancias, ha emergido un nuevo modelo de representación social de las universidades contemporáneas: la universidad digital, que es aún impreciso, borroso, pero que rápidamente se ha convertido en una representación políticamente atractiva para los voluntariosos promotores de las imágenes del cambio universitario. Bajo el paradigma de la innovación, los actores principales ya no son los estudiantes, los profesores o investigadores. Se suman también los gestores de la innovación, los ingenieros de sistemas, las empresas consultoras y los cabilderos de los cambios “disruptivos” que habitan las múltiples narrativas innovadoras contemporáneas.

La irrupción de un oxímoron: la novedad de la tradición

Desde hace algunos años se han levantado voces que reclaman un nuevo enfoque sobre el sentido profundo y pertinente de la universidad contemporánea. Atrás han quedado los tiempos de la universidad elitista, aristocrática o confesional. Muy pronto fueron rebasadas las nociones de la universidad moderna, de masas, o “multiversidades”, que aspiraban a caracterizar las transformaciones de las universidades de finales del siglo XX (Kerr, 1995). Estas voces son un conjunto de pensadores y críticos de la idea de la innovación o la digitalización como únicas fuentes de cambio y legitimidad intelectual y social de la universidad. Enfatizan la fuerza de la

tradición intelectual de las universidades como instituciones culturales, donde las ciencias y las humanidades encuentran espacios comunes de interacción en los procesos académicos de enseñanza e investigación en que las nuevas tecnologías son medios (herramientas) y no fines (propósitos sustantivos) en la vida de los campus tradicionales y virtuales de las universidades contemporáneas (Ordine, 2013). Los actores de estos escenarios son hoy, como ayer, los estudiantes y el profesorado, pero se fortalece la presencia de los directivos, los asesores tecnológicos y la multiplicación de las partes interesadas (*stakeholders*) en el funcionamiento universitario; sin embargo, dichos escenarios han cambiado.

La experiencia universitaria ocurre al mismo tiempo en varias arenas institucionales. La digitalización irrumpe como una fuerza crecientemente autónoma, asociada a herramientas de la inteligencia artificial bajo la influencia de las grandes empresas globales del sector. Los campus virtuales coexisten con los campus presenciales, modificando la sensación de tiempo y espacio de las relaciones académicas universitarias. Los nuevos escenarios son el resultado de las fuerzas del pasado reciente y de las fuerzas de las incertidumbres futuras, y en ese horizonte, el futuro de la universidad es el futuro de los estudiantes y de los académicos; o, parafraseando a Harold Bloom (2002), la imaginación sobre el porvenir universitario hay que buscarla en el pasado, en las tradiciones intelectuales, en las prácticas que han permitido sobrevivir a la universidad durante casi mil años.

Consideraciones finales

Se ha insistido en estas notas que la idea de la universidad invisible contrasta con las representacio-

nes sociales de sus múltiples realidades. Esta noción no es producto de la ficción ni de la fantasía, sino que corresponde al hecho de la existencia de una zona fantasma que habita los campus universitarios desde hace tiempo. Como otras instituciones sociales, las imágenes y percepciones de diversos actores y espectadores sobre su sentido, su poder e influencia en la organización de los comportamientos y las prácticas académicas, intelectuales y, en un sentido amplio, culturales, requieren de una mayor atención de lo que ocurre en múltiples campos de la acción social vinculada con la universidad, que vayan más allá de lo que sucede en los campus. El argumento que se ha querido mostrar en estas notas es que no existe una "visión unificada" de la universidad, o un marco común interpretativo sobre ellas, como se ha querido impulsar desde las narrativas "métricas" basadas en representar a la universidad a través de los espejos de indicadores de desempeño, reputación y prestigio que dominan las imágenes universitarias en los últimos años.

La representación política de la universidad es el resultado de los esfuerzos por construir una visión unificada del mundo que alimenta las narrativas contemporáneas de la innovación y el cambio institucional. No obstante, existe una universidad real, gobernada por actores y prácticas académicas cotidianas, pero también por la influencia que tiene la experiencia universitaria en la formación de muchas generaciones. Un marco interpretativo común es una ilusión, un intento de simplificación que tiene detrás un sistema de creencias (una ideología) edificado como respuesta ante la incompreensión o ignorancia de la complejidad social de las universidades contemporáneas, de sus reglas, costumbres y actores, sus desigualdades y contradicciones. En

esas circunstancias, un nuevo ciclo y enfoques parecen volver al primer plano el clásico síndrome de Sísifo, esa tentación de volver una y otra vez a revisar la imagen de la universidad con la esperanza de construir representaciones más coherentes con sus realidades, asumiendo la naturaleza invisible de sus complejidades. En otras palabras, se trata de un esfuerzo intelectual orientado hacia la construcción de una suerte de “teoría de la invisibilidad” de la universidad en la era de la post-globalización.

Referencias bibliográficas

- Acosta, A. (2022a). “Gobernanza, poder y autonomía universitaria en la era de la innovación”. *Perfiles Educativos*, 44(178), 150–164. . DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60735>
- Acosta, A. (2022b). “Autonomía universitaria, gobierno institucional y gobernanza interpretativa en México”. *Perfiles Latinoamericanos*, 30(59). DOI: <https://doi.org/10.18504/pl3059-016-2022>
- Acosta, A. (2020a). *El poder de la universidad en América Latina. Un ensayo de sociología histórica*. Siglo XXI/UDUAL/U. de G.
- Acosta, A. (2020b). “Autonomía universitaria y estatalidad”. *Revista de la Educación Superior*, 49(193), 1-23. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1025>
- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo*. FCE.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. FCE.
- Becker, H. (2019). *Para hablar de la sociedad la sociología no basta*. Siglo XXI Editores.
- Becker, H. (2009). *Outsiders hacia una sociología de la desviación*. Siglo XXI Editores.
- Benjamin. W. (2023) [1930]. *Los procesos contra las brujas*. Akal.
- Bloom, H. (2002). *El futuro de la imaginación*. Anagrama.
- Burke, P. (2022). *El polímata. Una historia cultural desde Leonardo da Vinci hasta Susan Sontag*. Alianza Editorial.
- Carroll, L. (2004) [1872]. *A través del espejo*. Ediciones del Sur.
- Clark, B. R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation*. Emerald.
- Crozier, M., y Friedberg, E. (1990). *El actor y el sistema. Las restricciones de la acción colectiva*. Alianza Editorial Mexicana.
- Durkheim, E. (2000) [1895]. *Las reglas del método sociológico y otros escritos*. Alianza Editorial.
- Elias, N. (2006). *Sociología fundamental*. Gedisa.
- Elster, J. (1992). *El cemento de la sociedad. Las paradojas del orden social*. Gedisa.
- Garcíavelez, C. (2014). *Forma y pedagogía. El diseño de la ciudad universitaria en América Latina*. Applied Research+Design Publishing.
- Habermas, J. (1987). “La idea de la universidad-procesos de aprendizaje”. *Sociológica*, 2(5), 25-46. <https://es.scribd.com/document/214439485/Habermas-La-Idea-de-La-Universidad>
- Harper, D. (2012). *Visual Sociology*. Routledge.
- Haskins, Ch. (1965). *The Rise of Universities*. Ithaca/ London Cornell University Press.
- Hecló, H. (2010). *Pensar institucionalmente*. Paidós.

- Jaspers, K. (2013) [1923]. *La idea de la universidad*. Ediciones Universidad de Navarra.
- Kalberg, S. (2011). "La influencia pasada y presente de las visiones del mundo: Max Weber y el descuido de un concepto sociológico". *Sociológica*, 26(74), 177-204. <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/99>
- Kerr, C. (1995) [1963]. *The uses of the University*, fourth edition. Harvard University Press.
- Labraña, J, y Brunner, J.J. (2022a). "La ideología de la nueva gestión pública desde la mirada de los directivos de las universidades chilenas: un estudio de casos múltiples". *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(38), 3-23. DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.38.1507>
- Labraña, J. y Brunner, J.J. (2022b). "Transformación de la educación superior latinoamericana y su impacto en la idea de la universidad". *Perfiles Educativos*, 46(176). DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60539>
- Ordine, N. (2013). *La utilidad de lo inútil*. Acantilado.
- Shattock, M. (Ed.) (2014). *International Trends in University Governance. Autonomy, self-government and the distribution of authority*. Routledge.
- Slaughter, S. y Leslie, L. (1997). *Academic Capitalism. Politics, Policies and the Entrepreneurial University*. The Johns Hopkins University Press.
- Soltan, K., Uslaner, E. y Haufler, V. [Eds.] (1998). *Institutions and Social Order*. The University of Michigan Press.
- Soltan, K. (1998). "Institutions as Products of Politics". En K. Soltan, E. Uslaner y V. Haufler (Eds.), *Institutions and Social Order* (pp. 45-66). The University of Michigan Press
- Tilly, Ch. (2005). *Trust and Rule*. Cambridge University Press.
- UNESCO/UIS (2022). "Higher Education" (consultado el 22 de septiembre, 2023) <http://uis.unesco.org/en/topic/higher-education>
- Weber, M. (2011) [1904-1905]. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. FCE.
- Zaid, G. (2010). "La institución invisible". *Letras Libres*. <https://letraslibres.com/revista-espana/la-institucion-invisible/>



Aymara Flores Soriano

Universidad de las Américas Puebla (México)
aymara.flores@udlap.mx
<https://orcid.org/0000-0002-4374-7927>

Recibido: 26 de octubre de 2023

Aceptado: 20 de febrero de 2024

Publicación: 22 de abril de 2024



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10989727>

Sección: *Dossier*

La universidad como potencia para la formación de subjetividades críticas y solidarias

Resumen

El objetivo de este escrito es pensar la universidad como espacio escolar que habilita la formación de sujetos críticos en contextos de desigualdad. A partir de diálogos informales con estudiantes, se reflexiona cómo la universidad, en tanto espacio de encuentro con la alteridad, posibilita ciertos procesos de subjetivación y fomenta el pensamiento crítico a través de la convivencia cotidiana entre pares juveniles y docentes. El argumento general parte de entender a la universidad como espacio escolar que dispone el desarrollo del pensamiento crítico al ser un espacio-tiempo libre dedicado al acto primordial de aprender, al mismo tiempo que posibilita la producción de afectos para la solidaridad y la empatía. La reflexión está influenciada, además, por la lectura de textos que resaltan la potencia transformadora de las emociones y afectos que se constituyen como gestos de micropolítica en contextos de protesta, crisis y disidencia frente al *status quo*. Se concluye con el argumento de la defensa del espacio universitario como aquel que, debido a su cualidad democratizadora de convivencia entre sujetos juveniles diferentes entre sí, potencia la producción de subjetividades sensibles a la diversidad, la solidaridad y lo común.

Palabras clave: escuela, subjetividades, subjetivación, afectos, emociones, diversidad, desigualdad.

The University as a Potent Space for the Making of Critical and Solidary Subjectivities

Abstract

The aim of this essay is to discuss the university as a school space that enables the formation of critical subjects in contexts of inequality. Based on informal dialogues with students, it reflects on how the university, as a space of encounter with alterity, creates specific processes of subjectivation and fosters critical thinking through the daily coexistence among young peers and teachers. The general argument understands the university as a school space that promotes the development of critical thinking by being a free space-time dedicated to the fundamental act of learning, while also enabling the production of affects for solidarity and empathy. The foundations of the reflection are on the reading of texts that highlight the transformative power of emotions and affects, understood as gestures of micropolitics in contexts of protest, crisis, and dissent against the status quo. It concludes with the argument in defense of the university space as one that, due to its democratizing quality of coexistence among different young subjects, enhances the production of subjectivities sensitive to diversity, solidarity, and the common.

Keywords: school, subjectivity, subjectivization, affects, emotions, diversity, inequality.

Introducción

La convocatoria para escribir en este *dossier* me interpeló desde diversos frentes. Como docente en instituciones de educación superior públicas y privadas, específicamente en el área de ciencias sociales, he sido receptora de inquietudes estudiantiles sobre la pertinencia de los estudios profesionales para la inserción laboral. En los cursos de los primeros semestres de la formación de pregrado he escuchado comentarios o dudas entre lxs estudiantes¹ sobre dónde trabajarán, si lograrán un éxito económico que les permitirá sostener una vida digna, si los estudios universitarios responden a las exigencias del mercado laboral, etc. Sin embargo, he podido notar que, conforme avanzan en sus trayectorias escolares, algunxs estudiantes amplían sus puntos de vista sobre su posición en el mundo, incorporando a los intereses productivos-laborales, cuestionamientos sociales. En la actualidad formo parte de la facultad del área de ciencias sociales de una universidad privada de élite con presencia internacional. Desde este lugar he podido observar cómo la convivencia universitaria entre una comunidad que se percibe diversa ha permitido a algunxs estudiantes el intercambio de experiencias, opiniones y puntos de vista que han impactado en su forma de ver, vivir y proyectar el mundo.

La temática de la convocatoria resonó en mis intereses de investigación académica: la formación histórica del sistema educativo mexicano y los movimientos estudiantiles del siglo xx. Mi perspectiva analítica pone en el centro de estos procesos

¹ Utilizo el lenguaje no sexista a través del uso de la x para representar la diversidad sexogenérica al referir colectividades. Con ello, me sumo a la postura académico-política de trascender las nociones dicotómicas y binarias del género y el sexo, interviniendo las marcas gráficas de la lengua y el habla (Belausteguigoitia Rius *et al.*, 2022, p. 34). En los casos que refiera específicamente a los géneros masculino y femenino, utilizaré las convenciones gramaticales convencionales. En las citas textuales respetaré las marcas genéricas utilizadas por lxs autorxs.

educativos a lxs estudiantes, específicamente sus experiencias en relación con las instituciones educativas que habitan. Desde un enfoque sociohistórico de la educación, pensar en el futuro implica dialogar con el pasado a partir del presente, así como tomar en cuenta la interrelación de las dimensiones locales, nacionales y transnacionales de las instituciones educativas. Mientras reflexionaba sobre las ideas que vertería en este ensayo, escuché en un programa radiofónico de alcance nacional una entusiasta recomendación para revisar el podcast *The Daily*, del periódico *The New York Times*, cuyo título era “¿Vale la pena la Universidad?” (*Is College Worth It?*, en inglés) (Barbaro, 2017-presente, 23 de septiembre de 2023). El título llamó mi atención y de inmediato pensé en una respuesta enfática: ¡Sí, vale la pena habitar y experimentar la universidad!

En las siguientes páginas desarrollaré esta respuesta con una doble intención. En primer lugar, desde el enfoque de la investigación educativa que pone atención a las experiencias de lxs sujetxs que habitan los centros escolares, busco aportar a la reflexión sobre qué se espera de la universidad en tanto institución social. En segunda instancia, y de manera entretrejida, pretendo articular una defensa del espacio universitario como aquél que condensa y potencia experiencias colectivas democráticas y democratizadoras que son mediadas por vínculos afectivos que sólo pueden establecerse en la universidad. Mi argumento girará en torno a una abstracción de la universidad como espacio escolar habitado por sujetxs jóvenes cuyas disposiciones para interactuar entre sí y con otrxs están atravesadas por el acto pedagógico de aprender. A la par, mi reflexión se nutre de ideas estudian-

tiles retomadas de charlas informales que entablé expresamente para el desarrollo del presente texto.

Seguí la recomendación radiofónica y escuché el podcast del *The New York Times* para conocer la respuesta a tan provocadora pregunta. Me impactaron los resultados de las encuestas de opinión levantadas en Estados Unidos: casi la mitad de quienes participaron en las encuestas, padres y madres de jóvenes en edad escolar universitaria, así como estudiantes y egresadxs, respondieron que, en la actualidad, no vale la pena asistir a la universidad ni pagar por ella. Según el anfitrión y su invitado, Paul Tough —experto en el análisis de las desigualdades educativas estadounidenses—, lxs encuestadxs dijeron “creer menos en la idea de la universidad” y sentirse “escépticos” sobre los beneficios económicos que obtendrían de ella en el futuro (Barbaro, 2017-presente, 23 de septiembre de 2023). Para explicar este rechazo, el invitado acudió a argumentos en cuya base se encuentra un cálculo financiero individual y familiar sobre los costos y beneficios de cursar este nivel educativo: “qué tan lucrativo” resulta en la actualidad asistir a la universidad; es mayor o menor “el valor del grado universitario” frente a la “deuda adquirida” para obtenerlo; qué “activos” puede invertir una familia para costear el acceso y permanencia de sus miembros jóvenes en la universidad; cuál será el valor de los activos con los que contará lx graduadx para iniciar su propia riqueza al insertarse en el mercado laboral; cuál es “el riesgo” de invertir en una educación universitaria entre otros (Tough en Barbaro, 2017-presente, 23 de septiembre de 2023).

No es la primera vez que el *The New York Times* posiciona el tema en la opinión pública. En mayo de 2014, una nota similar apareció en

la sección de noticias diarias sobre economía; en esa ocasión, el título incluía un avance de la respuesta: “¿Vale la pena la Universidad? Claramente, dicen nuevos datos” (*Is College Worth It? Clearly, new data say*, en inglés) (Leonhardt, 27 de mayo de 2014). Hace casi 10 años los resultados de las encuestas de opinión apuntaban a una respuesta positiva: a pesar de los altos costos que implicaba asistir a la universidad, el obtener un grado de estudios superiores reeditaba más que lo invertido, incluso en un mercado laboral saturado.

¿Qué provocó este cambio en la percepción pública estadounidense sobre los beneficios universitarios? El perfil político e ideológico de aquellos que dijeron rechazar “la idea de asistir a la universidad” puede ayudar a entender esa postura que aparenta ser solamente una razón financiera: quienes se opusieron a la idea de enviar a sus hijos a la universidad o asistir a ella mencionaron sentirse identificadxs bajo el ideario del expresidente Donald Trump (2017-2021) en cuanto a valores conservadores sobre la familia y el orden social. Por ello, dijeron concebir a la universidad como “un enemigo” o como un lugar “peligroso” que atenta contra sus creencias porque consideran que en las universidades lxs estudiantes encuentran foros para “quejarse” y “gritar” en contra de “los valores estadounidenses”. En breve, “consideran al campus universitario como un semillero para la protesta” (Tough en Barbaro, 2017-presente, 23 de septiembre de 2023).

Es ese hilo argumentativo, el de la universidad como un espacio que potencia ideas críticas a órdenes sociales desiguales e inequitativos y valores que niegan la posibilidad de diálogo, con el que me interesa hilvanar este ensayo. Parto de pensar a la universidad como una institución educativa

y social que se constituye por ideas, necesidades y expectativas sociales, económicas y políticas entramadas desde las dimensiones local, nacional y global. Es decir, los sentidos que los actores educativos atribuyen a la universidad se materializan en contextos situados, como lo expuse en líneas arriba para la sociedad norteamericana, pero resuenan y se retroalimentan más allá de las fronteras territoriales o políticas, pues parten de experiencias globales.

Enfoque metodológico para pensar la universidad

Como institución moderna, la universidad ha sido concebida a través de diferentes lentes. Desde una postura crítica, se le ha analizado como formadora de élites y transmisora de cultura de los grupos dominantes (Bourdieu y Passeron, 1990); por el contrario, la teoría liberal del capital humano la postula como igualadora de oportunidades y promotora del ascenso social (Becker, 1994). También se le ha pensado a partir de su efectividad para preparar futuros profesionistas en relación con las necesidades del cambiante mercado laboral (De Vries y Navarro, 2011; Aguilar Aguilar *et al.*, 2013), así como en relación con las desigualdades entre universidades públicas y privadas dentro de un mismo sistema educativo (De Garay, 2002). Las autoridades institucionales, por su parte, también la han concebido como institución que forma profesionales y produce conocimiento de acuerdo con las necesidades socioeconómicas nacionales y globales, o como formadora de jóvenes que se rige bajo los principios de la democracia, la igualdad y el compromiso con el saber, la ciencia y la sociedad (Remedi, 2008, pp. 166 y 167).

También se ha pensado la universidad y a quienes la habitan desde contextos situados. Para

el caso mexicano, por ejemplo, se han analizado las relaciones y experiencias de género de las mujeres en tanto estudiantes, administrativas, docentes y directivas al interior de la Universidad Nacional Autónoma de México (Buquet *et al.*, 2013). De Garay (2012), por su parte, ha descentrando la representación hegemónica de lx estudiante universitario (joven, solterx, sin hijxs y que dedica el cien por ciento de su tiempo al estudio) para dar cuenta de la diversidad socioeconómica, cultural y de ocupación de quienes en efecto habitan las instituciones de educación superior, y cómo esta diversidad impacta de manera diferenciada tanto en sus trayectorias escolares como en sus procesos de socialización.

Soy consciente de la heterogeneidad de instituciones de educación superior, entre ellas la universidad. Sin embargo, lo que me interesa resaltar aquí es un rasgo común a todas ellas: que son espacios escolares habitados por jóvenes, quienes, al interactuar dentro y fuera de las aulas, y tanto para deberes escolares como para sociabilizar, constituyen subjetividades particulares e irrepetibles. Refiero a lxs jóvenes como sujetxs situados en contextos específicos, cuyas prácticas y representaciones componen un grupo que trasciende la marca cronológica de la edad, pero que se distingue de la infancia, la adolescencia, la adultez y la vejez (Meza Huacuja y Moreno Juárez, 2020). En ese sentido, parto de la idea del espacio escolar universitario "como espacio de vida juvenil" (Weiss, 2012, pp. 136 y 137), categoría heurística que comprende a la escuela como lugar donde lxs jóvenes despliegan prácticas lúdicas, desarro-

llan vínculos afectivos, interiorizan normas sociales y proyectan futuro, al mismo tiempo que comparan, conversan y reflexionan sobre sus vivencias. Es decir, me adhiero al enfoque de Weiss y otrxs investigadorxs educativoxs (2012, p. 139), quienes teorizan el espacio escolar habitado por jóvenes como aquel donde se conforma el proceso de subjetivación, entendido como la formación individual continua y nunca acabada, a través de la cual se construyen intereses, gustos y capacidades personales en relación dialógica y reflexiva con el mundo social². Sumo a esta idea la noción de subjetividad de De Lauretis (1992), que también refiere dicha construcción como continua y abierta, donde lxs sujetxs se colocan en la realidad social y "perciben o aprehenden" ese proceso como algo que se origina en ellos mismos, es decir, que es propio de cada quien (p. 253).

Influenciada por la postura ético-epistemológica de la etnografía colaborativa (Huerta-Córdova, Clemente y Córdova-Hernández, 2019), decidí pensar la universidad retomando diálogos con estudiantes que la han vivido o la están viviendo. Para ello, establecí conversaciones informales con ocho estudiantes de una universidad privada, cuyos géneros auto-reconocidos son siete mujeres y un varón, y sus edades oscilan entre 19 y 22 años. Conversamos en cuatro ocasiones durante los meses de septiembre y octubre en el espacio universitario que compartimos cotidianamente; al inicio de cada diálogo reconocimos y enunciamos la relación de poder que enmarcó los encuentros, pues ellxs son estudiantes en clases donde yo soy la profesora. A la par, llevé a cabo conversaciones

² La línea de investigación de jóvenes y escuela guiada por Eduardo Weiss (2012), se ha enfocado en instituciones de educación media superior discutiendo las categorías de adolescentes y jóvenes, junto a la de estudiantes.

con dos varones de aproximadamente treinta años, egresados de una universidad pública; al momento de los diálogos, ambos se encontraban en el espacio laboral. La participación fue voluntaria y, a petición de lxs jóvenes, referiré un nombre de pila como pseudónimo. Para efectos de este ensayo, grabé en voz los diálogos con la intención de retomar citas textuales amplias en el cuerpo del texto y con ello dar cabida a las voces estudiantiles no como referentes empíricos, sino como ideas complementarias a las mías³.

En suma, el texto que aquí presento es producto de un pensar en colectivo con la impronta de mi práctica de investigación sobre la historia de los movimientos estudiantiles del siglo xx y las experiencias de lxs sujetxs juveniles en espacios de educación superior. A lo largo de los siguientes apartados argumentaré la defensa del espacio escolar universitario en términos de lo que hooks (2022) entiende por la apuesta de la enseñanza de pensamiento crítico como acto de emancipación; la justicia afectiva y lo escolar como espacio privilegiado de producción de afectos para la solidaridad y la empatía (Kaplan, 2022); así como la potencia de lo escolar como tiempo-espacio libre tanto para hacerse consciente de sí como para reinventar el mundo (Simons y Masschelein, 2014; Dussel, 2020; Arata, 2020). Mi reflexión, además, está influenciada por la lectura de los textos críticos de Ah-

med (2015), Rolnik (2019) y Didi-Huberman (2018) en relación con la potencia transformadora de las emociones y afectos colectivos que se constituyen en gestos de micropolítica en contextos de protesta, crisis y disidencia frente al *status quo* que reproduce y legitima injusticias sociales. Tomo este posicionamiento porque considero necesario contrarrestar las narrativas y prácticas sexistas, racistas, clasistas y capacitistas que se filtran en contenidos virales de portavoces carismáticos que se producen y reproducen en diferentes ámbitos de la vida social y, sobre todo, en redes sociales, donde la posverdad⁴ se materializa en *likes* o prácticas de cancelación, produciendo subjetividades acríticas⁵.

La universidad como espacio escolar

Pienso a la universidad en su sentido escolar, en lo que hace a una escuela ser escuela en tanto espacio de interacción afectiva entre sujetxs y objetos que se vinculan en el acto de aprender en colectivo. La escuela se constituye como un espacio abierto y un tiempo libre de las expectativas y necesidades sociales o productivas, según Simons y Masschelein (2014, p. 29). Lo escolar, en esos términos es una potencia democratizadora que suspende las condiciones desiguales propias del *status quo* al abrir en la vida social un espacio y un tiempo para que la escuela sea habitada por aquellos que de otra forma no tendrían un tiempo libre de la

³ La etnografía colaborativa es una postura ética y epistemológica que busca establecer diálogos más horizontales entre investigadorxs y sujetxs de investigación, sobre todo cuando se trata de infancias, adolescencias y juventudes. Por ello, propone el reconocimiento de la autoría del yo de lxs protagonistas de los fenómenos a indagar o discutir (Huerta-Córdova, Clemente y Córdova-Hernández, 2019).

⁴ Para Haidar (2018), la posverdad es un régimen de poder-saber que dispone a lxs sujetxs a actuar de acuerdo con lo que *sienten* es verdad, más allá de lo que saben es verdad. La distinción entre sentir y saber relega al acto de pensar críticamente para dar paso a creer y sentir según una afinidad emotiva.

⁵ Pienso aquí en discursos de *influencers* que se consumen en redes sociales de largo alcance como Instagram, TikTok y YouTube, y que reproducen discursos racistas, clasistas, capacitistas y sexistas con la pretensión de ser opiniones personales y neutrales.

producción económica. Incluso, aunque los contenidos curriculares son prediseñados de acuerdo con necesidades sociales, políticas y económicas, una vez que se convierten en materia de aprendizaje en las aulas, son contenidos no productivos (Simons y Masschelein, 2014, p. 33). Dussel (2020) considera a la escuela como “un espacio de lo común” y “un espacio de autonomía, de potencial emancipación de los chicos respecto a sus familias y de las familias respecto a sus hijos” (p. 340). Tiene cabida en esta reflexión la definición de Karina, estudiante de Pedagogía, quien inició nuestra charla diciendo:

La universidad es un espacio liberador de lo cotidiano que vives en tu casa. Si tienes amigos, es un espacio seguro, cómodo, donde puedes desahogarte, donde encuentras una cercanía que no tienes en tu familia ni en otro lugar. Vienes aquí [a la universidad] y te diviertes, pero también cuentas tu vida; como que es un lugar donde puedes sacar tus emociones. Aunque a veces puede ser estresante, por los exámenes y los trabajos, pero es un lugar liberador. (Karina, comunicación personal, 23 de septiembre de 2023)

Espacio de lo común, espacio-tiempo libre construido especialmente para realizar el acto colectivo de aprender, eso es la escuela y la universidad es escuela. Cuando lxs sujetxs habitan la escuela motivadxs por el acto pedagógico, lo hacen a través de agencias, identidades —estudiantes y docentes— y subjetividades que solamente se despliegan en el espacio escolar. En la universidad, en palabras de Ángela, “creas comunidad” (Ángela, comunicación personal, 27 de septiembre de 2023). Para Karina,

por otro lado, los vínculos que crean comunidad empiezan con necesidades escolares: “te reúnes con tus compañeros para hacer tareas o trabajos en equipo. Pero de ahí, puedes pasar a conectar con algunas personas y entonces ya te vinculas más intensamente. Pasas de un <hola, ¿cómo estás?> a <oye, te tengo que contar algo que me pasó...>” (comunicación personal, 23 de septiembre de 2023). O, como enuncia Nadia:

una vez que estás en la universidad, la vida pasa de venir a estudiar y regresar a tu casa, a querer estar aquí para socializar, pero también para discutir fuera de las clases, para conocer gente de otras licenciaturas y de otros contextos. Estar en la universidad te deja y te invita a conocer y pensar. (Comunicación personal, 23 de septiembre de 2023)

Según Kaplan (2022), la subjetividad escolar radica en que lo pedagógico es un “encuentro” donde “el acompañamiento” y “la mirada” atan las interacciones entre quienes participan del aprendizaje (p. 12). En este sentido, la subjetividad escolar está encarnada en cuerpos que sienten y se emocionan aprendiendo. En el espacio escolar se constituyen tramas afectivas que median lo pedagógico, y la universidad no es la excepción. Hay una fuerza vital en el estar en la universidad, según las experiencias subjetivas de Nadia, Karina y Ángela. Dicha fuerza me remite a “la potencia de la creación de nosotros mismos” y al deseo “germinador de mundos” como parte de lo que Rolnik (2019, p. 32) denomina “la protesta de los inconscientes” frente a órdenes sociales que se perciben injustos. El deseo de estar en la universidad pensando y discutiendo

dispone a lxs estudiantes a habitar el espacio universitario y, con ello, promueve la formación de gustos, intereses y capacidades diferentes, de modos diferentes, a como lo harían en casa, en espacios de sociabilidades juveniles o en el trabajo.

Rolnik da una vuelta de tuerca a la noción de micropolítica de Guattari y, según Preciado (2019), reposiciona lo íntimo, lo afectivo, los cuidados y el cuerpo en la reflexión sobre la capacidad de transformar el mundo y construir resistencias frente a los mecanismos de opresión (p. 16). Por otro lado, hooks (2022) resalta que la práctica del pensamiento es una que, cuando parte de preguntas sobre el *status quo* racista, sexista y clasista, es una práctica que libera y, afirma la autora, la universidad es un espacio privilegiado para promover dicha práctica. Compartí parte de estas ideas en la charla con Irma, Nadia y Nuria, me escucharon atentamente y cuando les cedí la palabra, Irma dijo de manera muy seria:

Desde antes de estar en la universidad, ya era muy sensible a frases y cosas que me parecían discriminatorias, como las burlas y bromas que se hacen sobre las personas por su condición de clase o por su color piel, incluso si las escuchaba en mis círculos cercanos, me molestaban. Ahora, no solamente entiendo cómo se construyen esas prácticas, sino que tengo los argumentos para pararlas y decir por qué están mal. Esas cosas las comentamos cuando estamos aquí, no solo en las clases, sino cuando salimos o estamos esperando para entrar a otra clase. Como que ya no lo podemos dejar pasar y nos dan ganas de hablarlo entre nosotros. (Comunicación personal, 23 de septiembre de 2023).

El espacio escolar universitario propicia cuestionamientos al hilvanar deseos de cambio, cooperación, empatía y solidaridad entre sujetxs encarnados que se afectan unxs a otrxs en la convivencia escolar. Esos afectos, continuando con Rolnik (2019, p. 47), son “emoción vital” que emergen de la acción de afectarse. Habitar la escuela promueve, en palabras de Arata (2020), “tramas educativas” que permiten imaginar, pensar y construir “otros modos de estar en común”. “Es un espacio para libertad”, sentenció Alejandro cuando le pedí que definiera qué es la universidad; mientras lo hacía, Ángela asintió sonriendo (Alejandro y Ángela, comunicación personal, 27 de septiembre de 2023). ¿Qué es esa libertad referida con entusiasmo en estas voces estudiantiles? Ángela, después de tomarse una pausa en silencio ante la pregunta, respondió animada:

En la universidad sientes la libertad en las clases pero también fuera del salón. Cuando los docentes te hacen sentir en confianza para compartir tus experiencias, tus opiniones y tus ideas. La confianza la sientes y por eso sientes la libertad, yo a veces, con algunas profesoras siento que me dan la confianza para hablar como si fuéramos colegas, eso me anima. Y esa libertad se siente también en las relaciones que estableces tanto con profesores como con compañeros: libertad para preguntar cosas, compartir cosas, debatir cosas. (Alejandro y Ángela, comunicación personal 27 de septiembre de 2023)

Alejandro continuó:

Y esa libertad tiene que ver con nuestra libertad para expresarnos y conocernos entre diferentes. Porque cuando escuchas a los demás, te das cuenta de que cada quien vive y tiene experiencias diferentes; pero cuando los escuchas también los conoces y sientes la libertad para compartir tus propias experiencias. (Alejandro y Ángela, comunicación personal, 27 de septiembre de 2023)

Kaplan (2022) postula que las interacciones escolares contienen una cultura afectiva específica, diferente a las formas afectivas del hogar o de otros espacios de socialización (p. 13). La experiencia escolar se siente y está atravesada por emociones que forman subjetividades escolares. Las emociones que Alejandro y Ángela sienten como libertad y confianza solamente pueden ser desplegadas en el espacio escolar universitario. En palabras de Ángela: "en cuanto entras a la universidad te cambia el chip, y como que te das cuenta de que esto va en serio, que ya no es la preparatoria y que aquí estás haciendo tu futuro. Creo que cambias, maduras y sientes la libertad para tomar decisiones. Aprendes a escuchar y a establecer tu voz de una manera diferente". Alejandro complementó la idea:

También creo que en la universidad importa la edad, porque vamos acumulando experiencias y conocimientos a través de los años y aquí llegamos con muchos conocimientos previos, ya nos hemos desarrollado como personas y sabemos cómo reconocer y ejercer nuestra libertad cuando estamos con personas diferentes. (Alejandro y Ángela, comunicación personal 27 de septiembre de 2023)

La universidad como espacio de encuentro con la alteridad

Si el espacio universitario es un espacio escolar que es habitado por sujetos encarnados que conviven e interactúan, ya sea por gusto o para la realización de deberes escolares, entonces es posible pensar a la universidad como espacio de encuentro entre diferentes. Para Karina, la convivencia presencial en la universidad fue, inicialmente, un "choque":

Con mi grupo de amigas ya nos habíamos visto una vez solamente antes de regresar a clases [después del cierre de escuelas por pandemia]. Pero al regresar a clases y ya convivir con ellas, para mí fue un choque, **porque no estábamos acostumbradas a tenernos**. En línea es muy diferente, en línea decimos cada quien hace esto, pero no nos vemos. Pero aquí [en el espacio universitario], no falta que a lo mejor una hace cosas y la otra se enoja... sin querer, las emociones cambian, las actitudes cambian. [...] Entonces sí **fue como un choque el tener que acostumbrarnos a nosotras y a tenernos juntas**. Y cuando llegamos, el tenerlas enfrente, a mis compañeras, el vernos aquí, no era algo de tener que [hablarnos], pero sí era de que en algún momento, a fuerza, íbamos a decir <hola o adiós> y a lo mejor podía pasar a más, por lo de los trabajos colaborativos. [...] Pero al final nos acostumbramos. Terminamos viendo cómo son las personas y ya nos terminamos adaptando. (Karina, comunicación personal, 23 de septiembre de 2023. Las negritas son mías.)

Draper (2018), en diálogo con la filósofa postestructuralista Fernanda Núñez, retoma la figura del encuentro con la alteridad para discutir algunas experiencias subjetivas de activistas estudiantiles durante el movimiento del 68 en México. Tanto Núñez como Draper se preguntan cómo afecta la constitución subjetiva y de sujetx cuando el yo se encuentra con un cuerpo-sujetx que se percibe diferente en términos simbólicos y materiales. Traigo a colación esta discusión para reflexionar sobre la experiencia subjetiva de Karina y potenciarla como cualidad de la convivencia en el espacio universitario: el choque, el tenerse enfrente unas a otras, el mirarse, el decodificar emociones y actitudes, el comunicarse y, finalmente, el acostumbrarse a estar e interactuar en el mismo espacio, son experiencias que configuran un proceso de negociación de la convivencia escolar. En esta, situada y dispuesta por el encuentro con la alteridad, lxs sujetxs cambian, entran en crisis, dejan de ser quienes eran antes de encontrarse, de convivir, y se convierten en otrxs.

Quise rebotar la idea del espacio universitario como espacio de encuentro con otrxs, con Irma, Nadia y Nuria. Les pregunté si recordaban o tenían un registro sobre cómo entablaron vínculos amistosos perdurables en la universidad. Irma inmediatamente respondió: “no es algo racional, es algo que se siente” (Comunicación personal, 20 de septiembre de 2023). Para Rolnik (2019), eso que “se siente” son los afectos operando encarnadamente, son “saber-del-cuerpo”, pues los afectos “no tienen imágenes ni palabras ni gestos que les correspondan —en definitiva, no tienen nada que los exprese—, y no obstante, son reales pues se refieren a lo vivo entre nosotros mismos y fuera de nosotros” (p. 47). Ahmed (2015), por su parte, resalta que “la

experiencia de tener una emoción” es ser impresionado por otros —sujetxs u objetos— que dejan una marca en nuestra propia superficie, nos impresionan y nos afectan (p. 6). No hay una distinción entre el sentir y emocionarse, como enunció Irma, pues en el encuentro situado lxs sujetxs se afectan de tal manera que ya no son los mismos que eran antes de dicho encuentro afectivo. Al negociar el habitar el espacio escolar, como un espacio común, lxs sujetxs aprenden también a negociarse como sujetxs en un mundo común. La potencial aparición de vínculos afectivos que promuevan sensibilidades solidarias está ahí, en el espacio universitario negociado, habitado y sentido.

Para Daniel, por ejemplo, la universidad “fue donde hice mi identidad” (Comunicación personal, 17 de septiembre de 2023). Dialogamos de una manera casual, pues estábamos en un espacio no escolar y no medió entre nosotrxs ningún tipo de jerarquía educativa institucionalizada. Cuando le platicué que estaba escribiendo un artículo “sobre la universidad”, su reacción inmediata fue decirme “¡qué aburrido!”. Le respondí que mi interés estaba en las experiencias de lxs estudiantes en la universidad en relación no con el desempeño escolar, sino con las formas de “vivir”, “sentir” y “experimentar la universidad”. Fue entonces cuando, con un gesto de gusto y elevando el tono de su voz, me dijo: “Ah, la universidad fue la mejor época de mi vida. Ahí hice amigos con quienes compartí gustos de música, pude hacer cosas que tal vez con mis conocidos de casa no hubiera hecho, cosas que me permitieron conocer otro mundo [...]”. Me interesó indagar en la referencia a “otro mundo” en la enunciación de Daniel; pensando en la figura del encuentro con la alteridad (Draper, 2018), le pre-

gunté qué otros mundos conoció en la universidad y su respuesta, como la de Karina, fue:

El de personas que no hubiera conocido si no estuviera ahí, compartiendo un salón con alguien que de entrada yo no hubiera elegido. Por ejemplo, una de mis amigas ahora, fue una chica a la que, por mis prejuicios machistas, nunca me hubiera acercado, pues era la clásica que siempre quería responder, hacía las tareas y llevaba sus cosas muy ordenadas. Pensaba que yo no iba a ser bien visto, por ser hombre, si me juntaba con una chica así... porque traía el prejuicio de que para las mujeres está bien ser ordenada y limpia, y para los hombres no tanto... ahora sé que eso tiene que ver con el género. (Daniel, comunicación personal, 17 de septiembre de 2023).

El espacio universitario posibilita encuentros afectivos entre sujetxs jóvenes diversxs, y la apertura subjetiva, inconsciente, a practicar la inclusión y la equidad, como lo hizo Daniel. Rolnik (2019, p. 177) nos invita a "practicar el pensamiento en su plena función: indisociablemente ética, estética, política, crítica y clínica. Es decir, re-imaginar el mundo en cada gesto, palabra, relación con el otro (humano y no humano), modo de existir —siempre que la vida así lo exija—. El espacio universitario, en tanto espacio escolar y de encuentro con la alteridad, se nutre de esa práctica de pensar. En la pedagogía, se le ha llamado pensamiento crítico; desde las pedagogías críticas, como la que hooks (2022) retoma de Freire, es también pensamiento político.

La universidad como espacio para el pensamiento crítico

Me interesa resaltar lo irrepetible de la construcción de subjetividades en la universidad en tanto espacio de vida juvenil. Para ello, retomo las palabras de Weiss (2012): "El proceso de socialización y de subjetivación es un proceso nunca acabado, pero son los jóvenes quienes lo viven con mayor intensidad. Ellos exploran continuamente diferentes ámbitos y maneras de interactuar" (p. 141). ¿Qué hay en el espacio universitario que habilita procesos de subjetivación juveniles diferentes a otros ámbitos sociales y escolares? Esbozo una primera respuesta: históricamente, las universidades modernas han albergado espacios y prácticas de índole cultural, tales como periódicos estudiantiles, círculos de estudio y lectura, viajes estudiantiles o recintos musicales, que posibilitan otras subjetividades escolares y juveniles —reflexivas y críticas— (González Marín, 2011; Tirado Villegas, 2011).

Los espacios materiales, los objetos y las prácticas pedagógicas, culturales y de socialización que constituyen el espacio universitario, disponen ciertas formas de interacción entre lxs sujetxs estudiantiles y docentes. Argumento que la universidad, en tanto espacio escolar, promueve el establecimiento de formas de discusión guiadas por valores democráticos, no solamente dentro de las aulas con la autoridad docente como guía, sino también entre pares estudiantes que se encuentran, que interactúan en los espacios extra-aula, por ejemplo, en pasillos, jardines, cafeterías, etc. Considero que la universidad promueve diálogos críticos. Compartí estas ideas con Teresa, quien está a punto de graduarse de la licenciatura de Pedagogía. A manera de retroalimentación, me respondió lo siguiente:

Y sí, yo siento que la universidad sí es ese espacio. Por ejemplo, luego yo voy a comer con mis amigas y vemos TikTok y cosas así y nos comportamos de manera diferente a cuando estamos aquí adentro en la universidad. Yo siento que afuera me comporto diferente. Como que la universidad tiene una cosa no visible que me prepara mentalmente para pensar, para trabajar. Me acuerdo que en los primeros semestres estábamos esperando que pasara el tiempo para entrar a una clase y éramos varias estudiantes de diferentes semestres de la carrera; nos fuimos a comer, y tuvimos una plática muy profunda sobre la carrera, sobre la Pedagogía. Llegamos a unos argumentos muy profundos, tuvimos una conversación muy compleja y con argumentos muy buenos que hasta ahora recuerdo. **Estar en la universidad como que te pone ese chip de que tienes que pensar más.** (Teresa, comunicación personal, 13 de octubre de 2023. Las negritas son mías)

Aunque históricamente la universidad nació con la marca del privilegio, este espacio se ha democratizado como resultado, entre otros procesos, de experiencias acumuladas de disputas, movilización y activismos civiles y estudiantiles, lo que ha permitido su expansión a grupos que antaño no habrían tenido acceso a ella (Dip, 2023). La cualidad democrática del espacio universitario no sólo refiere a su apertura física a cuerpos diversos en cuanto a género, clase social, adscripción étnica, capacidades diferentes o marca de racialización, sino también a la promoción de prácticas de discusión, representación y reflexión de intereses individuales

y colectivos en relación con la vida institucional y la vida social. Esas prácticas suceden en la escuela universitaria, donde el tiempo y el espacio son tiempos suspendidos —que suspenden lo ajeno a lo escolar (Simons y Masschelein, 2014)—, además, habilitan procesos subjetivos cuya experiencia dejará marca en la formación integral de quienes participan de y en ellas. Es decir, las experiencias estudiantiles universitarias, en tanto que conllevan subjetividad (De Lauretis, 1992), constituyen sujetos que trascenderán sus condiciones estudiantil y juvenil pero que solamente devendrán en lo que son, gracias a haber habitado el espacio universitario. Un ejemplo es la reflexión de Teresa sobre el impacto que tuvo en ella habitar la universidad tanto en términos escolares como individuales:

Cuando leí la teoría de la resistencia de Henry Giroux, un texto pesadísimo, cuando terminé de leer —y creo que hasta se lo dije en clase [a mí como profesora]... yo estaba así de: **<Y ahora, ¿qué hago con todo este conocimiento? Ahora que sé que hay tanta injusticia y cuál es el rol de la escuela en esas injusticias, yo dije, no puedo seguir así. ¡Ya no soy la misma!>** (Teresa, comunicación personal, 13 de octubre de 2023. Las negritas son mías)

hooks (2022) ha resaltado ya que la democracia, en sentido de interacciones equitativas entre diferentes, florece en entornos donde se valora el aprendizaje. ¿Qué es el espacio universitario si no el lugar donde históricamente las juventudes conocen, promueven y crean prácticas que les motiva a pensar y pensarse, preguntar y preguntarse por el mundo? El espacio universitario empuja a debatir

democráticamente. Hay algo en la experiencia universitaria —leer teorías, argumentar y escuchar—, que empuja a lxs sujetxs que la habitan a ser y dialogar democráticamente. La universidad permite que lxs estudiantes creen espacios propios de debate y elijan los temas sobre los que quieren discutir más allá de los contenidos académicos dentro del aula. Hay algo en la universidad como centro escolar, algo invisible que está en su materialidad, en sus espacios, que aloja experiencias de interacción que promueven el pensamiento crítico que constituye a su vez sujetos críticos y sensibles a pensar no solamente su mundo, sino el mundo que les rodea.

En sociedades donde las desigualdades se materializan en todos los ámbitos de la vida cotidiana, el espacio universitario es potencia para alojar de manera confiable y segura a quienes se preguntan y piensan en torno a la existencia de órdenes sociales injustos. En este sentido, el espacio universitario puede ser aquél donde sea posible rechazar lo que se percibe injusto e intolerable. Entiendo el rechazo como acto creador —no como clausura o cancelación—, tal como lo piensa Didi-Huberman (2008, p. 81): “rechazar es decidir existir y *hacer otra cosa*”. Considero al espacio universitario como lugar que condensa y transmite memorias de protesta, de movilización y luchas estudiantiles; memorias que no son institucionales y que dotan de contenido a ciertas identidades estudiantiles (Remedi, 2008). Nutro esta reflexión con la experiencia de Raziel, ingeniero egresado de una universidad pública del estado de Oaxaca, a quien le pedí me platicara sobre su paso por la universidad. “Pues fue una etapa bonita, aunque no era muy sociable, hice una amistad entrañable y pude leer cosas diferentes que me abrieron otra perspectiva del mundo”, me dijo. La

conversación se alargó cuando recordó como parte de su experiencia subjetiva el haber participado en la toma de la dirección del plantel a manera de protesta por la mala gestión del director en turno:

Me quedaba por las noches en la universidad, pues se necesitaban guardias para que no nos desalojaran las autoridades escolares. Ahí conocí estudiantes de otras licenciaturas con los que me llevé muy bien, jugábamos, leíamos, veíamos películas. Luego había otros estudiantes que nos llevaban comida y cosas para cenar y desayunar. Aunque no tenía mucho tiempo para estar en la universidad porque tenía que ir a trabajar, cuando participé en el movimiento [de la toma de la dirección] sí pude convivir con mucha gente... y me gustó. (Raziel, comunicación personal, 26 de septiembre de 2023)

Aquí retomo el hilo argumentativo de la opinión pública estadounidense que ve en la universidad un enemigo por permitir a lxs jóvenes expresar rechazo y críticas frente al *status quo* (Barbaro, 2017-presente, 23 de septiembre de 2023). Es ese espacio universitario escolar el que pienso debemos defender y vale la pena habitar.

A manera de cierre

Escribo este texto con la intención de resonar en oídos estudiantiles que habitan y habitarán las universidades latinoamericanas tanto públicas como privadas; quienes, tal vez, han tenido mayor exposición a narrativas sobre el beneficio económico de invertir en una educación universitaria, como la referida en el podcast del *The New York Times*, que a

la idea de una universidad como espacio libre para constituirse sujetos libres. Escribo con la intención de ofrecer a esas juventudes una visión sobre la universidad como espacio que vale la pena habitar porque la universidad es escuela y, después de la experiencia global de cierre de escuelas por pandemia, nos dimos cuenta de que las interacciones presenciales en el espacio escolar nos hacen ser otros sujetos. Concluyo con la idea de que pensar a la universidad como escuela, como tiempo-espacio suspendido de las exigencias sociales y económicas, posibilita a los jóvenes estudiantes experiencias subjetivas de libertad y sensibilidad frente a la alteridad que en ningún otro espacio de su vida podrán desplegar.

En síntesis, cierro con la defensa del espacio universitario como aquel que, debido a su cualidad democratizadora de convivencia entre sujetos juveniles habilita la producción de subjetividades sensibles a la diversidad, la solidaridad y lo común. Reitero, en tiempos de crisis políticas, medioambientales y sociales, el espacio escolar universitario debe ser habitado por y para sujetos capaces y sensibles para imaginar otras tramas sociales atravesadas por lo común y el deseo de encontrarse –y conocerse– entre diferentes. Las generaciones jóvenes conviven y convivirán en espacios cada vez más desiguales y jerarquizados. Para reducir las brechas de las desigualdades, los jóvenes deben aprender a apreciar lo común reconociendo lo diverso desde la horizontalidad. Ese aprendizaje es crítico, reflexivo y colectivo; necesita del espacio escolar para desarrollarse. Por ello, sostengo, sí vale la pena la universidad.

Referencias

- Aguilar Aguilar, M. A., Crisanto Campos, O. y Sánchez Daza, G. (2013). Educación superior y desarrollo en América Latina: un vínculo en debate. ¿La necesaria mediación del mercado? En M. E. Martínez de Ita, F. J. Piñero y S. A. Figueroa Delgado (Coords.), *El papel de la universidad en el desarrollo* (pp. 23-44). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de: <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/16215/1/El-papel-de-la-universidad.pdf>
- Ahmed, S. (2015). *The Cultural Politics of Emotion*. Routledge Taylor and Francis Group.
- Arata, N. (2020). La escuela frente a la pandemia. Entre la defensa de lo común y la búsqueda de alternativas. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 63-70). UNICEP. Recuperado de: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unicep/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>
- Barbaro, M. (Anfitrión). (2017-presente, 20 de septiembre de 2023). *The Daily* [Podcast]. *The New York Times*. Recuperado de: <https://www.nytimes.com/2023/09/20/podcasts/the-daily/is-college-worth-it.html>
- Becker, G. S. (1994). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. The Chicago University Press.

- Belausteguigoitia Rius, M., Chaparro Martínez, A., García Roa, M., Maciel Molinar, J., Moreno Esparza, H., Tapia Silva, A., Torres Cruz, C. y Vásquez Montiel, S. (2022). *Anti-manual de la lengua española para un lenguaje no sexista*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in Education, Society, and Culture*. Sage Publications.
- Buquet, A., Cooper, J. A., Mingo, A. y Moreno, H. (2013). *Intrusas en la universidad*. México. Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Didi-Huberman, G. (2018). *Sublevaciones*. Museo Universitario Arte Contemporáneo.
- De Garay, A. (2002). Un sistema de educación superior, dos realidades distintas: la universidad pública y la universidad privada. *Revista de Educación Superior*, xxxi(122), 69-77.
- De Garay Sánchez, A. (2012). *Mis estudios y propuestas sobre los jóvenes universitarios mexicanos*. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- De Lauretis, T. (1992). *Alicia ya no. Feminismo, Semiótica y Cine*. Ediciones Cátedra.
- De Vries, W. y Navarro, Y. (2011). ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(4), 3-27.
- Dip, N. (2023). *Movimientos estudiantiles en América Latina. Interrogantes para su historia, presente y futuro*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Instituto de Estudios de Capacitación (IEC-CONADU).
- Draper, S. (2018). *México 1968. Experimentos de la libertad. Constelaciones de la democracia*. Siglo XXI editores.
- Dussel, I. (2020). La clase en pantuflas. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (337-350). UNIFE. Recuperado de: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unife/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>
- González Marín, S. (2011). La lucha cultural de los estudiantes en los sesenta. En S. González Marín y A. M. Sánchez Sáenz (Coords.), *154 años de movimientos estudiantiles en Iberoamérica* (289-308). Universidad Nacional Autónoma de México.
- hooks, b. (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Rayo Verde Editorial.
- Huerta-Córdova, V., Clemente, A. y Córdova-Hernández, L. (2019). Etnografía Colaborativa: somero estado de la cuestión de los trabajos sobre y con niños/as y jóvenes en México. Interlocución, producción de conocimiento y coautoría. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 7(2), 247-280.
- Haidar, J. (2018). Las falacias de la posverdad: desde la complejidad y la transdisciplinariedad. *OXÍMORA Revista Internacional de Ética y Política*, (13), 1-16.

- Kaplan, C. V. (2022). *La afectividad en la escuela*. Paidós Argentina/Edición de Kindle.
- Leonhardt, D. (27 de mayo de 2014). Is College Worth It? Clearly, new data say. *The New York Times*. Recuperado de: <https://www.nytimes.com/2014/05/27/upshot/is-college-worth-it-clearly-new-data-say.html>
- Meza Huacuja, I. y Moreno Juárez, S. (2020). Introducción. En Meza Huacuja, I. y Moreno Juárez, S. (Coords.), *La condición juvenil en Latinoamérica: identidades, culturas y movimientos estudiantiles* (11-28). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Preciado, P. B. (2019). La izquierda bajo la piel. Un prólogo para Suely Rolnik. En S. Rolnik, *Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente* (9-19). Tinta Limón.
- Tirado Villegas, G. (2011). Los jóvenes y su construcción cultural y política. A propósito del 68. En S. González Marín y A. M. Sánchez Sáenz (Coords.), *154 años de movimientos estudiantiles en Iberoamérica (193-206)*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Remedi Allione, E. (2008). *Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas, 1959-1977*. Universidad Autónoma de Zacatecas y Casa Juan Pablos.
- Rolnik, S. (2019). *Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente*. Tinta Limón.
- Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela: Una cuestión pública*. Miño y Dávila editores.
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles Educativos*, xxxiv(135), 134-148.

Víctor Luis Porter Galetar

Universidad Autónoma Metropolitana-
Xochimilco (México)

vlporter@yahoo.com

<https://orcid.org/0009-0006-9270-2318>

Recibido: 20 de diciembre de 2023

Aceptado: 21 de febrero de 2024

Publicación: 26 de abril de 2024



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11062741>

Sección: *Dossier*

Fin de ciclo: ensayo en torno a un renacimiento universitario

Resumen

El presente ensayo biográfico-narrativo es una proclama que surge ante la inminencia de un final de ciclo. Decir "ciclo" es nombrar al círculo pensado como una danza circular, una ronda que al girar nos lleva del presente hacia un pasado, para seguir girando hacia el futuro donde nos espera, como premio, un renacimiento, una vuelta a ser. Este es el caso de la nueva universidad cuyo nacimiento es inminente y es el caso de una realidad que nos vuelve a unir con nosotros mismos. Religarnos para conectarnos con todo, con todos, y lograr así una conciencia artística y espiritual cuyos pasos ciertos forman una unidad. Vivimos un final de ciclo como resultado de múltiples factores, coyunturas, cambios imperceptibles o estrepitosos, como lo pudo ser la pandemia o como lo puede ser la 4T, o la decisión de escoger un rector o rectora. Ocurre en la vida personal de un individuo, y puede ocurrir en la vida social y política de un pueblo. Por ello, aquí se afirma que el germen de la transformación y el surgimiento de la nueva universidad, no vendrá de expertos o investigadores educativos, sino de los maestros, que junto al alumnado constituye el "pueblo" de la educación, un pueblo capaz de ejercer una docencia poética; dimensión artística capaz de llevarnos hacia el instante en que, el estudiante joven y su docente joven, se reúnen para hacer una propuesta de cambio. Puede ser un cambio menor, puede ser un cambio mayor, puede ser una nueva manera democrática y participativa de elegir al próximo rector o rectora, una acción pretendidamente descomunal, revolucionaria, en la que ambos, todos, estamos resueltos a concebir y a materializar en una propuesta realizable y esperada.

Palabras claves: universidad, proyecto, docencia poética, sensibilidad, arte.

The end of the cycle: an essay on a university renaissance

Abstract

This narrative biographical essay is a proclamation that arises before the imminence of an end of cycle. To say "cycle" is to name the circle thought of as a circular dance, a round that, when spinning, takes us from the present to the past, to continue towards the future where a rebirth, a return to being, awaits us as a reward. This is the case of the new university whose birth is imminent and it is the case of a reality that unites us again with ourselves. Reconnect to connect with everything and everyone and thus achieve an artistic and spiritual consciousness whose certain steps form a unity. We are experiencing an end of the cycle as a result of multiple factors, situations, imperceptible or resounding changes, such as the pandemic or the 4T, or the decision to choose a rector. It occurs in the personal life of a person, and it can occur in the social and political life of people. For this reason, it is stated here that the germ of the transformation and the emergence of the new university will not come from experts or educational researchers, but from teachers, who together with the students constitute the "People" of education, a People capable of exercising a poetic teaching. An artistic dimension capable of taking us to the moment when the young student and his young teacher meet to make a proposal for change. It may be a minor change, it may be a major change, it may be a new democratic

and participatory way of electing the next rector, a supposedly enormous, revolutionary action, in which both of us, all of us, are determined to conceive and materialize in a feasible and expected proposal.

Keywords: *university, project, poetic teaching, sensitivity, art.*

Breve introducción

Este ensayo biográfico-narrativo se presenta en dos momentos: el primero refiere a condiciones problemáticas en las cuales una cierta universidad se desarrolló y que narro a partir de cuatro trayectos: a) La docencia activa; b) Marginación y debilitamiento del estudiantado; c) La designación del rector o rectora como indicador; d) El germen del cambio. Un segundo momento del ensayo, que he denominado "Declaración", alude, como su subtítulo lo indica, al fin de ciclo y creatividad artística.

A. La docencia activa

Escribo este documento, con este contenido y de esta manera, porque antes que doctor, investigador o científico social, me considero un maestro. Formalmente, soy un profesor de escuela primaria educado en la Escuela Normal (1954-1956); por lo que soy, o fui, ya que ahora estoy jubilado, de los que ejercen la docencia frente a grupo. Una vez que obtuve mi grado de doctor en Educación en 1988, decidí darle prioridad a la docencia, así que trabajé con grupos de estudiantes de primer ingreso a la universidad, es decir, con los más jóvenes. Aunque también dediqué tiempo a estudiantes de posgrado, me pareció urgente conocer a la nueva juventud que ya no era la misma con la que había convivido años antes; tampoco los adultos. El

programa del doctorado en educación que cursé es conocido con el acrónimo APSP (Administración, Planeación y Políticas Sociales) en educación, por lo tanto, el tema de la pedagogía en sí misma, así como las reflexiones más profundas acerca de la enseñanza, lo obtuve del ejemplo que recibí de mis maestros, prueba de que en todos los niveles los docentes juegan un papel siempre trascendente. En suma, emanciparse y desarrollar potencialidades formativas no depende de libros y materias, sino de colegas y maestros. Con estos antecedentes, este artículo lo escribo para describir un panorama general sobre la universidad pública mexicana, resultado de trabajos de investigación necesarios como el contexto de la docencia a la que me refiero.

Sostendré que, en armonía con la transformación política, económica y social, que vive el país a partir de 2018, la educación superior se enfrenta, hoy en día, a un inexorable fin de ciclo. El agotamiento de un modelo de universidad ya obsoleto abre nuevos derroteros a las nuevas generaciones de estudiantes, que junto a la renovación de la planta académica, y el alud de profesores/as jóvenes que se recibirá, se constituyen como los creadores de la nueva universidad. Para explicar la razón de estas transformaciones inevitables, argumentaré que el germen del cambio se ubica en la docencia antes que en la investigación o en la visión política de funcionarios, pues de ella surgirán los líderes comprometidos con el cambio, promoviendo la apertura de procesos democráticos que garanticen la participación de todos los involucrados. Para actualizar y confirmar lo que ya conocemos y hemos

estudiado acerca de las universidades, resulta sumamente útil por su significado y proximidad en el tiempo, el proceso vivido recientemente por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en la designación de un nuevo rector (2023-2027). Escuchar lo registrado en debates y entrevistas, material que se encuentra accesible a todo público, permite un análisis crítico y deja ver indicadores, altamente ilustrativos, que nos delinear la problemática que la UNAM continúa soportando desde 1945. En su calidad de universidad de la nación, la consideramos representativa de la educación superior en México, y un importante punto de referencia, aunque cada institución viva su propia problemática y su propio proceso.

En nuestra experiencia, el pulso vital, activo y en movimiento de la universidad se muestra y ocurre en la relación maestro/a-alumno/a, más aún si la formación del docente en lugar de apoyarse en su experiencia profesional, fuera del aula, ha considerado una formación específica como educador. Para ilustrar lo que intento decir, mencionaré un ejemplo de proyecto de cambio que implantó desde 1974 la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) en su Unidad Xochimilco. El proyecto pedagógico sirvió de apoyo para definir la vocación de muchos profesionales que habían dado clase como complemento a sus labores, por prestigio o por gratitud, hasta que al sumergirse en el sistema modular vieron que el ejercicio de la práctica profesional no es suficiente para ser un buen docente.

El "sistema modular" se originó por expertos o estudiosos de la educación en el campo de la salud¹. Las primeras generaciones de profesores/as

¹ Ramón Villarreal y Juan César García de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), inspirados por las enseñanzas del biólogo Jean Piaget (Ehrlich, 2002).

nos sumergimos, hace ya medio siglo, en esa ideología y método que pronto asumimos como nuestra. No vamos a intentar realizar un resumen de las razones por las que el sistema modular fue un proyecto de cambio universitario, aunque sí es necesario hacer ver que cuando hay proyecto y voluntad política, los cambios pueden suceder; y para sostenerlos se necesita una continua lucha y las condiciones que la dejen evolucionar. Haber formado parte de un cambio ayuda a creer que éstos son posibles.

La carrera entera de un académico puede transformarse y tomar impulso gracias a modalidades en la conducta o en la práctica que hacen la diferencia. Voy a señalar tres que sucedieron en Xochimilco: 1) compartir la docencia con un colega en igualdad de condiciones, con lo cual se inauguró una forma más plural y abierta de relacionarse con el alumno y entre nosotros, los docentes; 2) sustituir la "cátedra" por otras formas de compartir conocimientos para asumir una actitud de mayor igualdad con el alumno, un papel de guía y acompañamiento, de esta manera, se pusieron en práctica dos ideas de Paulo Freire, que "nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, nos educamos entre nosotros mediados por el mundo" y que "la educación es un camino hacia la emancipación"; 3) ejercer un concepto de extensión universitaria y de servicio social vinculado con problemas sociales reales ubicados en el entorno del campus. Estas medidas cambiaron la relación de poder dentro y fuera del aula, de hecho, integraron esta última al entorno y por consiguiente se rompió y desvió la tradicional fórmula jerárquica: "estrado-pizarrón-pupitre" hacia una atmósfera horizontal de trabajo en equipo, semejante a la que surge en un laboratorio, en un

taller o en el campo.

Bajo la premisa del "aprender haciendo", y un concepto más amplio de "extensión universitaria", nos convertimos en profesores atentos a los problemas sociales que nos rodeaban, preocupados por técnicas y destrezas que nos llevaran a lograr una mejor relación maestro-alumno. Este espíritu colaborativo nos hizo sentir más libres y con ello, más responsables. Sin proponerlo, estábamos practicando la interdisciplina y conociendo el significado de aplicar el conocimiento a una realidad concreta con problemas reales. Así fueron, al menos, los primeros años de la universidad (1975-1980).

En 1988, al concluir con el doctorado, se hizo evidente y necesario conocer al estudiante de Xochimilco, que al final de la década de los ochenta, por razones de pauperización, localización geográfica y oferta académica, en una gran proporción; difería del que habíamos conocido en aquellos primeros años, no tan diferente del que asistía a la UNAM. Xochimilco resultó un vertedero de ríos juveniles provenientes de sectores populares de la periferia convertida en una zona de transición rural-urbana. La presencia de estos jóvenes en la educación media superior se inscribe en procesos de cambio estructural y generacional, situados en un territorio de "nueva ruralidad" (Arias, 2009). No podíamos conocer al estudiante a partir de horizontes familiares y personales. Las significaciones cambiaron y cobraron particular relevancia entre las estudiantes mujeres. Eran ellas las que señalaban conductas que traíamos inercialmente. En nuestro intento de que ellos, los estudiantes, se llegaran a sentir cómodos, también nosotros, los maestros, entramos en un proceso de cambio. Nos interesaba fortalecer su identidad y ese esfuerzo nos llevaba a

cuestionarnos a nosotros mismos, dando pasos que no habíamos previsto. El mismo ciclo ocurrió décadas después, cuando las mujeres hicieron valer sus derechos y el movimiento hacia una universidad igualitaria y sin violencia de género se irguió como la bandera dominante que hoy prevalece.

En nuestro interés por conocer a las nuevas generaciones, en los módulos tempranos, les pedíamos a los estudiantes la elaboración de relatos de auto-ficción autobiográfica, en lo que definimos como la “pedagogía del conócete a ti mismo”. El objetivo era que el estudiante tuviera conciencia de la importancia de tener un plan de vida para ampliar su horizonte, que conociera la importancia de saber formular una propuesta, de ubicarse en el futuro. Eso nos llevaba a precisar el papel que jugaba la imaginación y la creatividad en dicho proceso, capacidades básicas para delinear el plan personal de vida y poder planificar lo que vendrá. Muchos estudiantes de primer ingreso llegan a una universidad que les resulta ajena, y, por tanto, asumen una actitud de defensa, expectante que inhibe la expresión de sus emociones. Pocas semanas antes, al recibir la noticia de que habían sido aprobados en el examen de ingreso a la universidad, habían llorado; ahora llegaban al salón desconcertados, silenciosos, reacios a levantar la mano, a la defensiva, con poco entusiasmo. Les dábamos a conocer las estadísticas para ilustrar la abismal desproporción existente entre ellos, que eran parte de los muy pocos que ingresan, y la inmensa multitud que se quedaba, y aún se sigue quedando, afuera. Desconocían esos números, aunque en la discusión posterior una mayoría sabían de familiares y com-

pañeros de su edad que habían escogido la otra opción: irse a trabajar al otro lado de la frontera.

Por otra parte, acostumbrados a vivir al día de hoy, no esperaban enterarse sobre la importancia de formular un plan para el futuro como primer paso en el desarrollo de su “capacidad de proyecto”. Sin embargo, cuando se les pedía redactar su cuento autobiográfico, centrándose en sus primeros años preescolares, en el que se especificaba que era legítimo “inventar/imaginar” para llenar vacíos o convocar recuerdos, el ejercicio los atrapaba y pronto estaban compartiendo historias y quizás fantasías, en un tema que tenía como efecto el enorgullecerse de las raíces de donde provenían, de su niñez vivida y, por tanto, del día de hoy con sus esperanzas. Resultaba fácil hacerles ver que el ejercicio podía considerarse una “práctica poética”, es decir, un ejercicio literario no exento de belleza y poesía.

La gama de problemas que el ejercicio ponía sobre la mesa para discutir, analizar y comentar dejaba claro que se trataba de una actividad de poética/política universitaria, en el entendido de que trasladar nuestros recuerdos a imágenes y literatura tiene el potencial de revolucionar el concepto que tenemos de nosotros mismos. Eran textos que servían de testimonio y manifestación de lo que los estudiantes eran en ese instante. El compartir vivencias llevaba a que uno se identificara en el espejo del otro, provocando de inmediato una sensibilización y la emoción de la solidaridad. De la misma forma, reflexionar sobre el tiempo y tomar conciencia de cómo nos movemos o trasladamos en él propicia imaginar el futuro desde una visión abarcadora y con base en ideas, planes y proyec-

² La línea de investigación de jóvenes y escuela guiada por Eduardo Weiss (2012), se ha enfocado en instituciones de educación media superior discutiendo las categorías de adolescentes y jóvenes, junto a la de estudiantes.

tos. Temas filosóficos nos unían en una relación de amistad que nos permitía identificar, tanto en los docentes como en los estudiantes, aquellos interesados en el cambio por sus ideas afines o complementarias, u opuestas y contrastantes, que promovían el debate, la discusión. Vivíamos una docencia a partir de la reflexión dibujada, esculpida, escrita y oral, desde esos pequeños/grandes problemas humanos que a la postre resultaba conmovedora. Dicha experiencia ilustra la fuerza que puede adquirir la docencia con una buena relación maestro-alumno, en conjunto con una práctica poética para entender formas de promover el cambio.

B. Marginación y debilitamiento del estudiantado

El concepto de universidad que estableció Xochimilco tenía en primer plano la docencia, con la distinción de que en el contrato se nos definía como docentes investigadores, lo cual era también un avance. Sin embargo, el perfil de los contratados previo a 1980 respondía al de un licenciado, dado que el doctorado aún no se había mitificado ni constituía un requisito o un estatus buscado. La docencia modular llevó a que desde las primeras generaciones de graduados se alcanzaran triunfos tanto en su eficiencia terminal como, más tarde, en el destino de sus egresados. Mientras esto ocurría en la base operativa, en las alturas políticas, avanzados los años ochenta, conocida como la década perdida, se comenzaron a gestar e imponer reglas de juego que no coincidían con el espíritu que veníamos construyendo con dedicación desde su fundación.

Desde la subsecretaría de Educación Superior (SEP-SESI) como en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior

A.C. (ANUIES) trabajaban equipos de promotores del Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES) al que más tarde se sumó la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) creada en 1990. La intención de lograr un mayor control sobre el uso y destino de los subsidios llevó a buscar definir un modelo de planeación normativo, es decir, vertical, junto a las primeras políticas de evaluación que se concretaron en diversas acciones globales, como el "Programa de estímulos al desempeño y a la permanencia" a nivel nacional y la elaboración y aplicación del Fondo de Modernización para la Educación Superior (FOMES), en el marco del Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES). La asignación de recursos a través del FOMES puso en evidencia la baja o nula capacidad de proyecto que vivían las universidades y sus dependencias. Los expertos invitados reprobaban los esquemas entregados para su evaluación y asignación de recursos, mismos que terminaban entregándose, como anteriormente, a través de negociaciones políticas. Esto se veía claro en la aplicación del FOMES y en las evaluaciones anuales para conocer y dictaminar los proyectos presentados por las universidades públicas. Las políticas no se generaban en las universidades, sino que provenían desde afuera, (OCDE, Banco Mundial, Carnegie Foundation, Libro Blanco europeo, etc.), lo cual también acusaba una incapacidad de proyecto del mismo gobierno y su decisión de aplicar políticas sin considerar la diversidad de universidades, su vocación, capacidad, entorno o idiosincrasia; eventualmente esto significó un privilegio a nivel nacional de la investigación por encima de la docencia.

Xochimilco, cuyo modelo colegiado sigue hoy siendo más adecuado para una universidad que el vertical normativo que impera en otras, sufría en la representatividad de sus órganos colegiados la falta de vida política y la poca voz y planteamientos sobre sus programas y contenidos. Paulatinamente los temas académicos fueron sustituyéndose por problemas administrativos que llenaban los silencios producidos por el debilitamiento de la acción política. De un día para el otro se impuso el despotismo del tabulador, una herramienta que calificaba las múltiples actividades del profesorado, pero que, al no responder a un proyecto institucional que orientara el rumbo hacia donde se quería ir, se reducía a un listado que pretendía abarcarlo todo y en el que la docencia no tenía peso. Las comisiones dictaminadoras tomaron preeminencia sobre los seminarios dedicados a cuestiones como la relación teoría-práctica, en una universidad donde la investigación se requería en todo caso, para apoyar a la docencia. El espíritu modular se fue disolviendo al contrastar con las políticas impuestas por encima de su autonomía. Mientras ello ocurría, los docentes ingresaban, a cuentagotas, en plazas que en ese tiempo todavía se liberaban por voluntad, y no por fallecimiento, para ser fragmentadas y dar lugar a contratos temporales, acrecentando el incipiente profesorado de asignatura, mientras la planta original, con plazas definitivas, orientaban sus esfuerzos a obtener credenciales y organizar en expedientes sus "productos" y así cumplir con los nuevos parámetros a ser evaluados.

Muchos artículos y libros hemos escrito, en su momento, acerca del impacto que impuso en la conducta de estos profesores/as la evaluación (Ibarra-Porter, 2007a, 2007b) que creó la cultura

del archivo, la obligación de integrar expedientes, y al finalizar el año, los informes anuales, que nadie leía, como nadie leía el contenido de los expedientes donde se acumulaban los productos, constancias, diplomas y grados que servían para ir sumando los puntos que abrían el camino para ingresar al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y ya dentro continuar progresando. Las bodegas donde se archivaban los papeles llegaron a poner en peligro la estabilidad estructural del edificio que las albergaba por lo que se tuvieron que tomar medidas. El salario sufrió deformaciones, privilegios y castigos o ardidés y sesgos que nos llevó a un grupo de colegas a llamarlo "el tabulador Walters", que recuerda aquella anécdota contada por Mark Twain en la que su inmortal personaje Tom Sawyer, levanta la mano frente al superintendente de la escuela dominical (el Sr. Walters), presentando nueve vales amarillos, nueve vales rojos y diez azules, para obtener el premio principal: una biblia. Dice Twain: "Fue un rayo cayendo del cielo, allí estaban los vales y eran moneda legal. Tom fue elevado en el acto al sitio que ocupaban el juez y los demás elegidos, y la gran noticia fue proclamada desde el estrado. Era la más pasmosa sorpresa de la década" (Twain, 2023), algo así ocurría con los estímulos al desempeño que obteníamos con nuestros multicolores vales.

Los rituales cambiaron, ya no se trataba de organizar encuentros para exponer y discutir el trabajo docente, proliferaron en cambio los foros, simposium, congresos, libros, capítulos, revistas, que antes de ser resultado de inquietudes, eran generadores de constancias, es decir, de puntos. Es característico de la producción editorial universitaria que el proceso se dé por terminado con la

publicación (y en ocasiones, la presentación del libro); la distribución del libro quedaba afuera, sin solución. Si los ejemplares se vendían o no, eso tampoco importaba, podían encontrarse en librerías dentro del campus; la promoción quedaba a cargo del docente-autor, si se lo proponía. La mayoría se iba a las bodegas, parecía que estaban destinados exclusivamente no para ser leídos sino para ser traducidos a puntos; cuando el autor los promovía por su cuenta, artesanalmente, llevándolos a congresos, o entregándolos de su mano a otras manos, recuperaban temporalmente su misión: servían para establecer vínculos con otros investigadores de universidades estatales o extranjeras. Los derivados de la publicación como impulsores de grupos de trabajo, redes académicas, no formaban parte del tabulador, las citas, sin embargo, sí.

El concepto de educación en países desarrollados a los que muchos ciudadanos del mundo subdesarrollado acuden como becarios, tiene su razón de ser; no obstante, intentar trasladarlo a México por haberlo vivido al cursar posgrados en alguna de aquellas universidades extranjeras puede ser un grave error. No sorprende que ocurra como consecuencia del doble choque cultural que el visitante vive al ir y al regresar de esas prolongadas visitas, no muy diferente a lo que pudo ocurrirle a un miembro de la corte o de la nobleza que no ha salido del castillo y menosprecia o subvalorar su propia cultura. En un país de licenciados, como México, lo que se requiere reivindicar y dotar de calidad es a la licenciatura. ¿Qué llevó a utilizar al doctorado como patrón de medida en un país de licenciados? ¿Qué llevó a descalificar las licenciaturas? Una razón es la de utilizar a la universidad como bodega de futuros egresados sin empleo. Bodega es una metáfora, prisión es otra.

La docencia es una función que estimula y propicia la capacidad de cambio; su carácter movilizador y liberador no coincide con el control que las políticas buscan lograr sobre la administración y gobernanza universitaria. En este sentido y de la misma manera que otras estrategias políticas lo han hecho, como limitar el crecimiento de las universidades, promover el trabajo individual sobre el trabajo en equipo, dar jerarquía y prebendas a ciertos grupos, tratar de confirmar que "todo va bien" haciendo malabarismos con las estadísticas, combatir los liderazgos, distribuir el presupuesto etiquetando destinos y productos e imponiendo metodologías; se ha ido conformando un ambiente laboral que empuja y arrincona su fuerza hacia las fisuras, quiebres e intersticios del organigrama. Si situamos lo hasta aquí descrito en el marco de la problemática global de la educación superior podemos plantear que lo que simboliza con la mayor claridad esta manipulación histórica que ha frenado a la universidad de vivir los cambios que el tiempo y la historia obligan parte de un indicador central de gran fuerza simbólica: la forma en que la universidad decide quién será su siguiente rector o rectora.

C. La designación del rector o rectora como indicador

La forma en que se decide quién será el rector de una universidad, en gran medida incide y conforma la dinámica política de toda la comunidad universitaria. Las características del proceso definen y ponen en marcha la política universitaria. Es necesario conocer y poner atención en si se trata de un proceso bien informado, democrático, transparente e incluyente, donde la comunidad entera participa, o si es una designación que depende de la decisión

de unas pocas personas. El mapa político institucional toma forma e imagen en relación con el perfil de los candidatos/as, y la decisión que situará a uno o una de ellos en la rectoría. Podemos afirmar que ha existido en las universidades públicas una reticencia a promover procesos democráticos que identifiquen liderazgos existentes, personalidades comprometidas en cambiar y mejorar a la universidad.

Lo que hemos visto una y otra vez es una resistencia al cambio y la sustitución de elecciones democráticas por formas que simulan una preocupación por la opinión de la comunidad. Uno de esos recursos son las "consultas", que pueden variar de forma, pero sus reglas serán definidas por las mismas autoridades, tratando de sustituir una verdadera participación democrática. Esas imposiciones forman parte de estrategias de silencio e incomunicación que se establecen como ambiente. Las jerarquías cuentan y sirven para opacar lo que debería ser natural y espontáneo. El secreto, una falsa discreción e innecesario sigilo, se suman a los castigos, las presiones y la descalificación de los que se pronuncian con proyectos que se salen de lo convencional y esperado. Eso va creando sentimientos de temor, de desconfianza, una cultura del circunloquio, del lenguaje figurado y no del literal, que, en su papel de filtro, apagan aquellas iniciativas que proponen caminos alternativos. La comunidad universitaria se ve obligada a tomar distancia, vivir en la fragmentación, bajo enconos, territorialidades, agresividad e incomunicación; esto caracteriza a nuestras comunidades, la ausencia de empatía, el rechazo a la simpatía. Como decíamos, los procesos de elección del rector conforman la dinámica política institucional, la cual suele expresarse en una variedad de discursos generalmente

retóricos, previsibles, convencionales, falsos; hasta que irrumpe alguien de mayor visión y honestidad cuya actitud crítica le permite tocar temas sensibles, promover cambios, plantear nuevas posibilidades. Como resultado son vistos como amenazas y calificados como seres "conflictivos", su palabra es tergiversada o manipulada por fuerzas oscuras, y más.

En suma, históricamente la tendencia en las universidades públicas no ha sido la de su superación por medio del cambio, sino la de garantizar una y otra vez, la continuidad. Aún así, a pesar de todas las barreras y límites que se han impuesto para evitar su evolución, y de los intentos para llevarla por el camino de la privatización, más las fuerzas que preferirían acabar con ella, la universidad ha seguido creciendo, dentro de su rutina ha mantenido su modelo original y, en términos generales, sufre de una problemática cuyos rasgos más característicos son, entre otros:

- Carencia de planeación y de proyecto; lo que equivale a decir del gobierno, mismo que se refleja en carencia de prioridades, orientación y sentido y que se refleja en los tabuladores y otros parámetros que definen el valor de las actividades de manera arbitraria e incongruente.
- Se encuentra sujeta a políticas impuestas y carece de un ejercicio democrático que se plasme en un proyecto institucional, lo cual facilitó que la docencia se haya marginado hacia una actividad secundaria frente a la investigación y que los estudiantes, que deberían ser el centro de la universidad, sean debilitados y arrinconados.

- Sustitución de la planeación institucional por la evaluación interna y externa; esto impone valores que afectan la conducta del profesorado al buscar determinar qué es "excelencia", "calidad", "mérito" y "productividad" (individualismo, publicar antes que nada, participar en revistas extranjeras, etc.).
- Conservación de una pedagogía aferrada a la tecnología del gis y el pizarrón, centrada en la cátedra, la jerarquía y la desigualdad en la relación maestro/a-alumno/a; resistencia a incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS), o lo contrario, idea de que las tecnologías pueden resolverlo todo.
- Una oferta y una segmentación del conocimiento que no se ha actualizado, reacia a la interdisciplina, la cual crea expectativas falsas sobre la capacidad de las TICS, que es utilizada para duplicar modelos arcaicos.
- Una clara división entre los campos del conocimiento y las expresiones artísticas culturales: bellas artes, música, danza, fotografía, pintura, escultura, grabado, literatura, poesía, teatro, cine, etc., que son vistas como asunto aparte y no se incluyen ni en las carreras ni en la constitución de grupos que toman decisiones.
- Contrastes y desigualdades marcadas en el ejercicio presupuestal: la comunidad docente consume del presupuesto un porcentaje que contrasta drásticamente con la del conjunto numéricamente menor de los funcionarios, que absorben más del doble. Lo mismo ocurre dentro de las categorías de la planta académica.
- Desbordado interés por hacer una carrera política en lugar de una carrera académica, que implica cumplir con los requisitos del SNI (posgrados, escribir, publicar, etc.) y considerar más accesible aspirar a puestos administrativos. Lo anterior explica el porqué muchos doctores tienen como jefes a licenciados y el porqué muchos rectores (generalmente masculinos) llegan a esa posición sin las credenciales que se les exigen a otros.
- La elección de rectores terminan favoreciendo a la opción menos amenazante, la más "neutral", la que garantiza continuidad, porque guarda las formas y mantiene el *status quo* o se encuentra respaldada por pactos previos.
- Malas condiciones para el retiro o la jubilación, aunado a una ausencia de políticas para la renovación de la planta académica o políticas insuficientes y equivocadas de rejuvenecimiento.
- Una planta académica avejentada que se resiste a jubilarse por falta de condiciones transparentes y comprensibles repite rutinas arcaicas, no utiliza las nuevas tecnologías, no se ha actualiza, mientras mantiene las plazas más onerosas.
- Discriminación en la planta académica, entre los profesores de asignatura, con vicios graves en su contratación (mismos que se hacen cargo del 70% de la docencia), con los de tiempo completo que han sido empujados hacia actividades de investigación, frente a un grupo de funcionarios que consumen el bocado de león del presupuesto, más una burocracia que no ha dejado de crecer.

- La rampante precariedad laboral en que viven y trabajan las profesoras y profesores conocidos como “temporales”, misma que responde a una práctica cuya existencia ha llegado al límite. Este personal precario suma muchos miles, con paga muy baja, contratos breves que los obligan a solicitar nuevamente empleo.
- El someterse una y otra vez a evaluaciones ya hechas que se repiten por décadas satura las instancias de evaluación que obligatoriamente y por sorteo los académicos integran. Manejo arbitrario de resultados que quitan garantía y seriedad al proceso repetitivo, de por sí ofensivo.
- Como dice Hugo Aboites (2024) en su columna del periódico *La Jornada*: “mantener la precarización es, además, un enorme desperdicio de recursos: ¿para qué evaluar una y otra vez a miles de académicos que ya han demostrado su valía? Con sólo destinar las plazas hoy acumuladas por jubilaciones y defunciones es posible contratar como permanentes a muchos de entre los temporales”.
- Graves problemas de violencia y equidad de género contra una comunidad femenina que prueba ser superior en su eficiencia académica, en su actitud responsable frente a los estudios, sin embargo, sigue siendo agredida, abusada y maltratada en una atmósfera donde el machismo continúa prevaleciendo.
- Problemas de violencia y seguridad, dentro y alrededor del campus donde acecha la delincuencia.

Esta somera síntesis, parcial, esquemática e incompleta, sirve para mostrar cómo las prioridades universitarias actuales se encuentran tergiversadas, o al menos, mal establecidas. La administración desde hace muchos años ha ido ocupando la universidad hasta convertirse en un estamento tan importante como la investigación. En otras palabras, el académico/administrativo ha tomado la dirección política y con ello adquirió un enorme poder: ha establecido sus territorios y, conduciéndose con discrecionalidad (poco o nada transparente), crea y controla la institución al llevar un estilo de vida de prebendas, que ocasiona innecesarios gastos sustanciales. En el otro extremo están los profesores de asignatura, con salarios bajos, que viven en la incertidumbre al no tener seguridad de si seguirán siendo contratados; además se encuentran sujetos a mecanismos de control coercitivos, así como a castigos por pertenecer a determinados grupos o corrientes, etc. Existen también los profesores que son profesionistas independientes: viven de actividades externas y se acercan a la universidad a dar clases para retribuir la educación que recibieron, por el prestigio o imagen que prevalece del profesor universitario, o porque la universidad es un semillero de pasantes, mismos que reclutan con la ventaja de conocer sus capacidades y de aprovechar su inocencia. Este resumen de la problemática nos permite continuar hacia lo que nos interesa: la llegada de la nueva universidad que todos esperamos pero cuya construcción está en manos de la juventud libre.

D. El germen del cambio

Si estudiamos las historias de universidades que ahora son consideradas como las mejores del mun-

do, veríamos que los grandes cambios que les llevaron a obtener ese estatus (Harvard, MIT, Stanford, Berkeley, etc.), son consecuencia de liderazgos político-académicos contruidos con ideales, principios, amplia visión histórica, plasmados en un proyecto concreto, ambicioso y de largo alcance. Un proyecto se distingue porque toma determinada posición frente a la realidad presente, sin lugar a ambigüedades o retóricas y anticipando un futuro deseable, de esta manera resultará beneficioso para algunos y perjudicial para otros. Una verdadera toma de posición no puede responder a todas las peticiones y expectativas, tampoco puede tratar a los diferentes intereses por igual. Una universidad con proyecto lo es no porque abarca todo, sino porque se decide por determinados caminos, tendencias, corrientes u orientaciones.

El “no cambio” prevaleciente en las universidades públicas de México es consecuencia de la resistencia que tienen los que se sienten amenazados y temen que ese espíritu se contagie al país entero. Para neutralizar la sensibilidad humana y su fuerza real han sobrepuesto una universidad de papel centrada en procedimientos administrativos, con los que pretenden sustituir los naturales y necesarios procesos de cambio, que se reducen a documentos oficiales con instrucciones y pasos a seguir. Por ejemplo, el “Plan de desarrollo institucional”, o los “Planes integrales de fortalecimiento institucional” (PIFI), que se impusieron como forma de planeación obligada se componen de un conjunto intrincado de formularios con espacios en blanco para rellenar. Fueron diseñados en SEP-SESIK por elementos de las ciencias duras, siguiendo pautas importadas de agencias internacionales. Estos documentos vacíos, que pretenden darle lógica a la marcha de la ins-

titución, son ficciones burocráticas que van por un lado mientras la universidad continúa su camino y repite procedimientos que siguen las inercias que paulatinamente la van desgastando y deformando en lugar de transformarla.

De la misma manera que hay personas que parecen no cambiar, pero envejecen, la universidad pública sigue siendo la misma, pues mantiene su estructura añeja, sin ser hoy la que alguna vez fue. La falta de vida académica, así como de política que lleve al debate; la inercia, la repetición de rutinas, la preeminencia de una planta avejentada que ha cumplido con sus plazos y que está llegando, en términos cronológicos, a un final de ciclo; aparte de la enconada y autoritaria resistencia a los cambios; la indiferencia ante propuestas alternativas, a pesar de lo que representan y significan los constantes conflictos que terminan con la toma y destrucción de edificios e instalaciones universitarios; los constantes golpes contra la universidad constituida, que incluyen largas y serias huelgas nunca antes vistas; han impedido renovaciones, renacimientos, producto de la imaginación y del talento local que reflejen la voluntad de ubicarse en una nueva visión de futuro. Lo que no se logró pese a los esfuerzos lo hará el inexorable tiempo y las nuevas generaciones. La universidad desfallece hoy con acciones que poco o nada tienen que ver con sus verdaderas necesidades, se evade la responsabilidad de cambio con campañas propagandistas y centrándose en asuntos menores de tipo administrativo, modificaciones al reglamento, procedimientos, rutinas, medidas eficientistas del corto plazo, superficiales.

Desde hace medio siglo la universidad no se ha discutido como proyecto educativo, no ha actualizado el porqué de su existencia, para que la que-

remos, hacia dónde queremos que vaya. Vivimos entonces una universidad que se quedó en el pasado. Podemos estar orgullosos de su antigüedad, pero no del carácter anacrónico que hoy ostenta. Sin embargo, el germen del cambio no se sitúa en la clase de los tomadores de decisiones que se niegan a ello. Tampoco en los investigadores y personal de tiempo completo, que se han acomodado en sus diferentes estatus, conminados al aislamiento. La fuerza de cambio yace y vibra en los docentes jóvenes que ya entraron y seguirán entrando a una universidad que demográficamente está destinada a ser de masas; a los que se le sumarán las periódicas nuevas generaciones de estudiantes, que siguen llegando en oleadas cada vez más multitudinarias y conscientes de lo que quieren y esperan. La nueva juventud es la que vivirá el fin de ciclo y abrirá el nuevo que los viejos esperamos. Aquellos egresados creativos, los mismos a los que desde una buena docencia los orientamos hacia el ejercicio de una práctica artística como pudo ser la redacción de las múltiples historias de su niñez u otras formas de confrontarlos con ellos mismos, son los que hoy y mañana ya están o estarán escribiendo la biografía de su institución; son quienes desarrollaron sus capacidades humanas, razón y sentir, en definitiva, los que tienen "capacidad de proyecto" y ya están renovando desde la base a la universidad. Candidatos y candidatas lúcidas, con ángel; mujeres que lo demuestran a cada paso, hombres que cuestionan su machismo aprendido y heredado pero que hoy se convencen acerca de la igualdad de género y que se instruyen a mirar con ojos feministas, son lo que lograrán, ya lo están haciendo, lo que la falta de liderazgos académicos ha impedido por muchas décadas que se haga. Ante esta reali-

dad, ¿qué nos toca a los universitarios de hoy que nos estamos despidiendo para aportar al cambio?

Declaración

Fin de ciclo y creatividad artística

Hay situaciones insoslayables. La universidad se ha resistido a cambiar pero la historia y las fuerzas que crecen y toman conciencia anticipan un inminente final de ciclo, lo estamos viviendo a nivel nacional. Los finales de ciclo forman parte del ritmo de la vida, ocurre cuando se rompe una relación afectiva, cuando finalizamos una tarea, cuando nos comprometemos con algo, o cuando sentimos, como nunca, que ciertas conductas, ciertos hábitos, ciertos modelos a los que nos sometimos, ya no son aceptables. Generalmente el final de ciclo acontece como resultado de múltiples factores, coyunturas, cambios imperceptibles o estrepitosos (como lo pudo ser la pandemia, un proceso electoral o la decisión de escoger un rector o rectora), es algo que ocurre no sólo en la mente del que razona sino en todas nuestras emociones, incluso aquellas sumergidas en lo más profundo del subconsciente. Acontece en la vida personal de una persona y puede ocurrir en la vida social y política de un pueblo.

Podríamos decir que ese proceso vertiginoso hacia ese agotarse que provoca el cambio es algo que está sucediendo hoy en México después de haber vivido bajo un modelo económico decidido desde las alturas y que ya agotado llevó a que una mayoría de votantes se decidieran en favor de una transformación. Lo estamos viviendo actualmente, pero es fácil verlo en perspectiva, como sucede con aquellas cosas cuya escala y dimensión nos rebasa. El predominio del presente nos obliga a estar alertas frente al momento histórico que estamos pre-

senciando, esto lleva a la persona inquieta, reflexiva, estudiosa, a tomar nota, registrar hechos, anotar fechas, conocer nombres, entender trayectorias; y de esa manera tratar de dilucidar el presente y visualizar posibles y deseables futuros. Vivimos en tiempos que nos obligan a construir nuestra propia historia. Esto significa estar alertas frente al futuro que avanza hacia nosotros, realidad que reclama percepciones que van más allá de lo políticamente correcto, del uso razonable del lenguaje, de las formas.

Lo que caracteriza todo fin de ciclo es que apela a una capacidad poco utilizada en la vida cotidiana de la universidad actual: la restauración de nuestra sensibilidad. La conciencia de estar viviendo un final despierta al ser sensible que hay en nosotros. A su vez, esa piel hiperestésica, que ahora siente de otra manera despierta nuestra imaginación, nos agita, nos provee de nuevas visiones que exigen explicaciones de cómo son las cosas que pasan, otras formas de entender lo que sentimos, y esa coyuntura, como resultado de estas emociones el surgimiento de nuestra creatividad, nos ayuda u obliga a cambiar. Frente a la muerte, la otra cara del nacimiento, o frente al nacimiento, la otra cara de la muerte, el ser humano responde con nuevas emociones y ello aviva nuestros sentimientos, nos pone alertas, nos hace atentos. Entonces “pensar la universidad” como reza el título de este *dossier*, y adicionar nuevos sujetos y nuevos escenarios, explica que como investigadores-pensadores de la universidad, como sujetos, en la edad y estatus en el que nos encontremos, tenemos que saber cómo nos articularemos al cambio y seremos capaces de ser protagonistas en ese heroico proceso histórico.

Vamos a imaginar una universidad que incluye en el diálogo cotidiano, el tema de la sensibilidad, la evidencia de los sentimientos, el hecho fundamental de que vivimos ciclos que se completan y que dan lugar a nuevos ciclos sin precedentes, no imaginados, nuevos. Una universidad que recupera como eje central a la docencia, que vuelve a poner énfasis en el mundo de la licenciatura, sin dejar o hacer a un lado el doctorado pero sin atribuirle la jerarquía de título nobiliario que hoy se le otorga. Una universidad que se preocupa por la formación que incide sobre los jóvenes estudiantes acompañándoles por trechos en su camino a conocerse a sí mismos y de esa manera estar preparados para entender quiénes somos y quiénes son los otros, esos a los que debemos conocer para respetar. Un atributo de la buena institución educativa es la que pone en primer plano la capacidad de respetar a nuestro prójimo, misma que equivale a aprender a valorarnos a nosotros mismos. La buena educación es aquella que nos acompaña en el camino de nuestra emancipación, dejándonos desplegar todas nuestras capacidades y no solamente algunas. Lo anterior implica transparencia, expresión libre, confianza, afecto.

Asumir los ciclos que se abren y se cierran equivale a entrar al debate, analizar los conflictos, reconocer esos impulsos que nacen de nuestra relación con los demás para saber qué hacer con ello. El abrirse a las emociones puede asustar porque nos expone, pero el dolor, la tristeza, así como la incomodidad o la angustia realista, alerta y prepara para movilizarnos ante un peligro exterior o ante una urgencia o un ideal. De la tensión motriz que provoca se pasa a un estado de atención sensorial que puede generar una reacción positiva, construc-

tiva y, por tanto, adecuada. No confundamos la preocupación que nos lleva a buscar soluciones con el miedo que tiende a paralizarnos o a debilitarnos. Esta lucha contra fantasmas nos lleva a descubrir la felicidad, que es la otra cara de la tristeza. Abrir nuestras puertas, en especial la del afecto, reconocer como final de ciclo esa gota, que es igual que todas las anteriores pero que le toca ser la que rebasa el vaso y que anuncia el inicio de algo. Vivirlo nos lleva a darnos cuenta que una parte primordial de la educación es dotar al joven, a la joven, de una conciencia que los lleve a aceptar su capacidad emocional, la sensibilidad que incorpora a nuestro mundo la disposición de aceptar a los demás y en la confraternidad encontrar el calor para desarrollar esa capacidad humana que interpela al artista creador que todos llevamos dentro.

Pongámonos de acuerdo en entender que toda docencia que considera y hace caso a la sensibilidad humana es una docencia poética. La palabra poesía puede desconcertarnos; asumirnos poetas puede confundirse con una investidura que creemos no merecer, o no pensamos poseer. Estas dudas forman parte del equívoco tan común que ocurre cuando se habla de arte. Literatura, poesía, pintura, etc., son prácticas virtuosas que asociamos con un museo, una galería, un teatro, una biblioteca; esto ocurre porque los referentes que asociamos con el arte es el de personas excepcionales, sobre dotadas, que pertenecen a una esfera superior como resultado de factores discutibles y cuya producción se muestra en lugares específicos. Baste intentar responder a la pregunta ¿por qué las instalaciones de las escuelas de Artes Plásticas no están ubicadas en la Ciudad Universitaria de la UNAM?, un asomo a esa historia nos permitirá entender que la disocia-

ción entre arte y ciencia es un viejo prejuicio que ya nos dejó marcados. Privar de atributos míticos al arte y al artista nos lleva a pensar que todo ser humano potencialmente puede ejercer su trabajo, en el campo que sea, con un contenido artístico en el sentido de aportador, de creativo. Czesław Miłosz (2016) afirma: “En la esencia misma de la poesía hay algo indecente: surge de nosotros algo que ni sospechamos que estuviera allí...” La poeta Elizabeth Alexander (2005), en su *Ars Poetica #100: I Believe* nos dice “La poesía es lo que encuentras/ en el polvo del rincón,/ lo que oyes en el bus”, para recordarnos que no se trata de cualidades lejanas accesibles a unos cuantos, que el arte existe no solo en prácticas casi mágicas o en momentos profundos, sino también en lo que pasa desapercibido, en los detalles cotidianos de nuestras vidas. Simplificando, diremos que actuar artísticamente es ejercer nuestra labor sintiéndola y no sólo entendiéndola.

Todo problema tiene infinitas soluciones, por lo tanto, no existen fórmulas que resuelvan de una sola manera lo que puede resolverse de formas infinitas. Lo que nos importa del estudiante, entonces, es sensibilizarlo, apelar a su imaginación, a su capacidad única de rehacer una pregunta y darle respuesta. Lo que nos importa es el arte que reside en nosotros y por lo tanto en cada uno de nuestros estudiantes, porque es inherente al talento de todo ser humano poseedor de un cuerpo y un cerebro sano. Convengamos que en este diálogo que estamos sosteniendo usted, lector/lectora y yo, el autor, le llamamos a esa potencial virtud “capacidad de poesía”, entendida como algo que forma parte de nuestro ritmo natural, de nuestro cuerpo musical; es el mismo que nos permite silbar, cantar o bailar, no como resultado de un entrenamiento, o de papeles

a jugar para los que se ensaya, sino como parte de nuestra capacidad de vivir nuestras emociones, de ser felices, de estar alegres.

La alegría es producto de la sensibilidad, íntimamente vinculada a la belleza. El reconocimiento de algo bello es parte del impulso solidario que nos hace sentir parte de una comunidad, de un colectivo, es la fuerza interior que nos ayuda a combatir el dolor y la tristeza que pueda causar la conciencia aunada al fin de un ciclo, porque son esos finales lo que dan lugar a la inauguración de lo nuevo que esperábamos, son esos finales los que nos abren la puerta al arte y la literatura que expresamos desde nuestras emociones y sentimientos. Recordemos que la palabra poesía deriva de *poiesis*, que significa producción, hacer algo, crear. En síntesis: el ser humano seguirá incompleto sino acude a sí mismo para descubrir su propia poesía, su capacidad creativa, el poeta que es y mostrarse con la capacidad de expresarse desde la sensibilidad y la imaginación; y así, alerta ante su propio potencial, convertirse en un promotor del cambio.

La universidad no la construyen otros, sino nosotros. Repito: nosotros, los universitarios, somos los que la construimos. ¿Cómo?, conociéndola al vivirla, al leer sobre ella, al estudiarla y revisar sus procesos, es decir, observando desde el sitio donde nos encontremos y el papel que juguemos en ella. La aplicación de una mirada analítica para saber sobre sus significados no requiere cursos especiales, basta, por ejemplo, con revisar el proceso de asignación del nuevo rector acaecido en 2023 en la UNAM para enterarnos de cuáles son sus principales problemas, oportunidades y urgencias; es una manera efectiva de sumergirnos en su problemática, para lo cual ni siquiera es necesario acudir a

una biblioteca, hacer entrevistas o aplicar el método científico, desde nuestro dispositivo electrónico podemos acudir a YouTube y seleccionar las múltiples opciones que nos ofrece el material visual y auditivo allí registrado. Al estar informados centraremos nuestra atención en lo que creamos que puede mejorar y en lo que pensamos que debe cambiar; no es un ejercicio intelectual, libresco, más bien se trata de un ejercicio de visualización. Al fortalecer nuestro criterio con conocimiento asumimos una posición que induce al diálogo, a discutir y compartir nuestro pensamiento, de esa manera estaremos mostrando la universidad que imaginamos. Un documento escrito, un ensayo, un plan, no se limita a sus palabras, sino que despliega también imágenes.

El individuo que se enfoca en esa problemática y asume una posición encontrará los espacios donde fortalecer su punto de vista con colegas afines, buscará consensos, concordará, confirmará y adquirirá más confianza en su capacidad de contribuir en lo que pretende mejorar. Por ejemplo, actos de superación personal parten de acuerdos con uno mismo, digamos, la resolución íntima y personal de ser un "mejor investigador" sin dejar de ser un "mejor docente"; ello obliga a conocer a nuestra juventud, que en sí implica un proyecto de investigación (por ejemplo, actualizarnos y conocer las nuevas alternativas en el proceso de enseñanza/aprendizaje). Un buen docente estará aplicando continuamente el método conocido como "investigación-acción", participación que "implica una inclusión completa y abierta de los participantes en el estudio, como colaboradores en la toma de decisiones, comprometiéndose como iguales para asegurar su propio bienestar" (Creswell, 2012). Con base a ese conocimiento buscado, la docencia es similar

a un trabajo de campo en la que podemos observar nuestra propia conducta hacia aquellos estudiantes bajo nuestra responsabilidad. Lo mismo ocurre al pretender ser mejores pares con el colega maestro, esto incluye al buen administrativo que soporta imposiciones con las que no está de acuerdo pero que coopera con la marcha cotidiana de la institución.

La labor de poner en marcha cualquier iniciativa de cambio, además de tener esta importante dimensión relacionada con el arte, involucra cuatro elementos básicos: el tiempo, el espacio, el cuerpo y la presencia del líder, o del vocero de la iniciativa, que vincula a la propuesta como creación con el público. Estas acciones pueden ocurrir en la calle o en cualquier tipo de espacio que al intervenir se convertirá en un escenario, su objetivo es generar una reacción, una respuesta, que incluya la improvisación guiada por un sentido básicamente estético. La temática estará ligada a los procesos vitales que viven, en este caso en la universidad, el líder o la voz que responde a su necesidad de denuncia o crítica social ante la que hace una propuesta, con un espíritu de transformación. En términos de disciplina artística se acerca a lo que conocemos como una *performance art* ("arte en vivo"), una corriente de vanguardia del siglo XX, visual, activa, que propone proyectos y no es diferente al poeta que "muestra" su poesía al receptor como una búsqueda de acuerdo para contribuir al cambio desde nuestra autonomía.

Esta política que relacionamos con la poesía es algo que no se puede enseñar y, sin embargo, se aprende. Aunque aparezca como enigma, no lo es realmente. Para dilucidarlo nos valdremos de otra incógnita, formulada por Ricardo Yáñez (2019): "la poesía se muestra sola". Es decir, no es un discurso,

no es una prenda de vestir que uno se pone, no es algo que viene de fuera, porque cuando se tiene poesía, desde donde esté ella sola se deja ver. Si aparece o desaparece, es cuestión de todos los involucrados, comenzando por la poesía misma. Corrijamos, sí hay disposición en el líder, sí hay disposición en los "receptores" (colegas, estudiantes, administrativos, etc.) a recibirla, a compartirla, a ser generosos con su camino hacia la transformación, entonces se dejará ver.

Resumamos: la política no se aprende, se ejerce. La poesía, entendida como un proyecto en vivo, como la propuesta de un plan de acción creativo, nacido de nuestra conciencia, no se aprende, se ejerce. Ciertos instantes coyunturales pueden ser propicios para que se deje ver; momentos o situaciones límite conectan nuestra sensibilidad con el lenguaje y ayudan a que la poesía surja. Puede ocurrir al principio con cierta timidez, mas tarde se mostrará más resuelta. Si actuamos todos los días, sumando esfuerzos, congregando, uniendo en colectivos a la comunidad, entonces se hará corpórea, podremos ver que allí está.

Lo anteriormente dicho busca llevarnos hacia el instante en que, reunidos en un punto de encuentro, un taller universitario, el estudiante joven y su docente joven se reúnen para hacer una propuesta de cambio. Puede ser un cambio menor o mayor, puede ser una nueva manera democrática y participativa de elegir al próximo rector o rectora, una acción pretendidamente descomunal, revolucionaria, en la que ambos, todos, están resueltos a concebir y a materializar en una propuesta. Puede ser una *performance* que aturda o deslumbre al público, puede ser una daga que detiene el golpe de la espada del contrario, puede ser un germen

que se reproduce, una construcción que emerge, una fórmula. Al aceptar que hay un poeta en nosotros, o en forma que suene más convincente, que todos poseemos poesía; apelamos a esa inquietud interna, que es llama o luz, reflejo de lo que veremos ver, porción de los cambios que anhelamos.

De manera que al trabajar con el compañero o al integrar un colectivo que suma su esperanza y reafirma su determinación, además de reconocer en nosotros la poesía que dudábamos poseer, estaremos incursionando en ese ruedo, en esa pista, para ponernos a bailar, y como esto no se puede hacer sentado, nos ponemos de pie y nos movemos; nos sorprende descubrir que nuestro cuerpo, sin ayuda, muestra su ritmo. Lo mismo ocurre con la concepción de un proyecto político de cambio, la única manera de lograr y aprender a concebirlo es ejerciendo nuestra autonomía, dejar surgir nuestro talento y ritmo vital. Podrás en este instante preguntarte: “¿Cómo puedo enseñar lo que no sé? ¿Cómo puedo hacer lo que no nunca hice?” La respuesta es que uno no hace lo que sabe, sino que al ejercer uno va aprendiendo. El conocimiento no es lo que entendemos sino lo que estamos a punto de conocer. Por eso estudiamos con el ánimo de llegar a saber y así darnos cuenta de los que aún nos falta para seguir con el siguiente paso necesario y continuar, entendiendo que el camino hacia el saber es infinito.

Por eso en este escrito que hubiera preferido que no fuera en prosa sino haberlo dicho cantando, rimando; en este discurso, entonces, potencialmente cantado, cabe hacer una petición, tanto al docente como a su alumno o alumna, y por qué no, también al candidato a rector o a rectora: deténganse a reflexionar, no se intimiden ante la inercia que

los empuja desde un pasado arbitrario que queremos cambiar hacia un futuro deseado e inevitable. Aportemos nuestra creatividad poética para que la universidad del pasado termine de insistir en seguir siendo, aún cuando ya ha dejado de ser, y demos lugar a que entren nuestras ideas de cambio para recuperar y recrear la universidad que nuestro presente requiere. Despidámonos de los resabios del pasado, confrontemos a los consejos y juntas que pretenden imponer su voluntad, luchemos contra los cancerberos que crean tabuladores que corresponden a una universidad carente de proyectos. Pidamos la palabra y dejemos que se exprese con la certeza de que al hacerlo estaremos dejando que la poesía que hay en cada uno de nosotros se muestre. Para eso tenemos que dejar que las palabras suenen, que canten con su música hasta que logren penetrar en el oído, reverberar en aquellos sitios donde otros, no diferentes a nosotros y a ustedes, las escuchen cantar.

La política, como el arte, la literatura o la poesía, son fenómenos que surgen en esa línea divisoria que cierra un ciclo y dan lugar al momento de la aparición o el surgimiento de lo poético. La sociedad cambia como lo hace la universidad o la atmósfera durante un eclipse, una lluvia de estrellas, o ante la siempre sorpresiva presencia de un colibrí. Si estamos despiertos y atentos al vivir esa experiencia, la del sentir, descubriremos dentro nuestro algo que desconocíamos y esa sorpresa, lo puedo asegurar, es lo único que permitirá que las cosas sean como deben ser y no como las fuerzas arcaicas y oscuras insisten en querer que sean.

Referencias bibliográficas

- Aboites, H. (2024). En la UAM, consulta y huelga. *La Jornada* (3 de febrero de 2024). Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/2024/02/03/opinion/013a2pol>
- Alexander, E. (2005). *Ars Poetica #100: I Believe*. American Sublime.
- Arias, P. (2009). *Del arraigo a la diáspora. Dilemas de la familia rural*. Universidad de Guadalajara-CUCSH/Miguel Ángel Porrúa.
- Barros, M. y Regins, R.M. (2019) Práctica docente en educación superior: formación pedagógica como movilizador de cambio. *Revista científica multidisciplinaria núcleo de conocimiento*, 4(10), pp. 45-62.
- Creswell, J. (2012). *Investigación educativa. Planeación, conducción y evaluación en investigación cuantitativa y cualitativa*. Pearson.
- Ehrlich, P., Ruiz, G. (2022). El sistema modular de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (UAM-X) en la encrucijada actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 22(1), pp. 73-80.
- Ibarra, E. y Porter, L. (2007a) Costos de la evaluación en escenarios de continuidad: lecciones mexicanas sobre las disputas con los mercaderes del templo del saber, en *Espacio Abierto, Cuaderno Venezolano de Sociología*, 16(1), págs. 61-88.
- Ibarra, E. y Porter, L. (2007b) El debate sobre la evaluación: del homo academicus al homo economicus, *Reencuentro*, 18(48), pág. 34-39.
- Miłosz, C. (2016). ¿Ars poética? *Nexos*. Disponible en: <https://poemas.nexos.com.mx/ars-poetica/>
- Twain, M. (2023). *Las aventuras de Tom Sawyer*. Biblioteca Virtual, José de Cevantes. Disponible en: https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/las-aventuras-de-tom-sawyer--0/html/0005943c-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- Yáñez, R., (2019). Isocronías. *La Jornada*, 8 de mayo de 2019.

Virginia Guadalupe Reyes de la Cruz

Universidad Autónoma Benito Juárez de
Oaxaca (México)

vgreyes@iisuabjo.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-3130-6160>

Recibido: 03 de octubre de 2023

Aceptado: 02 de febrero de 2024

Publicación: 28 de mayo de 2024



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11266284>

Sección: *Dossier*

La universidad del siglo XXI: un camino hacia la completud. Apuntes para una discusión

Resumen

El presente texto reflexiona, a partir de una serie de acciones vividas en la universidad como profesora-investigadora y la experiencia en el diseño de programas educativos, sobre el papel que debería jugar la universidad del siglo XXI. Asimismo, aborda la generación de procesos de formación mucho más complejos en los cuales las disciplinas transiten a una mirada transdisciplinaria como proceso de completud. De esta manera, al entender la interconexión de la humanidad y la naturaleza, se buscará propiciar diálogos para el bien común, cuestionando las relaciones de poder que, con una mirada universal, posicionaron a la universidad sobre otras formas de pensar-sentir y vivir. Además, se problematizan modelos de sociedad que han generado la negación de los saberes que hoy, ante las crisis epocal, ambiental y climática que vivimos, nos interpelan para buscar otros modos de construir una sociedad desde la reinención de la universidad, a través de la cual caminemos hacia la justicia epistémica, cognitiva y social.

Palabras clave: completud, crisis ambiental, transdisciplinaria, universidad del siglo XXI.

The University of the 21st century. A path to completeness. Notes for a discussion

Abstract

Based on a series of actions experienced at the university as a teacher-researcher and in the design of educational programs, this text reflects on the role that the 21st century university should play. It addresses the generation of much more

complex training processes, in which the disciplines transition to a transdisciplinary view as a process of completeness. Thus, by looking at humanity and nature as interconnected, we will seek dialogues for the common good, questioning the power relations that, with a universal view, placed the university above other ways of thinking-feeling and living. Additionally, we problematize models of society that have generated the denial of knowledge that today, in the face of the epochal, environmental and climate crisis that we are experiencing, challenges us to seek other ways of building a society from the reinvention of the university, through which we walk towards epistemic, cognitive and social justice.

Keywords: *completeness, environmental crisis, transdisciplinarity, 21st century university.*

“Donde quiera que haya un ser humano,
hay una oportunidad para la bondad”
Séneca

Mi sentipensar en contexto

Antes de comenzar me gustaría decir que cuando me solicitaron escribir un texto de cómo pensaba a la universidad, muchas ideas cruzaron por mi cabeza. Primero respecto a qué es la universidad hoy y sus crisis, y luego a cómo, entre esas universidades en crisis, yo me encuentro en un lugar marginal, con pobreza y una creciente desigualdad, con una resistencia de siglos a procesos colonizadores que han mutado hasta nuestros días, con colonialismos internos, como decía nuestro querido Pablo González Casanova (2006), y con toda una serie de desigualdades sociales, discriminación, racismo y

xenofobia, así como con una riqueza cultural y saberes propios que nos permitieron hacerle frente a una pandemia global de alcances que no hemos dimensionado.

Justamente estoy terminando de dar una entrevista sobre los impactos de la movilidad humana en la ciudad de Oaxaca, ya que llegaron migrantes de diferentes latitudes y la sociedad oaxaqueña ha iniciado una defensa del territorio vecinal, la casa y el cuerpo, que es el primer territorio que con dicha llegada se ha sentido invadido. Aquí en Oaxaca no importa si son universitarios los que opinan, campesinos, obreros, comerciantes; aquí hay un acuerdo entre los oaxaqueños de que los migrantes no deben quedarse en la entidad. Ante esto me pregunto: ¿cuántos oaxaqueños existen fuera de nuestro país?, ¿cómo los han recibido en otros espacios?, ¿cuáles han sido sus males?, ¿quiénes los han apoyado?, pues ellos siempre dicen que el mexicano es el que más obstáculos les coloca en el camino.

En este sentido, el principal cuestionamiento que me formulo es el siguiente: ¿por qué no miramos de diferente manera al prójimo y vemos nuestro proceso formativo como sociedad como un devenir histórico que nos marca y coloca en una encrucijada ante fenómenos que nos retan a pensarnos desde otros lugares para, de esta forma, no reproducir las mismas desigualdades sociales? Así, surge otra pregunta que guiará este documento: ¿cómo debemos formarnos para enfrentar retos de realidades complejas como las que nos tocan vivir hoy? Ante el cambio climático, sismos, tsunamis, inundaciones, socavones, tornados, incendios, sequías, la extinción de especies y el desarrollo tecnológico, varios países experimentan automatización, desplazamiento de recursos humanos por tecnologías y

un fuerte impulso al desarrollo de la inteligencia artificial, además de crisis de valores e identidades. Por otra parte, tenemos políticos que buscan el bien propio y no de los gobernados, violaciones a las leyes con premeditación, alevosía y ventaja, fenómenos globales como la movilidad humana, feminicidios, trata, violencias estructurales que desencadenan una serie de procesos que desestructuran nuestras sociedades y dañan el tejido social y, encima de todo esto, una crisis en la producción de alimentos sanos que ha traído una serie de enfermedades y daños colaterales al mundo entero. Ante este panorama, ¿qué puede hacer la educación superior?, ¿hay salida o es parte del cataclismo de nuestra sociedad como opinan algunos estudiosos?

Dichos especialistas comentan que el sistema capitalista en el que estamos metidos ha propiciado, por un lado, estos fenómenos antropogénicos, pero recuerdan que también hay un fenómeno natural de desgaste del planeta. Por eso hoy la agenda 2030 establece los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), ante los cuales ya sólo nos quedan seis años para alcanzarlos y mejorar la vida en la Tierra, y no vemos grandes avances. Por el contrario, los fenómenos se complejizan más y se encuentran intersectados, lo que nos reta a pensarlos y formarnos de manera más integral y en completud con el planeta y la vida misma, sobre todo después de una pandemia que nos dejó algunos aprendizajes importantes durante el confinamiento y volvió a colocar lo local frente a lo global, así como las estrategias de resistencia desde lugares marginales frente a otras formas de construir el conocimiento; es decir, epistemes que dieron batalla en un intercambio de saberes y en la cual la interculturalidad —como señalo en un texto que escribí pensando la

medicina tradicional y la alópata— fomentó el diálogo y la generación de puentes para tener salud (Reyes, 2022), pues no existían la infraestructura y los medicamentos necesarios para que las comunidades enfrentarán el SARS-CoV-2 (Covid-19).

Ante esto que ocurre en nuestras sociedades diversas y desiguales, me pregunto: ¿cuál debe ser el papel de la universidad? Así, también reflexiono si debemos pensar de la misma manera en cuanto a todos los contextos de este espacio formativo o debemos transformar la esencia de ésta para procurar impactar desde nuestros entornos con una mirada más integral, dialógica e inclusiva. Fundamentalmente, me cuestiono si debemos pensar la universidad como una gran telaraña que permita tejer redes que construyan y den oportunidades de empleo digno a sus egresados, pues existe una falta de vínculo entre lo que se forma y lo que se emplea en nuestra sociedad debido a la desarticulación actual con el mercado laboral.

La construcción de un nuevo sujeto social en este espacio de educación debe estar permeada por su contexto y vinculada a los procesos globales de nuestro planeta para no limitarla a una educación cerrada y posicionada únicamente desde lo interno. La educación se configura abierta y firme desde su *locus* de enunciación, debe permitir analizar los fenómenos desde la política (como parte de la construcción desde las instituciones, el Estado y los gobiernos) y la construcción de lo político como aquello que emana del análisis de realidades complejas que dan cuenta de sus procesos en un devenir histórico, con sus contradicciones, tensiones y resistencias en la cotidianidad. A esto le llamaré “la universidad del siglo XXI”, donde todas las formas de pensar tengan cabida y no haya una

forma monocultural de construir el conocimiento, la cual genera epistemicidios y niega otras formas de pensar y sentir, en términos de Fals Borda [2002], quien nos habla del “sentipensar”.

En el sur global, hoy hemos visto una serie de propuestas de educación alternativa que genera posicionamientos desde otros lugares para formar en sus espacios educativos, espacios que se encuentran vinculados a sus contextos y tienen una visión de mundo que toma en cuenta la relación humanidad-naturaleza. Esta visión la hemos asumido también en la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO) debido a que pensamos que es la manera en que deben constituirse las universidades, porque como bien señala Paulo Freire, la educación debe tener un proceso de alfabetización que no se circunscriba al saber leer y escribir, sino a entender y comprender el contexto en el cual el sujeto es formado, con sus limitaciones y oportunidades. En otras palabras, debe ser una educación genuina que nos lleve a los procesos de transformación social que hoy nos demanda la sociedad en su conjunto, pero que, desde este sur global, tiene sus particularidades, mismas que se construyen desde sus potencialidades, para poder dialogar con ese mundo más amplio y con una serie de fenómenos que se viven hoy en día; lo local tiene implicaciones globales y viceversa.

En este texto me propongo reflexionar sobre el papel que debe jugar la universidad que conocemos actualmente y el camino hacia una noción de completud en el universo para poder integrar a una sociedad compleja, en la cual se generan diferentes procesos que se intersectan como desigualdades, violencias, relaciones de género, violación a los derechos humanos, condiciones de raza, etnia

y, principalmente, sometimiento histórico a través de procesos colonizadores (relaciones de poder) y ambientales que hoy en día nos retan como sociedad.

Pensarnos desde nuestros entornos nos permitirá incursionar en análisis situados de la realidad y generar procesos formativos acordes a los desafíos de los tiempos. Esto con el fin de romper con el paradigma monocultural-cientificista que, a cientos de años de haber sido creada la universidad, sólo ha sido un metarrelato más de la modernidad, pues dicha institución emergió como un espacio en el cual se construían conocimientos que permitían modelar una mejor sociedad. Con el paso de los años, el pensamiento crítico de la universidad se fue quedando anquilosado y, en contextos como los latinoamericanos, se fue imponiendo una forma de construcción del mundo, sin considerar otras realidades. Las formas de pensar propias de contextos no occidentales se fueron excluyendo de los espacios universitarios, y poco a poco llegó a imponerse una racionalidad a nuestros pueblos que no los ha llevado a una transformación real, sino que los ha colocado en una forma de producir y reproducir un mundo de desigualdades sociales que profundizan las brechas. Además, la movilidad social de quienes estudian quedó desfigurada, convirtiéndose en una falacia debido a que al sistema no le interesa generar esos procesos, sino los contrarios.

Es en este tenor que desarrollaré la propuesta de la universidad del siglo XXI, que será abordada en dos apartados. El primero se denomina “haciendo camino al andar”, el cual tiene como propósito analizar la necesidad de cambiar el modo de construir el conocimiento en estos espacios educativos con una mirada de completud en el universo en el que nos desarrollemos; el segundo, el relacional, lla-

mado "hacia la universidad del siglo XXI", da cuenta de esa complejidad que se viven en los diferentes espacios sociales articulados a múltiples fenómenos que enfrentamos para situarnos en una sola dimensión y dirección. De allí que proponga a manera de manifiesto pensarnos con miradas transdisciplinarias y colocarnos en diálogo directo con nuestro entorno social y natural para poder caminar hacia una justicia epistémica, cognitiva y social como propósito educativo. Con este análisis me permitiré incursionar en la propuesta de la universidad del siglo XXI, en la cual enunciaré algunos elementos que considero que se deben tener en cuenta para realizar los procesos de transformación social y con ello la formación del sujeto social del siglo XXI. Cierro el documento con algunas reflexiones finales.

Haciendo camino al andar

Hoy en día enfrentamos una crisis epocal, sistémica y climática, entre tantas formas en que se ha llamado a este proceso de crisis aguda en todas las dimensiones y direcciones en las que podemos explicar la forma en cómo funciona nuestro planeta y el universo. Estos son procesos naturales y antropogénicos, debido a nuestra forma de relacionarnos con el mundo de la naturaleza y el mundo social, que nos permiten dar cuenta del desgaste de nuestro planeta, del desmantelamiento de una sociedad con valores y ética que se evidencia en la forma en la que quienes la conformamos asumimos responsabilidades, según la perspectiva de la sociología comprensiva de Weber y Marianne (Aldana *et al.*, 2021), y de las formas en cómo nuestros intereses se conjugan y desembocan en un tipo de acción social que nos mueve a actuar.

Lo anterior me recuerda a lo que Alain Touraine señalaba respecto a que, ante situaciones de amenaza a la humanidad, tendríamos que mirar en una sola dirección para superar ese riesgo y pensarnos como especie. Pues bien, ya estamos en esa situación, acabamos de enfrentar una pandemia que nos ha retado. Durante nuestro confinamiento, algunos dialogaron y construyeron procesos más humanos, otros aprovecharon para avanzar en megaproyectos que dañan el planeta y otros vieron una oportunidad para cruzar fronteras y cambiar sus destinos de opresión y violencias. Ante esta amenaza, algunos más agudizaron sus formas de explotar a los más débiles y someterlos por diferentes medios que dañan el cuerpo, la mente y por ende el espíritu. La razón es seguir manteniendo su usufructo, como es el caso de la tecnología y los desarrollos que se impulsaron y en los cuales nos vimos involucrados. Aquí las universidades fueron cuestionadas por sus procesos, y lo que vimos fue que grandes instituciones educativas pudieron reducir costos en los procesos de enseñanza, mientras que otras tuvieron que mejorar la forma de utilizar la tecnología para llegar al estudiantado y ampliar su cobertura; algunas le pagaban a su comunidad por el uso de servicios de luz e internet y la dotaban de computadoras, otras le retiraban los apoyos, obligándola a cubrir con su sueldo el proceso formativo. Se habló de brechas de desigualdad social y digitales, de grupos de estudiantes conectados y desconectados por la situación económica, de marginación social, exclusión y falta de políticas educativas para enfrentarlas, de esfuerzos por buscar pedagogías alternativas porque las que conocíamos no funcionaban del todo.

Nuestra universidad se enfrentó a la amenaza de la pandemia, y decidimos volver con los aprendizajes y las resistencias de muchos a encarar este momento crítico. Volvimos y hoy existen nuevas formas de mirarnos y reconstruir, pero quedaron también las formas de resistencias y de reproducir lo que siempre habíamos hecho. La pregunta es: ¿aprendimos o desaprendimos?, ¿dónde quedó esa conciencia que en su momento emergió por el cuidado del planeta y por construir un nuevo saber que nos permita ser amigables con nuestro entorno y por ende con el universo? Este planteamiento ya se había realizado antes, pensarnos como parte de esa naturaleza y generar conocimientos en las universidades que nos permitan transitar hacia nuevos destinos.

Enrique Leff nos señala que tenemos que articularnos al saber ambiental porque “la crisis ambiental irrumpe en el momento en el que la racionalidad de la modernidad se traduce en una razón *anti-natura*. No es una crisis funcional u operativa de la racionalidad económica imperante, sino de sus fundamentos y de las formas de conocimiento del mundo” (Leff, 2004, p. 10). Hemos definido y construido la razón occidental como aquella que se constituye como una voluntad de poder que constriñe, excluye y domina al *otro*, cosifica la naturaleza e instrumentaliza todo desde la *mismicidad* de su ser; la naturaleza y las culturas no occidentales quedan inmediatamente subalternizadas como lo atrasado. Así nos lo hicieron creer durante muchos siglos y eso fue parte del poder colonizador que se quedó en nuestra psique, mediante la cual entendíamos que el único conocimiento válido era el conocimiento ofrecido por la razón de la ciencia moderna. Ciencia generada y creada desde una universidad

eurocentrista y androgénica cuyas pautas para la construcción del conocimiento vimos resquebrajarse en la pandemia, cuando en nuestros pueblos volver al contacto con la naturaleza y retomar los saberes de nuestras culturas nos habilitaron para defendernos de dicha crisis, construir desde otras latitudes el conocimiento y sobre todo dar cuenta de que esta racionalidad moderna-occidental nos daña más de lo que nos ayuda.

Este “conocimiento [que] ha desestructurado a los ecosistemas, degradado al ambiente, desnaturalizado a la naturaleza” (Leff, 2004, p. 10) nos ha colocado en una pandemia que nos interpela para pensar en cómo superar esta crisis civilizatoria, la cual requiere, entonces, no sólo de ir más allá del modelo individualista de la economía capitalista, sino de los supuestos filosóficos y epistémicos que sostienen la razón occidental. Ello implica la construcción de una nueva matriz civilizatoria posoccidental a favor de la vida y la diversidad, la cual llamaré “completud en el universo”. Es aquí donde podemos proponer aportes importantes de la ecología política y la racionalidad ambiental como diálogos de saberes para perfilar los nuevos retos que encontramos para las universidades del siglo XXI. Como menciona Enrique Leff: “La racionalidad ambiental emerge así del cuestionamiento de la sobre-economización del mundo, del desbordamiento de la racionalidad cosificadora de la modernidad y los excesos del pensamiento fragmentario de la posmodernidad” (Leff, 2013, p. x).

Retomar la importancia de la amplia experiencia y las filosofías del sur global desperdiciadas por las ciencias modernas y posmodernas resulta indispensable. La *otredad* siempre excluida de la conversación monológica y multicultural de

la racionalidad occidental ahora es un componente fundamental para los diálogos de saberes. Las universidades del futuro no pueden obviar este nuevo proceso que se abre para superar la actual catástrofe civilizatoria. Si quieren sobrevivir y transformarse, necesariamente deberán contribuir al debate posoccidental y a los diálogos de saberes. Es imprescindible entonces que en esta diversidad de pensamiento se pugne por una justicia epistémica en la que los pueblos sometidos dialoguen desde sus lugares de enunciación y traigan sus saberes al debate para generar procesos de completud que han sido negados y excluidos de los procesos civilizatorios en aras de una supremacía que destruye. En otras palabras, la “clave para la solución de la crisis de la modernidad no se encuentra en el mismo pensamiento moderno. La superación de la crisis atañe a esos otros mundos que desde la tradición se oponen a los modelos económicos por medio de una relación armónica con la naturaleza” (Toledo, 2018, p. 27), a esto me refiero con “completud en el universo”.

Todos somos parte de un todo y una pieza que no encaja —como en el rompecabezas— genera un desequilibrio y un efecto en cascada negativos para el funcionamiento de nuestro planeta y el universo en sí. Dichos resultados los hemos empezado a vivir por la ola de fenómenos asociados a la naturaleza y de carácter destructivo. Por señalar los dos últimos acontecimientos antes de escribir este texto, pensemos en la inundación de Libia, el 22 de septiembre del 2023, y en la ola de calor como parte del calentamiento global, así como en los fenómenos que venideros antes de la publicación de este documento, que cada día serán más recurrentes, como el sismo en Japón a inicios del 2024.

Si me propusiera realizar un análisis de los fenómenos que se presentan en lo que se escribe y concluye el proceso de edición de este texto, cada día se sumarían eventos que marcan vidas y los procesos históricos de nuestras sociedades.

En este sentido, es necesario contribuir a la construcción de una “nueva percepción que surge del carácter global de lo humano, así como de los límites biofísicos, hoy transgredidos del planeta [que] conducen a repensarlo todo, no sólo en términos de lo que concretamente se hace, sino de lo que se hizo y de lo que se hará” (Boada y Toledo, 2003, p. 196). Las universidades de hoy tienen la enorme responsabilidad ética de formar parte de la solución global o seguir dentro del problema. Por ello, la ONU, a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), destacó la necesidad de transformar la educación, pero seguimos reproduciendo el mismo sistema y no logramos apropiárnoslo ni mucho menos implementar modelos educativos para la recuperación de los saberes y la generación de nuevas prácticas educativas y pedagógicas y, por ende, un diálogo entre las disciplinas, culturas y experiencias de quienes se encuentran en sus procesos formativos.

Hoy en México tenemos una nueva Ley General de Educación Superior que nos orilla a pensarnos desde los territorios concretos, pero las universidades no han alineado sus modelos educativos, por lo menos en su totalidad. Sólo existe un caso emblemático que, por su condición y posición geográfica, ya venía trabajando en esta dirección: la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO), que se constituye como una universidad intercultural y se asume como tal por la diversidad de culturas que convergen en el estado de Oaxaca. La

UABJO, a partir de una revisión crítica de su proceso histórico, decidió cambiar su modelo educativo en 2019 y posicionarse en un diálogo de saberes, con perspectiva crítica y decolonial. Así lo señala el plan de trabajo del rectorado 2022-2023, un gobierno en transición que en tiempos de pandemia llegó de una manera insólita al poder. Desde este sur global se está buscando cambiar la forma de construirse y construirnos desde otro lugar, con sus propios retos y con docentes que tienen que aprender en el camino; hay que desestructurarnos y volver a pensarnos paulatinamente en este entramado de relaciones porque no es fácil, y no hay poblaciones formadas para enseñar de la manera que hoy demanda la sociedad ante las crisis que hemos comentado a lo largo del texto.

Crear una nueva matriz civilizatoria y una racionalidad ambiental implica reconsiderar todo en el campo educativo del siglo XXI. "Lo que hagamos por la ecología depende de nuestras ideas acerca de la relación *humanidad-naturaleza*. Más ciencia y más tecnología no nos librarán de la actual crisis" (White, 2007, p. 85). Necesitamos un cambio civilizatorio profundo del modo en cómo producimos el conocimiento, de la forma en cómo nos relacionamos y vemos a la naturaleza, el mundo y los otros. Esto nos llevará primero a esa justicia cognitiva para traer los saberes negados y dialogarlos con las disciplinas que constituyen los saberes hegemónicos, retomar lo que ya existe, pero con responsabilidad social no sólo de discurso, sino de acciones profundas que incidan en nuestros territorios. La pandemia nos demostró que todavía estamos a tiempo si queremos y nos comprometemos. Los niveles de contaminación se redujeron y se frenó el deterioro del planeta, pero ahora regresamos

con mayor intensidad y esto nos muestra el poder destructivo que tenemos y de lo que somos capaces si no tomamos conciencia de nuestra realidad. De esta manera, tenemos que caminar hacia una nueva forma más diversa y ecológica de construirnos que "se enlaza con los procesos de valorización y reinención de identidades culturales, de las prácticas tradicionales y los procesos productivos de las poblaciones urbanas, campesinas, afrodescendientes e indígenas; ofrece nuevas perspectivas para la reapropiación subjetiva de la realidad y abre un diálogo entre saberes y conocimientos en el encuentro entre lo tradicional y lo moderno" (Leff, 2011, p. 52).

Este encuentro dialógico permitirá generar proceso de completud entre la racionalidad occidental capitalista cómplice de la crisis civilizatoria y los otros saberes locales que, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas (ONU), han sido los que han defendido y preservado el ambiente en el planeta. Este binomio juega un papel primordial para los diálogos interepistémicos y propone salidas al actual colapso medioambiental. En este sentido, el "diálogo de saberes abre el campo de lo posible en la construcción de un futuro sustentable, no como un consenso sobre un modelo uniforme que habría de conducir a la humanidad hacia un equilibrio ecológico, sino como un destino forjado por la productividad creativa de la resignificación del mundo que emerge de las diversas formas de significación cultural de la naturaleza, y del encuentro de sus diferencias" (Leff, 2011, p. 89).

Es aquí donde se observaron los cambios en el transcurso de la pandemia, pues se cortó ese modo de producirnos y reproducirnos que nos enseñó la racionalidad moderna occidental y dimos cabida en pequeña escala a lo que somos. De

esta forma, emergió nuestra esencia e ideamos estrategias para no ser alcanzados por el Covid-19, volvimos a reconectarnos con el planeta, nuestras relaciones sociales y espirituales y nuestros sentires, y nos atrevimos a mirarnos tal como somos y a valorar lo que tenemos.

Debido a lo anterior, estoy convencida de que la universidad del siglo XXI debe tener un enfoque en el saber ambiental para vernos como completud en el universo y no como dueños que pueden expropiar, exterminar, despojar y utilizar los recursos a su antojo, como hasta hoy lo hemos hecho. Ello ha causado, por ejemplo, los efectos del calentamiento global y la pandemia, que han dado paso a una movilidad humana global que nos reta y que se suma a la sobrevivencia y al autoexilio para no sufrir las violencias estructurales.

Hoy las sociedades se enfrentan a otros fenómenos que son parte de la reproducción y producción de un sistema anquilosado en las universidades y con modelos neoliberales que desestructuran la esencia humana a través de las tecnologías, como señala la primera ola de la Escuela de Frankfurt con una perspectiva de hombre unidimensional. Éste es un sistema construido desde una cultura hegemónica que somete a las masas en ciertos marcos de libertad y deconstruye los saberes de los pueblos en nuestro sur global con violencias y megaproyectos que nos despojan de nuestra rica naturaleza y la vuelven desechable para la vida en todos los sentidos: humanidad, fauna, flora y producción. Me atrevo a decir que estamos cambiando espejos por oro, como en la época colonial, pero ahora es la tecnología por nuestros recursos y nos están expulsando de nuestros territorios para vivir en la diáspora y el eterno éxodo.

Es en este marco de crisis epocal, situado desde el sur global y con una revisión en la construcción de un proceso de formación marcado por una serie de relaciones de poder colonial enraizadas en el devenir de la sociedad latinoamericana en el que hemos posicionado a la universidad, donde se puede ver el proceso de construcción de un conocimiento fuera de nuestra cosmovisión y las nuevas formas para transformar esos espacios de colonialidad del ser, saber y hacer. Estos espacios deben nutrirse desde una mirada transdisciplinaria para poder enfrentar los retos de la formación del estudiantado y articularlos a sus contextos de manera real, así como dialogar con estos últimos. Ahora bien, el reto es cómo hacer este entramado para generar conocimiento y sujetos sociales que permitan transitar a la justicia social que nos ha quedado a deber por mucho esta mirada occidental, extractivista, generadora de desigualdades sociales y ambientales; esto es lo que voy a buscar construir grosso modo en el siguiente apartado.

Hacia la universidad del siglo XXI

La universidad como reflejo de la sociedad ha producido y reproducido las desigualdades, y esto va desde la forma en como iniciamos la construcción del conocimiento en la ciencia occidental, hasta la vinculación que ésta ha tenido con la no generación de una justicia social. Es en la universidad donde se construye la ciencia al servicio de la humanidad y esto sólo se convirtió en un metarrelato de la modernidad. En este sentido, con el advenimiento de la sociedad moderna se inició la fragmentación del conocimiento. Separamos las ciencias naturales de las sociales, primer gran problema, porque creímos que realizando esa separación podríamos

llegar a comprender mejor los fenómenos que nos acontecen. Sin embargo, esto empezó a derivar en una serie de fragmentaciones que hizo que perdiéramos de vista la totalidad como un sistema complejo y completo en el cual todas las disciplinas aportan. En una visión positivista de construir una ciencia fuerte y con el metarrelato que coadyuvaría al desarrollo de las sociedades, las repercusiones son inimaginables y lo más palpable es que dentro del sistema en que nos hemos situado hemos destruido al planeta y no hemos logrado el objetivo que se pregonó en su momento.

Las universidades iniciaron procesos formativos con una visión homogeneizante y hegemónica en la que se construía y decía a través de las teorías y metodologías; era la realidad objetiva en la cual las subjetividades no tenían cabida. Éstas estaban vinculadas a lo espiritual y, por lo tanto, a lo poco medible y cuantificable, por lo que su demérito despojó a las personas de un aspecto que desde el sur global hoy valoramos mucho, que nos da identidad y nos refuerza como personas articuladas a la naturaleza y a lo que somos como sociedad. Pasamos de disfrutar el tiempo *Kairós* a vivir en un tiempo *Cronos*, ahora no nos alcanza la vida para todo lo que queremos hacer y vivimos estresados, cuantificando el tiempo y cómo administrarlo, pues no es suficiente, como nos han hecho creer, ocasionándonos un estrés constante que nos destruye como personas, pero que es algo inherente a nosotros y que hemos normalizado. Esto lo hemos vivido cuando salimos a las comunidades de nuestros pueblos y nos confrontan porque ellos tienen sus propios procesos y tiempos, aquí es cuando analizamos lo valioso del mismo y la forma en que lo vivimos y lo viven otros. Esta manera de vivir el territorio des-

de lo existencial es algo que nos han arrebatado y es una característica de nuestros pueblos. La universidad del siglo XXI debe retomar esta forma de construirnos en el tiempo y espacio para generar procesos situados, vividos y temporalizados en el currículum universitario.

Entendemos que el currículum es una construcción social, por lo que es urgente sociologizarlo y vincularlo a los procesos formativos para tener un mayor alcance, pues los individuos no son personas en blanco que llegan a la universidad desprovistos de conocimientos, sino que como ya bien señalaba Freire, traen sus propias historias, memorias de vida y experiencias que nos permiten dialogar con ellas para hacer de la educación un vínculo social que se transforme de acuerdo con una lectura crítica de su contexto para encaminarlo al bien común y no el de unos cuantos.

Los programas educativos han ido dosificando el conocimiento y cada día hemos restado aspectos que son relevantes para una vida con responsabilidad social, dejamos de lado la ética que hoy es imprescindible recuperar, dejamos de lado el aspecto del ser y colocamos el tener, generando sujetos orientados hacia la acción racional con arreglo a fines, en términos de Weber y Marianne (Aldana *et al.*, 2021), y cada día hemos ido restando conocimientos a la forma de plantear el currículum, lo cual ha derivado en procesos de mayor fragmentación de saberes para las nuevas generaciones debido a que están perdiendo las conexiones entre las disciplinas. Hoy es fundamental pasar de la multidisciplinaria a los procesos transdisciplinarios para mirar esa completud en un marco de relaciones de poder, en las cuales la universidad se ha centrado; tenemos universidades que forman

para mandar y otras para obedecer, carentes de visiones. Hoy en día estamos viviendo las consecuencias, porque perdimos de vista, como señalé líneas arriba, la realidad como totalidad, como un todo en el cual somos complementos y no elementos particulares. Los caminos que recorrimos por separado y en los que tomamos decisiones son los que han dañado al planeta.

Las ciencias sociales y naturales tomaron caminos diferentes, el agotamiento de las grandes narrativas asociadas al progreso, el apuro de reflexionar la noción de modernidad, el surgimiento de actores sociales que pusieron en discusión identidades, luchas y demandas más allá de la clase social como categoría de referencia y las discusiones en torno a los diversos entendimientos generados sobre la globalización y sus efectos postularon como urgente el análisis con distintos enfoque teóricos y metodológicos, lo que tuvo como consecuencia una mayor fragmentación en las ciencias. La cuestión era utilizar las dimensiones teórica y metodológica para realizar abordajes de la realidad, pero ésta se fue disgregando hasta quedar pulverizada y desconectada entre sí. Es aquí cuando emerge la necesidad de volver a plantear un diálogo interdisciplinario e interepistémico por la negación de otras formas de construir conocimiento que permita tender puentes para superar la división que ha prevalecido. Ello ha implicado enfrentar la construcción histórica de saberes, prácticas y tradiciones que durante décadas han operado dentro de los estrechos marcos de la disciplinariedad.

Es por eso que en un primer momento la universidad del siglo XXI debe construir miradas alternativas a lo que tradicionalmente se ha conceptualizado como "disciplina" y voltear hacia construcciones

más transdisciplinarias que permitan aprehender el todo desde una perspectiva que vuelva a vincular lo natural y social que separamos y dar cuenta de los efectos de las acciones humanas en el ambiente, como la visión del antropoceno y capitaloceno, en términos de Moore (2020), y de la degradación ambiental. Necesitamos una mirada desde la ecología política en la cual lo biológico y social se definan y construyan como agentes de cambio y lo político sea parte de ese todo social que se encuentra en lo cotidiano como un motor de la historia que no es ajena a las disciplinas. Ya Kuhn (1962) lo señala en sus estudios sobre la revolución paradigmática y los efectos de una comunidad científica que define los rumbos de la ciencia que está llena de construcciones de relaciones de poder, de modo que lo político no queda fuera de los dos grandes grupos de ciencias en que dividimos el conocimiento, la ciencia de lo social y lo natural.

Por ello, es fundamental que este nuevo enfoque de universidad articule el saber ambiental, racional y espiritual para formar personas completas, íntegras y vinculadas a sus contextos en una relación global *versus* local y viceversa, en un marco de relaciones de equidad y recuperando los procesos históricos en los cuales se ha determinado la función de esos territorios. En este sentido, es necesario deconstruir las perspectivas monoepistémicas como complejas dinámicas de ejercicio de poder que caracterizan las problemáticas sociales, económicas, culturales y ambientales que enfrentamos todas las sociedades en el desarrollo del capitalismo. Se deben considerar perspectivas críticas de análisis como la ecología política, pues ésta involucra las problemáticas de la sociedad, y se deben comprender desde la complejidad de las mismas como

parte de ese todo, entendiendo en lo ambiental, por ejemplo, al ser humano y su relación con la naturaleza como un todo, no como entes separados.

De esta manera, los formadores en este nuevo modelo de universidad debemos encaminarnos a procesos que permitan deconstruir y reconstruir lo que nos ha llevado a ser lo que hoy somos. Pongo de ejemplo a los procesos fisicomatemáticos, porque desde la fase formativa del nivel educativo medio superior lo hemos vivido. Tenemos profesores que enseñan las derivadas de una sola forma y sin una mayor comprensión de su significado como instrumento de modelación de fenómenos de diversos tipos. La derivada representa una razón de cambio; es decir, permite conocer cómo se modifica una variable dependiente como respuesta a un cambio en el valor de una variable independiente. Se usa, por ejemplo, para estimar en cuánto varía la cantidad demandada de un bien como resultado de un movimiento en el precio de éste. Por otra parte, si se deriva la expresión matemática de la trayectoria de un cuerpo en movimiento, se obtiene una función que representa la velocidad de éste, y si a su vez se deriva la función obtenida, se obtiene la expresión de la aceleración del cuerpo. Enseñar las formas, procesos y, sobre todo, para qué sirven, es importante para la comprensión del suceso, pero esto se ha ido dejando de hacer y sólo se enseñan fórmulas sin sentido. Por eso hoy hemos llegado al absurdo de retirar hasta las matemáticas, pero no es porque no sean importantes, sino porque ya no las comprendemos y vinculamos como un elemento funcional necesario en el entendimiento de fenómenos naturales y sociales.

En el aspecto de lo social estamos reduciendo también la mirada y hemos dejado de revisar

aportes importantes de la construcción de la perspectiva para integrar nuevos, desprovistos de una visión compleja de la realidad. Como ejemplo tenemos las relaciones de poder, que son el centro de nuestra forma de funcionar en sociedad, pasando por las relaciones de género y los procesos colonizantes; en los estudios queremos muchas veces sobredeterminar la realidad debido a nuestra perspectiva teórica, esto en el sentido de la forma de enseñar y de qué debe enseñarse, porque quien aterriza el currículum universitario a nivel micro con el estudiantado es el profesorado. Entonces, si proponemos una visión de universidad no debemos olvidar este binomio fundamental que es atravesado por el modelo educativo y los procesos institucionales como parte del gobierno universitario.

Por otra parte, no hemos considerado seriamente a los estudiantes, pues forman parte del binomio profesorado-estudiantado. Los que reflexionamos sobre estos procesos de la universidad como personas que nacimos en el siglo pasado y la pregunta es qué tipo de individuos llega a la universidad hoy, cuáles son sus inquietudes, sus deseos, qué les divierte y qué les enoja. Además, hay que considerar que en su proceso durante la educación básica les hemos ido condicionando su forma de pensar y sentir, así la duda es cómo hacer para descolonizarlos, colocarlos en una mirada de completud. Actualmente, se dice que nuestra juventud es de cristal, menos resiliente, que está vinculada fuertemente a la tecnología, que tiene otras habilidades y que ha perdido de vista algunos aspectos de la vida en el planeta. La tecnología es el todo para los llamados nativos digitales, las relaciones sociales los han transformado, sus identidades no son fuertes porque las estructuras

familiares se han ido despojando de familias sólidas y eso los descubre de su mundo; por eso han emergido otros problemas como los suicidios y adicciones. Ante esta situación cabe preguntarnos ¿son todos iguales?; ¿cómo son nuestros estudiantes, aquellos que tenemos enfrente? Esto es algo que debemos analizar para situar nuestro campo formativo en ellos, para interpelarlos a un proceso formativo más rizomático y lúdico, porque el currículum debe ser vivido, disfrutado y no sufrido por estar basado sólo en competencias y en la búsqueda de una calificación que genera procesos de angustia, estrés y ansiedad, entre otros.

Por lo anterior, insisto en que la dimensión epistemológica de los programas de estudio se debe relacionar a otras formaciones que nos permitan caminar hacia la transdisciplinariedad; por ejemplo, en el estudio de la extinción de una planta debe considerarse lo social, ambiental y la misma dimensión biológica para entender las prácticas de los pobladores y los efectos en el medio ambiente, en lo social y cultural. Debemos generar diálogos entre experiencias, prácticas y conocimientos situados que emerjan de observar, como un aspecto inherente a las relaciones sociales y formas de organización de personas, grupos, asociaciones, movimientos, pueblos y comunidades, aspectos que impactan en todos los ámbitos de nuestra vida y del planeta. Es decir, se debe propiciar un campo o arena de interacción de un limitado número de actores que den cuenta del entramado de relaciones en el que se cruzan recursos y capitales específicos asociados al Estado y ejercicio de gobierno que nos traspasa.

Hoy debemos aprovechar la porosidad de las fronteras disciplinares y las diversas formacio-

nes de quienes integran la universidad, así como generar modelos de aprendizaje mucho más transdisciplinares en los cuales el estudiantado pueda transitar por currículos flexibles que les permitan formar cuerpos de investigación de diferentes campos formativos y accionar en la realidad con una práctica docente que facilite, a través del abordaje de una diversidad de propuestas teórico-metodológicas, el diálogo entre los enfoques cuantitativos, cualitativos y colaborativos de la investigación. Se trata de asumir retos desde los procesos formativos y crear enfoques de incidencia social de acuerdo con los problemas que se aborden.

La vinculación a los contextos reales de aprendizaje es un elemento fundamental en la formación. No podemos encerrarnos en un aula y desprover al estudiantado de los aspectos que se encuentran en la realidad y que la disciplina demanda, porque cada disciplina cumple una función en ese entramado de la realidad y es como una pieza en el rompecabezas para completar la figura; la universidad ha dejado fuera a la realidad, se ha encerrado en sus laboratorios, fórmulas y teorías y ha dejado de lado las prácticas. La universidad del siglo XXI nos reta y convoca a mirarnos en un proceso de completud para generar una justicia epistémica y cognitiva y transitar hacia la social.

Buscamos la manera de integrar la teoría y la práctica vinculada a los procesos sociales que se viven actualmente para generar ejes de análisis en el proceso formativo que incluyan una mirada transdisciplinar, pues entendemos que hoy la fragmentación de la ciencia social en diferentes disciplinas ha mermado la capacidad explicativa. La incapacidad propositiva recupera y resignifica la visión de que la sociedad es compleja, y los análisis que se han

realizado presentan ausencias claras y contundentes de contextos como los que habitamos en el sur global. Por eso es necesario emprender un estudio de lo social y lo político como ejes transversales en el proceso formativo, que permita comprender, explicar y analizar desde nuestros lugares de enunciación nuestros propios procesos y generar alternativas encaminadas al bien común.

A manera de reflexión final

Sin duda, pensar la universidad del siglo XXI es un reto sin precedentes, porque hoy más que nunca nuestros estudiantes son diversos, nuestro planeta está agonizando y quienes formamos no tenemos la respuesta a todas las problemáticas. Pero de algo sí estamos seguros, somos una generación que está obligada a reorientarse o morir en el intento, y justamente es en esas crisis cuando surge la oportunidad. Así como vivimos durante la pandemia algunos indicios de reconversión de los procesos de degradación, así estoy convencida que podemos seguir caminando para encontrar soluciones desde nuestros territorios de enunciación y que en nuestra América ya está sembrada la semilla.

Los procesos formativos que impulsemos serán sin duda un oasis en el desierto, y hoy nos asiste la emergencia que desde los organismos internacionales se ha lanzado, como la integración de los ODS a la educación. Necesitamos reinventarnos para superar la falta de recursos financieros que al menos en México le han quitado a la educación en tiempos de pandemia y que no han regresado, lo cual implica una lucha más contra los gobiernos poco empáticos con los retos de la sociedad actual.

Estos apuntes, que considero que son una primera fase para pensar la universidad del siglo

XXI, se encuentran fundamentados en los procesos que, desde una universidad pública marginal desde el sur de México, como es la UABJO, se ha intentado construir, y que justamente ha sido en marcos de crisis de gobiernos y la pandemia que hemos sabido sumar. Reitero, tenemos retos importantes, pero lo mejor es que decidimos pensar en nuestra universidad antes de la pandemia y eso nos abrió las puertas para caminar otros senderos y construir otras formas de aproximarnos al conocimiento con retos importantes desde áreas duras, como la de la salud, que hoy han comprendido este enfoque de completud y han sumado propuestas educativas en este tenor.

Considero que la universidad le debe mucho a la sociedad y mientras no entremos en esa dinámica de cambiar nuestras formas de pensar, sentir y transformar, no estaremos acercándonos a los modelos de justicia epistémica, cognitiva y social que hoy, ante tanta miseria, nos interpela para construir procesos de menor desigualdad social y exterminio de vidas no sólo de especies en la flora y fauna, sino también humanas. Entiendo que en este mundo somos indispensables, si se pierde una especie pierde el planeta, y si nos exterminamos quiero pensar que también pierde el planeta. Debemos crear conciencia de nuestra razón de ser y estar en completud.

Referencias bibliográficas

Aldana, S., Crisóstomo, M., Moreno, I., Vázquez, K. y Vollbert, A. (2021). *La participación femenina en la sociología clásica*. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Boada, M. y Toledo, V. (2003). *El planeta, nuestro cuerpo. La ecología, el ambientalismo y la crisis de la modernidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Fals, O. (2002). *Historia doble de la Costa*. Universidad Nacional de Colombia/Banco de la República/El Áncora.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- _____. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- González, P. (2006). *El colonialismo interno*. CLACSO.
- Hernández, H.; Martuscelli, J.; Navarro, D.; Muñoz, H. y Narro, J. (2015). Los desafíos de las universidades de América Latina y el Caribe. ¿Qué somos y a dónde vamos? *Perfiles Educativos*, 37(147), pp. 202-218.
- Kuhn, T. (2004 [1962]). *La estructura de las revoluciones científicas* (Carlos Solís, trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI Editores.
- _____. (2011). *Aventuras de la epistemología ambiental*. Siglo XXI Editores.
- _____. (2013). *Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. Siglo XXI Editores/ PNUMA/ CIICH.
- Moore, J. (2020). *El capitalismo en la trama de la vida. Ecología y acumulación de capital*. Traficantes de sueños.
- Reyes de la Cruz, V. (2022). La interculturalidad emergente como mecanismo para enfrentar la pandemia por Sars-cov-2 (covid 19). *Revista Estudios Interétnicos*, 28(33), pp. 63-84.
- Toledo, V. (2018). *Ecocidio en México. La batalla final es por la vida*. Grijalbo.
- White, L. (2007). Las raíces históricas de nuestra crisis ecológica. *Revista ambiente y desarrollo de CIPMA*, 23(1), pp. 78-87.



Artículos

Mariana Villanueva-Rosales

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (México)

psic.mariana.villanueva@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0261-7576>

David Pavón-Cuéllar

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (México)

david.pavon@umich.mx

<https://orcid.org/0000-0003-1610-6531>

Mario Orozco Guzmán

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (México)

mario.orozco@umich.mx

<https://orcid.org/0000-0001-5365-9966>

Ana María Méndez Puga

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (México)

mendezana904@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0418-3193>

Miguel Ángel Sahagún Padilla

Universidad Autónoma de Aguascalientes (México)

miguelangel.sahagun@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8836-1358>

Recibido: 11 de septiembre de 2023

Aceptado: 27 de noviembre de 2023

Publicado: 27 de marzo de 2024



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10853788>

Sección: General

Una aproximación crítica a los estudios sobre la vejez: tensiones, normalización y singularidades

Resumen

El artículo presenta una aproximación crítica a estudios sobre el envejecimiento, distinguiéndolo de la vejez y el envejecer. Los estudios retomados provienen de la psicología, los estudios críticos-interseccionales y el psicoanálisis. Se muestra cómo el saber de estas fuentes teóricas-académicas, lejos de corresponder a una realidad preexistente, se generan por matrices discursivas que estructuran y vinculan diversos sentidos del envejecimiento, la vejez y el envejecer. Estos sentidos son detectados, comparados y contrapuestos. Los estudios en los que aparecen son revisados, analizados y discutidos, primero por separado y luego en conjunto.

Palabras clave: envejecimiento, psicoanálisis, psicología crítica.

A critical approach to studies on aging: tensions, normalization and singularities

Abstract

This article presents a critical approach to studies on aging, distinguishing it from old age and the fact of growing old. The studies come from psychology, critical and intersectional studies, and psychoanalysis. It is showed how the knowledge of these theoretical-academic sources, far from corresponding to a pre-existing reality, is generated by discursive matrices that structure and convey various meanings of aging, old age and getting old. These senses are detected, compared and opposed. The studies in which they appear are reviewed, analyzed and discussed, first separately and then together.

Keywords: *elderly, psychoanalysis, critical psychology.*

Introducción

En el ámbito científico y académico, al igual que en los demás ámbitos de la sociedad y la cultura, el envejecimiento tiene sentidos muy diversos que rivalizan y se excluyen unos a otros, éstos no sólo dificultan la teorización y la conceptualización del fenómeno, sino que incluso imposibilitan su conocimiento y su comprensión. No parece haber aquí un objeto que pueda reconstruirse a través de una exploración del campo de estudio correspondiente, y esto basta para justificar que se opte por una aproximación crítica que se interese más en las tensiones y contradicciones entre los diversos estudios y los sentidos que dan al envejecimiento.

De entre los múltiples campos científicos-académicos en los que se estudia el envejecimiento, el presente artículo se concentrará en los de la psicología, los estudios críticos-interseccionales y el psicoanálisis, los cuales desplegarán una pluralidad de posturas en la que se revelará una multiplicidad de sentidos. Concebir críticamente la producción de saber académico nos obligará a reconocer la pluralidad sin disolverla en una supuesta unidad, pero también nos permitirá detectar correspondencias entre distintos saberes, así como vislumbrar su implicación en lo cotidiano. Esto, a su vez, nos proveerá de argumentos para cuestionar la manera en que aquello que se plantea sobre el envejecimiento está entramado en nuestras formas de concebir y experimentar lo que se plantea. Es por esta vía que intentaremos responder una de las preguntas centrales que nos guiará en las siguientes páginas:

¿cuáles son los sentidos posibilitados por los distintos saberes académicos de la vejez?

Para orientarnos en el presente artículo, es necesario comenzar por elucidar brevemente la forma en que abordaremos los saberes académicos, la distinción que trazaremos entre envejecimiento, vejez y envejecer, y los diferentes estudios que analizaremos. Con respecto a la forma de proceder, será un examen inmanente crítico-reflexivo de las ideas y de sus manifestaciones discursivas como el enseñado por la teoría crítica (Horkheimer, 2008) y operante en la psicología crítica (Parker, 2002; Pavón-Cuéllar, 2019). En lo que se refiere a los diversos términos para designar el fenómeno, entenderemos el envejecimiento como un proceso y como un objeto de estudio, la vejez como un estado en el que se llegan a encontrar algunas personas y el envejecer como un devenir o acción en continuidad (ver Cyrulnik y Ploton, 2018). En lo relativo a los estudios que se abordarán críticamente, serán académicos y provenientes de tres campos de las ciencias humanas: la psicología (particularmente la psicogerontología), el psicoanálisis y los estudios propiamente críticos, particularmente la gerontología crítica y los estudios interseccionales (ver Yuni y Urbano, 2008; Piña Morán, 2012). Al analizar estos estudios se considerará siempre su postura ontológica y epistemológica en relación con la naturaleza de la realidad y la relación entre quien conoce y el objeto de estudio que se propone.

Consideramos el carácter inabarcable del terreno en el que incursionamos, por lo que los estudios que analicemos serán ejemplares que juzgamos ilustrativos de los principales campos académicos en los que se reflexiona e investiga en torno al envejecimiento, la vejez y el envejecer. La selec-

ción de los textos en su carácter de ejemplares se centra en la consideración de su plena inclusión como objeto de ciertas categorías (la psicología de la vejez o psicogerontología). Analizaremos en primer lugar varias investigaciones y reflexiones provenientes de la psicología académica, en segundo lugar algunos trabajos elaborados en perspectivas críticas-interseccionales y en tercer lugar ciertas propuestas del psicoanálisis, para concluir con una consideración de las relaciones entre los tres campos mencionados. Veremos que estos no son uniformes en su interior y que a veces intersecan unos con otros, lo que no impedirá discernir en cada uno sus particularidades en los niveles de las posturas epistemológicas y ontológicas, las tensiones y contradicciones teóricas, la multivocidad y complejidad conceptual, en todo lo cual se evidenciará lo difícil que resulta la aprehensión de cualquier fenómeno humano como objeto de estudio.

Estudios psicológicos

La psicología académica describe el envejecimiento, la vejez y el envejecer en términos personales, mentales, cognitivos, intelectuales, emocionales, conductuales y relacionales, entre otros. Los términos dependerán de las teorías psicológicas adoptadas por cada estudio psicológico. Podemos distinguir aquí dos grandes orientaciones teóricas-epistemológicas: una dominante o *mainstream*, observacional y objetivista, positivista y post-positivista; y otra en la que se enfatizan los factores subjetivos considerados no observables ni objetivables, las significaciones y las representaciones sociales. Para la primera orientación, retomamos como caso ejemplar el manual *Handbook of the Psychology of Aging* en

su octava edición (Warner, 2016) por juzgarlo representativo de las tendencias prevalecientes en la psicología dominante y porque en él se basan muchos profesionistas para transmitir o aplicar sus saberes. Para la orientación rival, consideraremos diversas teorizaciones (Erikson, 1982; Schaie y Willis, 1999; Warner, 2016; Baltes, 1997), una reflexión general (Conde, 1997) e investigaciones particulares cualitativas (Freitas *et al.*, 2010; Minichiello *et al.*, 2010; Quéniart y Charpentier, 2012; Lüdorf y Ortega, 2013; Graham *et al.*, 2020).

Respecto a las investigaciones realizadas desde un paradigma positivista o post-positivista, se identificaron las siguientes direcciones de acuerdo con los temas que trataron y a su fundamento ontológico. Por un lado, investigaciones que conciben al ser humano como un organismo, por lo que retoman los aspectos fisiológicos y desde esta postura proponen tratamientos de intervención con personas mayores. Por otro lado, investigaciones que atienden al estado del ser humano en función de sus habilidades cognitivas, sus relaciones interpersonales y sociales, además de un interés por trastornos anímicos como la depresión y la ansiedad.

En cuanto a las investigaciones que atienden a las relaciones interpersonales y sociales, la de Balk (2016) se centra en la muerte, que aparece como indisociable de la vejez. El rasgo más característico de la vejez, tal como la representa Balk, sería la propensión a anticipar, concebir y administrar la propia muerte en aras de un bien morir, es decir, en el papeleo que hay que llevar a cabo. Estas preocupaciones irían acompañadas a veces por una tensión entre los avances tecnológicos-biomédicos para mejorar o extender la vida y una preocupación por la autonomía, la paz con

Dios y la economía. La tensión se volvería especialmente visible debido a la decisión de algunas personas mayores de no postergar su vida de maneras artificiales, prefiriendo asumir la propia mortalidad y evitar ser una carga para sus familiares al perderse las habilidades motrices o cognitivas. Habría que pensar aquí por qué las personas mayores se concebirían como una posible carga al perder habilidades cognitivas o al disminuir su movimiento.

Mientras que Balk se concentra en la relación trascendental del ser humano con la muerte, la mayor parte de los demás trabajos de la perspectiva dominante prefieren volcarse sobre la relación inmanente de las personas mayores con asuntos cotidianos de la vida. Es el caso de las investigaciones sobre el uso de la tecnología por parte de personas mayores como un recurso para mantener sus habilidades cognitivas y para estrechar relaciones sociales (Charness y Boot, 2016; Marson *et al.*, 2016). Gracias a estas investigaciones, aprendemos que las personas mayores no suelen estar motivadas a introducirse al uso de tecnología y que resulta complicado para los diseñadores innovar en función a ellos, pues no hay pautas sobre sus patrones de comportamiento (Charness y Boot, 2016). Además de los problemas conductuales o motivacionales, puede haber dificultades neurológicas o neuropsiquiátricas que impiden el uso de las tecnologías y que merman capacidades como el manejo de finanzas personales (Marson *et al.*, 2016). Las capacidades aparecen en este discurso como un constructo médico-legal en el que se reconocen las habilidades tanto mecánicas como de juicio, unas y otras pudiendo preservarse o incluso recuperarse con el auxilio de la motivación, la voluntad y la resiliencia.

Aunque las tres investigaciones recién mencionadas atiendan a lo social e interpersonal, no dejan de evidenciar su adhesión a la psicología dominante al conceder una importancia especial a las expresiones objetivas cognitivas del proceso de envejecimiento. Es lo mismo que se observa en las demás investigaciones de la misma orientación, entre ellas una sobre las bondades de los matrimonios longevos en la que se correlacionan con la conservación de las habilidades cognitivas (Hoppmann y Gerstorf, 2016). En esta misma línea, se encuentra otra investigación sobre la forma en que el retiro, aunque permita un mayor descanso y una disminución del estrés, provoca una disminución de las habilidades cognitivas (Wang y Shi, 2016). El énfasis en estas habilidades no es sorprendente en un contexto capitalista y capacitista que lógicamente las requiere.

Las habilidades cognitivas son un eje medular en las producciones psicológicas *mainstream* para pensar en el envejecimiento. Muchas de ellas se interesan en cómo estas habilidades cognitivas pueden verse afectadas en la vejez por factores orgánicos o fisiológicos asociados con el envejecimiento neurocognitivo (Reuter-Lorenz *et al.*, 2016; Lustig y Lin, 2016), las predisposiciones genéticas (Reynolds y Finkel, 2016), las hormonas sexuales (McCarrey *et al.*, 2016), los trastornos del sueño (McCrae *et al.*, 2016) o la disminución de la capacidad auditiva y de lenguaje (Wingfield y Lash, 2016). Como solución contra esta afectación se propone el ejercicio físico (Erickson y Liu-Ambrose, 2016) y tratamientos globales en los que se incluye un entrenamiento de la cognición (Willis y Belleville, 2016). Dichas propuestas de solución, lo mismo que los diagnósticos y sus explicaciones,

ofrecen discursos en los que las personas constituyen organismos cognitivos donde la mente se presenta como algo objetivable que es tan diferente como dependiente del cuerpo.

La diferencia y la dependencia de la mente con respecto al cuerpo se diluyen en los trabajos exteriores al paradigma dominante, ya que también se desinteresan de las habilidades cognitivas, dejan de comparar de modo normativo a las personas mayores en función de sus mayores o menores habilidades, renuncian al afán de objetividad y abordan la subjetividad como un campo de estudio que merece atención por sí mismo. Hay aquí un interés acentuado en el punto de vista de las personas mayores, es decir, en la perspectiva de su propia experiencia del envejecer, y no sólo en la perspectiva teórica de la concepción del envejecimiento de quienes los estudian.

El desplazamiento de la perspectiva teórica del investigador a la perspectiva subjetiva de las personas mayores ya ocurre automáticamente cuando el método no es hipotético-deductivo, sino inductivo, pues se encuentra encaminado a la creación de nuevas teorías a partir de la experiencia del envejecer en lugar de la simple verificación o comprobación de las teorías ya existentes sobre el envejecimiento. Esto es lo que ocurre en diversas teorizaciones sobre la vejez, incluso en algunas aún próximas al paradigma dominante, como la de Schaie y Willis (1999), quienes resaltan en la vejez la posibilidad de redireccionar intereses con el fin de sortear los desafíos cotidianos actuales. Más lejos de la psicología dominante nos encontramos con las construcciones teóricas de Erikson (1982) y de Baltes (1997), ambas tienen el mérito de superar el discurso de la disminución y revalorizar

los aspectos positivos de la vejez al plantear que en ella puede aspirarse a una reintegración que otorgue un sentido unitario a la vida, lo que se interpretará de formas diferentes en cada autor.

A partir de premisas psicodinámicas, en la influyente construcción teórica de Erikson (1982) se representa la vejez como una etapa de crisis en la que vemos oponerse el polo positivo de la integración al negativo de la desesperación. El desafío consiste aquí en otorgar un sentido a la vida que se ha tenido a tal punto de lograr transitar hacia la *gerotranscendencia*. Esta idea no es muy diferente de la de Baltes (1997), quien sigue a Erikson e insiste en que la evolución de los seres humanos no se interrumpe en la vejez, sino que se prosigue, tanto en sus aspectos culturales como biológicos, y puede ser entonces una etapa favorable para las personas. El desafío en la vejez continúa siendo que la integración o la reintegración impidan la desesperación.

Tanto ante Baltes como ante Erikson es necesario preguntar ¿en la desesperación de quién se está pensando?, ¿en la de las personas mayores o en la de quienes conviven con ellas? Los autores mencionados consideran evidentemente que se trata de la perspectiva de las personas mayores, pero la duda persiste a causa de la dificultad para ponerse en el lugar del otro y así adoptar su punto de vista. Esta dificultad es inherente a las teorizaciones, reflexiones e investigaciones que se ocupan de la subjetividad.

El aspecto subjetivo de envejecer se presenta como algo vinculante y simbólico en la reflexión de Conde (1997). Este autor les reconoce a las personas mayores, no una capacidad objetiva generalizable, sino la posibilidad subjetiva singular,

diferente en cada uno, de simbolizar su vejez y así hacerla propia en una vinculación con otros sujetos, con los objetos y con el mundo en general. Sin embargo, a pesar de atender a lo singular de cada caso, Conde realiza un señalamiento general de normalización al indicar la inclinación hacia una vejez patológica en el caso de una simbolización inadecuada.

Al dejar atrás cualquier noción de normalidad, la misma tensión entre la generalidad y la singularidad puede observarse en diversos estudios sobre significaciones en los que se analiza cómo las personas atribuyen sentidos a su vejez, a su experiencia de envejecer, a su cuerpo y a las percepciones ajenas sobre su envejecimiento (Freitas *et al.*, 2010; Graham *et al.*, 2020; Lüdorf y Ortega, 2013; Minichiello *et al.*, 2010). En estos estudios algunas de las personas mayores oscilan entre significaciones favorables y no tan favorables de la vejez, mientras que otras asumen una valoración negativa del envejecer. Aunque a veces haya un criterio general para concebir el envejecimiento, se renuncia por completo a la normalización y se realiza un esfuerzo por aproximarse a la experiencia singular de envejecer y a sus implicaciones en la vida cotidiana para cada sujeto, como el desafío de desplazarse por la ciudad, las transformaciones corporales, los juicios ajenos y las formas e implicaciones de habitar ámbitos rurales o ciudadanos.

Cuando se trasciende la experiencia singular de cada persona mayor no es para juzgarla según alguna norma, sino para elevarse del plano individual al colectivo. Es lo que se observa, por ejemplo, en la investigación longitudinal que Quéniart y Charpentier (2012) realizan en tres generaciones de mujeres para identificar representacio-

nes sociales orientadas hacia rasgos de fragilidad y vulnerabilidad que se acentúan en las generaciones más jóvenes. Aunque algunas de estas mujeres mayores conciben la vejez como una etapa disfrutable, hay una gran distancia entre la representación del disfrute de la vejez propia y de la vejez ajena, además de la contradicción evidente, mas no insuperable, entre lo disfrutable y lo que implica vulnerabilidad y fragilidad.

Las producciones académicas anteriores nos permiten identificar una serie de sentidos atribuidos a la vejez, al envejecimiento y al envejecer en la psicología. No se trata de sentidos compartidos por todos los discursos psicológicos y ni siquiera de sentidos articulados o congruentes, pues existen, de hecho, claras divergencias y contradicciones entre ellos. Podemos identificar diez sentidos correspondientes a igual número de tendencias y operaciones discursivas: (1) la *naturalización* de la etapa, donde se explican los estados de las personas mayores por la causa natural que es el envejecer; (2) la *normalización* de los cuerpos, se concibe un envejecimiento normal sobre la base de un conocimiento de lo que se espera que ocurra con el cuerpo y con los distintos sistemas que lo integran, principalmente el sistema nervioso central; (3) la *homogeneización* de la población mayor, se evita considerar en ella diferencias en función de variables demográficas; (4) la *patologización*, donde se enfatizan trastornos, declives, déficits, demencias y otras condiciones juzgadas anormales en relación con una norma correspondiente a una etapa anterior de desarrollo; (5) la *individualización*, se aísla a las personas mayores y se realiza una abstracción del orden social o político para poner el énfasis en el curso de la evolu-

ción, la genética y las habilidades individuales. En la misma línea: (6) la *obsesión capacitista*, existe una preocupación constante por la capacidad de las personas para cumplir con aquello que se espera de ellas, como pensar y efectuar actividades cotidianas (trasladarse o manejar sus finanzas personales); (7) la *diferenciación* entre el envejecimiento, la vejez y el envejecer, se disocian las producciones académicas, las percepciones de la vejez ajena y las experiencias de la vejez propia; (8) la *aspiración a la integración*, donde se asume que la vida individual puede y debe integrarse, completarse y totalizarse; (9) la *visión deficitaria y compensatoria*, supone que el envejecimiento consiste en una serie de pérdidas que pueden a lo sumo atenuarse o compensarse; (10) la *desexualización*, evita cualquier alusión a la sexualidad, el deseo, el erotismo y el placer en la vejez, como suele suceder con respecto a la infancia, lo que podría apuntar a cierta forma de infantilización.

Discursos provenientes de los estudios críticos e interseccionales

Los estudios críticos e interseccionales son aquellos en los que la realidad de las personas mayores se concibe como la resultante de distintas tensiones políticas, históricas, ideológicas y geográficas. Entre los antecedentes de estos estudios, consideraremos las reflexiones de pensadoras pioneras como Simone de Beauvoir (1970/2020) y Audre Lorde (1980/2017). Continuaremos con la propuesta de gerontología crítica de Jan Baars (2012) y de Baars, Dohmen, Grenier y Phillipson (2013), para terminar con dos investigaciones sociales sobre las intersecciones en la tercera edad (Aguirre y Scavino, 2018; Castañeda y Rebolledo, 2019).

Simone de Beauvoir (1970/2020) realiza una suerte de tratado sobre la vejez en el que parte de antecedentes históricos y filosóficos para terminar exponiendo su propia línea de pensamiento. Para examinar la vejez, toma en cuenta el cuerpo, la propia historia, el tiempo y los vínculos con los demás, así como las diferencias en función del género y la clase social, distinguiendo las implicaciones del envejecimiento en hombres y mujeres, en ricos y pobres, además de considerar múltiples trayectorias que surgen de combinaciones entre distintas posiciones en la sociedad. En este sentido, analiza detalladamente la incidencia del privilegio, las oportunidades y la desigualdad, al afirmar desde el principio que: “la lucha de clases decide la forma en que un hombre es dominado por la vejez; un abismo separa al viejo esclavo del viejo eupátrida, a un viejo obrero con una pensión miserable de un Onassis” (p. 17). Finalmente aborda el envejecer específico de la mujer a la que se le mide por su atractivo y servilismo, notando significativamente que no había encontrado, ni en la vida ni en la literatura, a “ninguna mujer que considerara su vejez con complacencia” (p. 368).

Al igual que Simone de Beauvoir, Audre Lorde (1980/2017) reflexiona sobre la incidencia de las diferencias sexuales y socioeconómicas en la experiencia de la vejez. Esta reflexión se inserta en una consideración más amplia en la que se busca redefinir las diferencias y examinar aquellos grupos sociales que aparecen como excedentes. Además de considerar la edad, la clase y el sexo, Lorde atiende a la raza como una categoría igualmente crucial que marca una distinción en cuanto al poder y la posición social. Con respecto a la vejez, deplora que su marginación produzca una

amnesia histórica, impidiendo la transmisión del saber de las personas mayores a las nuevas generaciones. Tanto en esta preocupación por la amnesia como en la consideración de la raza y en el afán de redefinir las diferencias, el planteamiento de Lorde discrepa del de Beauvoir.

Un importante punto de convergencia entre Lorde y Beauvoir es la sensibilidad crítica ante las determinaciones sociales, económicas, históricas, culturales e ideológicas de la vejez, la cual, además de centrarse en el envejecimiento como línea de especialización, se torna explícita en el campo de la gerontología crítica en el que destaca el trabajo de Jan Baars (2012), quien se basa en una revisión exhaustiva de los estudios sobre la vejez y en un aparato teórico-crítico filosófico, sociológico y antropológico para sostener que la vejez no es un estado natural, sino una condición a elaborar por cada persona que le permite construir una filosofía de vida. Al igual que Lorde y Beauvoir, Baars atiende a la relación de la vejez con la estructura social, y como Beauvoir, propone examinar las trayectorias de vida. La aspiración última de Baars es una ruptura de la frontera generacional que les permita a las personas mayores considerarse ya no ajenas o extrañas, sino pertenecientes a un mundo en que vivirán como seres dignos con apertura hacia la creatividad, que se presenta como necesaria tanto para abrirse un espacio en el mundo como para integrar el pasado y disponerse hacia lo sorprendente de la actualidad.

En continuidad con el planteamiento anterior, Baars y sus colaboradores (2013) amplían el sentido y el alcance de la creatividad en la vejez a través del concepto de *agencia*; que les permite a los autores plantear un cruce entre las significacio-

nes singulares de la vejez y los estudios referentes a la estructura social. La agencia, concebida como un ejercicio y no como una cualidad presente o ausente, conduce a la exploración de formas en que las personas mayores pueden mantener cierta independencia en sus vínculos sociales a pesar de su inserción en la estructura que impone determinaciones diferentes según el lugar que se ocupe en ella.

La consideración de las diferencias entre experiencias asociadas con diferentes lugares estructurales, que se encuentra lo mismo en Baars que en Lorde y Beauvoir, aparece en el centro de atención de las aproximaciones interseccionales al envejecimiento. Es el caso de la de Aguirre y Scavino (2018), que atiende a la singularidad de las trayectorias de las personas mayores según las formas en que atraviesan la jubilación, la viudez y el abuelazgo. Aguirre y Scavino examinan con detalle la invisibilización "doble" que viven las mujeres al envejecer y las implicaciones de su dedicación de una vida al trabajo doméstico no-remunerado, entre ellas la falta de una pensión suficiente en su vejez. Aquí el cuidado figura como un ejercicio central en las trayectorias de las mujeres, ya que una forma de vivir su vejez es a través del cuidado de sus nietos, sus hijos y su pareja.

La misma perspectiva interseccional se encuentra en un estudio de Castañeda y Redobledo (2019) sobre las percepciones del envejecer en mujeres mayores de un contexto rural. En el análisis se distinguen las tres dimensiones de lo biológico, lo psicológico y lo social: respecto a lo biológico, la mayoría de las mujeres tiene una percepción negativa asociada con la enfermedad, el cansancio y la disminución de la movilidad; respecto a lo psicológico, se observan dos

direcciones, una negativa en términos de soledad y abandono, y otra positiva en la que se habla de una alegría propia del envejecer en el campo; finalmente, respecto a lo social, la percepción es grata, con referencias a la buena vecindad y a una comunidad en la que unos individuos están al pendiente de los otros, aunque también aparece una situación de precariedad económica por la insuficiencia de las pensiones o de los aportes de los hijos. Tomando en cuenta todas estas variables, las investigadoras concluyen que el envejecimiento es dinámico y que varía de persona a persona.

Al revisar los estudios anteriores, apreciamos el esfuerzo por hacer converger distintos vectores definitorios de la situación de las personas mayores, entre ellos: (1) lo corporal como materialización de significaciones, (2) la historia tanto social como personal, (3) las implicaciones del contexto social, (4) el vínculo con los demás ya sea entendido como vecindad cotidiana o como sentimiento de comunidad o como lazo en la estructura social. Asimismo: (5) las determinaciones de género, clase social, raza y geografía, (6) la singularidad en cada trayectoria y por lo tanto la pluralidad de vejezes, (7) la relación con la naturaleza, (8) la pertenencia al mundo y al presente, (9) la agencia y la creatividad, y (10) la filosofía de vida de cada persona.

Discursos provenientes del psicoanálisis

Los estudios psicoanalíticos sobre la vejez consideran el inconsciente como un aspecto medular (Lacan, 1983; Zarebsky, 1990; Jaramillo, 2008; Fernández, 2014; Catullo, 1997; Peruchann y Thomé Renault, 1992). Es por la forma en que se representan el inconsciente que podemos distinguir

dos grandes tipos de estudios: por un lado, los que ven el inconsciente como algo constitutivo de los sujetos y contenido en ellos; por otro lado, los que describen el inconsciente como algo externo, una estructura significativa que sostiene y genera lo social. Mientras que los primeros analizan la vejez a través de las formas vinculares, las posiciones ante el deseo y la configuración de síntomas, los segundos acentúan el malestar en la cultura y las relaciones estables que estructuran las formas de vida.

Independientemente del tipo de estudios, el psicoanálisis no concibe la vejez como una etapa objetiva determinada por una edad cronológica, sino más bien como una circunstancia y una forma de estar del sujeto (Lacan, 1983; Zarebsky, 1990; Jaramillo, 2008; Fernández, 2014; Catullo, 1997; Peruchann y Thomé Renault, 1992). La vejez aparece también aquí, en el psicoanálisis, como una identificación subjetiva que se asume a partir del contexto y de la propia historia. La consecuencia es que se reconoce un devenir dialéctico entre ser y no ser viejo, entre aceptarlo, negarlo, resignificarlo y otras variantes de relación del sujeto con su envejecer; además de esto, la vejez no es considerada exclusivamente biológica (Catullo, 1997; Fernández, 2014). Lo corporal se inserta en una trama significativa y desde ahí el cuerpo es historizado, esto permite, a su vez, que la vejez sea corporizada.

El psicoanálisis reconoce la pluralidad de trayectos al envejecer, es decir que para los estudios psicoanalíticos no hay un solo envejecimiento generalizable y vivido por todos los sujetos, cada uno envejece a su modo. Hay tantos envejecimientos como personas que envejecen (Catullo, 1997) y los estudios psicoanalíticos atienden a la singularidad

ridad y aceptan la incertidumbre que deriva de la falta de universalización de la etapa.

La falta de una idea certera universal de la vejez complica un trayecto normativo en los estudios psicoanalíticos, esto no impide que lo patológico se asome en algunos estudios. En uno de ellos, por ejemplo, encontramos que cierta desregulación de energía libidinal en la vejez podría derivar en una desinversión e incluso en brotes desestructurantes, los cuales, aunque analizados caso por caso, aparecen como desviaciones con respecto a cierta norma de vejez (Peruchann y Thomé Renault, 1992).

En un retorno crítico sobre la normatividad, la vejez puede figurar también como un malestar en la cultura que se caracteriza por su desviación con respecto a diversos criterios normativos de la modernidad (Zarebski, 1990). La vejez contiene aquí lo indeseable: la fealdad, la pobreza, la inutilidad, la decrepitud, la fragilidad y la enfermedad. Es así como el envejecimiento revela diversas verdades de lo humano, enseñándonos que somos impotentes, limitados y mortales. Nuestras discrepancias con respecto a las normas se nos presentan entonces bajo la forma de la vejez como algo que nos es familiar, pero que fue echado fuera, quedando en su lugar una representación de belleza, eterna juventud, potencia absoluta e inmortalidad. Bajo el dominio de esta representación, la vejez puede llegar a ser un signo de lo siniestro y de lo abyecto. De hecho, además de condensar el malestar en la cultura, la vejez también aparece como un depositario de lo transferencial respecto a nuestros padres. Si no llega la muerte antes, seremos testigos del envejecer de nuestros padres, y si la muerte llega, las personas mayores podrían repre-

sentarnos a nuestros padres que no envejecieron. La manera de relacionarnos con los viejos podría ser transferencial en función de nuestros vínculos con nuestros padres, es decir, los viejos podrían actualizar lo reprimido de nuestro relato edípico.

Otro punto que se considera en los estudios psicoanalíticos es que el envejecer está atravesado por la condición atemporal de lo inconsciente y por la relación singular de cada sujeto con el tiempo (Zarebski, 1990; Fernández, 2014; Catullo, 1997). Desde el punto de vista freudiano, el inconsciente se encontraría en constante actualización, desenvolviéndose lo inscrito en él en una lógica más circular que lineal respecto al pasado, presente y futuro. La niñez, la juventud y la madurez no quedarían forzosamente atrás en la vejez, pueden revivirse, reinterpretarse y reconfigurarse. De igual modo, la muerte podría también excluirse por completo o experimentarse por adelantado. La cerrazón o apertura hacia el futuro viene acompañada por la posibilidad de posicionarse ante el pasado o no permitir que este se convierta en pasado al mantenerlo presente.

En el terreno clínico, los viejos son considerados por algunos autores como personas que aún están en la posibilidad de presentarse como sujetos del deseo (Lacan, 1983; Zarebsky, 1990; Jaramillo, 2008; Fernández, 2014; Catullo, 1997; Peruchann y Thomé Renault, 1992). Contrario a lo que decía Freud (1904) sobre lo no-educables que son los viejos, hay seguidores suyos que piensan que es posible un tratamiento clínico que permita a las personas mayores asumir la falta, revisar sus vínculos, elaborar sus deseos, dejar de ser hablados por el Otro y sostener un decir propio (Zarebsky, 1990; Catullo, 1997).

De manera sintética, podemos decir que el psicoanálisis abona a los estudios de la vejez de la siguiente manera: (1) introduce la consideración del inconsciente; (2) concibe la vejez como un asunto no simplemente cronológico; (3) reconoce la pluralidad de vejezes y atiende a lo singular de cada una; (4) descubre en el envejecer un escenario en el que se configuran distintos síntomas tantos sociales como individuales; (5) interpreta la vejez como una experiencia del malestar en la cultura y de la flaqueza de la condición humana. Igualmente, (6) analiza la vejez como un depósito de transferencias; (7) explica el envejecimiento no sólo como consecuencia biológica, sino como efecto de la trama significativa, de la representación y del inconsciente; (8) sitúa el envejecer en la atemporalidad y en una temporalidad no lineal; y (9) respeta a las personas mayores como sujetos y no sólo objetos de análisis.

Relaciones entre los estudios

La revisión realizada en el presente artículo nos ha permitido apreciar convergencias y divergencias precisas en las diversas dimensiones en las que se desarrollan los estudios sobre el envejecimiento, la vejez y el envejecer. En lo que se refiere a las dimensiones de *la norma y la patología*, una y otra son cuestionadas o simplemente descartadas en los estudios críticos e interseccionales. Por el contrario, los estudios psicológicos muestran un interés persistente y redoblado por identificar un patrón de conducta que permita abarcar lo normativo y esperado en el envejecimiento. Lo anormal, entonces, queda señalado como una patología, que supone una patologización de ciertos comportamientos o estados anímicos y mentales, entre ellos

los categorizados como trastornos de ansiedad, depresión, deterioros cognitivos o demencias. También el psicoanálisis identifica ciertas patologías y admite ciertas normas, pero sin dejar de prestar atención al caso por caso, a la singularidad y a la configuración de síntomas como condición del deseo humano y no como indicadores de una escala de valores esperados.

Una segunda dimensión, la del *funcionamiento cognitivo*, es un interés casi exclusivo de los estudios psicológicos en los que se aprecia una preocupación constante por preservar o estimular las capacidades o habilidades cognitivas de las personas mayores, lo que frecuentemente delata un capacitismo en el que la valía de la persona se ve reducida a su capacidad, autonomía y autosuficiencia, encontrándose expresiones como “ser una carga” cuando se deja de ser capaz. Estos discursos capacitistas contrastan con aquellos que atienden, no tanto a las capacidades o habilidades, sino a la existencia por sí misma, y permiten comprender la vejez como una circunstancia y valorar la filosofía de vida que cada persona configura con su dote de sabiduría y trascendencia.

Una tercera dimensión, la del *cuerpo* de la persona de la tercera edad, se presenta en todos los estudios que hemos revisado, pero interpretándose de formas diferentes. En la psicología, la esfera corporal es el campo de lo orgánico, lo anatómico, lo fisiológico y lo genético. En los estudios críticos e interseccionales, es lugar de ejercicio de poder y materialización de la estructura social. En los estudios psicoanalíticos, es el sitio de inscripción del inconsciente y de las trayectorias individuales.

Una cuarta dimensión, la del *tiempo*, reviste igualmente formas diferentes en los distintos estu-

dios. En los psicológicos, el tiempo se concibe de forma objetiva, generalizable, lineal, sucesiva y cronológica, reduciéndose a veces a la edad que se tiene, a los años que se han vivido, y, consecuentemente, a la etapa de desarrollo en la que uno se encuentra. En el psicoanálisis, por el contrario, el tiempo aparece como la vivencia personal del tiempo, como su interpretación, como un tiempo subjetivo, irreductiblemente singular, no lineal ni sucesivo.

La quinta dimensión de las *condiciones sociales* será generalmente subestimada por los estudios psicológicos y psicoanalíticos, pero no por los estudios críticos e interseccionales, en los que se entiende bien que el envejecer de cada individuo no depende únicamente de factores personales como su voluntad, sus rasgos de personalidad o sus capacidades cognitivas, sino también de otros factores exteriores como su localización geográfica, su origen familiar, su pertenencia cultural, su nivel socioeconómico y su resultante acceso a bienes y servicios. Algunos de estos factores han sido atendidos por los estudios psicoanalíticos revisados, pero sólo en la medida en que son considerados por los propios sujetos, apareciendo en su palabra y en su historia.

Una sexta dimensión, la del *malestar cultural*, despierta interés casi exclusivamente en los estudios psicoanalíticos en los que se reconoce cómo la experiencia del envejecer, como vivencia de la debilidad, la enfermedad o la mortalidad, corresponde al sufrimiento existencial provocado por la condición humana general en la cultura. Los estudios críticos e interseccionales se concentran en el aspecto opresivo de cada cultura y buscarán desentrañar la intersección de múltiples opresiones

como las de edad, género, raza, clase social y capacidad. Por su lado, los estudios psicológicos dejan de lado la cultura, su aspecto opresivo y sus efectos de malestar para limitarse a considerar la experiencia inmediata del sujeto en el nivel cognitivo y afectivo.

Conclusión

Como lo hemos apreciado, la vejez no aparece de la misma forma en los estudios psicológicos, los críticos-interseccionales y los psicoanalíticos. Cada uno de estos campos, en función de sus posturas ontológicas y epistemológicas, enfatiza diferentes aspectos del envejecimiento, la vejez y el envejecer. Entre los aspectos que hemos detectado están lo orgánico, lo anatómico, lo morfológico, lo fisiológico, lo cognitivo, las habilidades y las capacidades en la psicología; las relaciones de poder, la trama histórica y la estructura socioeconómica en la perspectiva crítica e interseccional; las significaciones, la agencia, la existencia, el tiempo, el inconsciente, la historización y el malestar en la cultura en el psicoanálisis.

Cada tipo de estudio tiene efectos diferentes en las formas de ver la vejez, concebir el envejecimiento y vivir el envejecer, tanto de manera personal como con el otro que envejece. La experiencia de envejecer escapa de algún modo a cualquier delimitación y aproximación teórica, puesto que envejecer es algo singular y pertenece a una experiencia de vida que se mantiene impronunciable. Por lo tanto, cuando enunciamos "algo" sobre la vejez, deberíamos pensar en lo parcial e incierto de nuestro enunciado, tornándolo más una pregunta que una respuesta.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, R. y Scavino, S. (2018). *Vejez de las mujeres. Desafíos para la igualdad de género y la justicia social en Uruguay*. Dobleclíc Editoras.
- Baars, J. (2012). *Aging and the Art of Living*. The Johns Hopkins University Press.
- Baars, J., Dohmen, J., Grenier, A. y Phillipson, C. (Eds.). (2013). *Ageing, meaning and social structure. Connecting critical and humanistic gerontology*. Policy Press University of Bristol.
- Balk, D. E. (2016). The Psychology of Death and Dying in Later Life. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (475-489). Academic Press Elsevier.
- Baltes, P. B. (1997). On the incomplete architecture of human ontogeny: Selection, optimization and compensation as foundations of developmental theory. *American Psychologist*, 52, 336-380. DOI: <https://doi.org/10.1037//0003-066x.52.4.366>
- Barry, L. C. y Byers, A. L. (2016). Risk Factors and Prevention Strategies for Late-Life Mood and Anxiety Disorders. Life. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (409-427). Academic Press Elsevier.
- Beauvoir, S. (1970/2020). *La vejez*. Debolsillo.
- Castañeda, P. y Rebolledo, M. (2019). Percepción de mujeres mayores rurales respecto de su proceso de envejecimiento. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 5(2), 39-54. DOI: <http://doi.org/10.29035/pai.5.2.39>
- Catullo, D. (1998). *Cuerpo, tiempo y envejecimiento*. Recuperado de: <https://www.geracoes.org.br/cuerpo-tiempo-y-envejecimiento>
- Charness, N. y Boot, W. R. (2016). Technology, Gaming, and Social Networking. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (389-407). Academic Press Elsevier.
- Conde, J. L. (1997). Subjetivación y vinculación en el proceso de envejecimiento. *Anuario de Psicología*, 73, 71-87.
- Cyrulnik, B., & Ploton, L. (2018). *Envejecer con resiliencia: Cuando la vejez llega*. Gedisa.
- Díaz-Tendero Bollain, Aída. (2017). Pensiones y estratificación social en América Central y las Antillas Mayores. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, 65, 195-226. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/cialc.24486914e.2017.65.56842>
- Erickson, K. y Liu-Ambrose, T. (2016). Exercise, Cognition, and Health. En Warner, K. y Willis, S. L. (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (187-201). Academic Press Elsevier.
- Erikson, E. H. (1982). *The life cycle completed: A review*. Norton.
- Fernández, A. (2004). Psicoanálisis en la vejez: Cuando el cuerpo se hace biografía y narración. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 99, 169-182.
- Freitas, M.C., Queiroz, T. A. y Sousa, J. A. (2010). The meaning of old age and the aging experience of the elderly. *Revista da Escola de Enfermagem da UPS*, 44(2), 407-414. DOI: <http://doi.org/10.1590/S0080-62342010000200024>

- Freud, F. (1904). *Obras completas. Volumen VII. Fragmentos de análisis de un caso de histeria*. Amorrortu.
- Graham, H., De Bel, S., Flemming, K., Sowden, A., White, P. y Wright, K. (2020). Older people's experiences of everyday travel in the urban environment: a thematic synthesis of qualitative studies in the United Kingdom. *Ageing & Society*, 40, 842-868. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0144686X18001381>
- Hoppmann, C.A. y Gerstorff, D. (2016). Social Interrelations in Aging: The Sample Case of Married Couples. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition*. (263-277). Academic Press Elsevier.
- Horkheimer, M. (2008). Teoría tradicional y teoría crítica. En *Teoría crítica* (223-271). Amorrortu.
- Jaramillo, J.I. (2008). De Edipo en Colona, Ética y Discurso. *Afectio Societatis*, 9. Recuperado de: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/affectiosocietatis/article/view/5327/6580>
- Lacan, J. (1983). *Seminario 2. El Yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica 1954-1955*. Paidós.
- Lorde, A. (1980/2017). Edad, raza, clase y sexo: mujeres redefiniendo la diferencia. En I. Parker y D. Pavón-Cuéllar (Coords.), *Marxismo, Psicología y Psicoanálisis*. Paradiso Editores y Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Lüdorf, S.M.A., Ortega, F.J.G. (2013). Marks on the body, fatigue and experience: nuances of aging as a physical education teacher. *Interface (Botucatu)*, 17(46), 661-675. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832013005000019>
- Lustig, C. y Lin, Z. (2016). Memory: Behavior and Neural Basis. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (147-163). Academic Press Elsevier.
- Marson, D. C., Kerr, D. L. y McLaren, D. G. (2016). Financial Decision-Making and Capacity in Older Adults. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (361-368). Academic Press Elsevier.
- McCarrey, A.C., Kitner-Triolo, M.H. y Resnick, S. M. (2016). Sex Hormones and Cognitive Aging. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (65-86). Academic Press Elsevier.
- McCrae, C. S., Petrov, M. E., Dautovich, N. y Lichstein, K. L. (2016). Late-Life Sleep and Sleep Disorders. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (429-445). Academic Press Elsevier.
- Minichiello V., Browne J. y Kendig H. (2010). Perceptions and consequences of ageism: views of older people. *Ageing and Society* 20(3), 253-278.

- Parker, I. (2002). *Critical discursive psychology*. Springer.
- Pavón-Cuéllar, D. (2019). *Psicología crítica. Definición, antecedentes, historia y actualidad*. Ítalca y Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Péruchonn, M. y Thomé-Renault, A. (1992). *Vejez y pulsión de muerte*. Amorrortu.
- Piña Morán, M. (2012). Aproximaciones epistemológicas, teóricas y metodológicas del trabajo social gerontológico. En S. A. Preciado Jiménez y M. P. Arias Soto (coords.), *Temas selectos en adultos mayores* (21-40). Universidad de Colima.
- Quéniart, A. y Charpentier, M. (2012). Older Women and their representations of old age: a qualitative analysis. *Ageing and Society*, 6, 983-1007. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0144686X1100078X>
- Reuter-Lorenz, P. A., Festini, S. B. y Jantz, T. K. (2016). Executive Functions and Neurocognitive Aging. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (245-262). Academic Press Elsevier.
- Reynolds, C. A. y Finkel, D. (2016). Cognitive and Physical Aging: Genetic Influences and Gene-Environment Interplay. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (125-146). Academic Press Elsevier.
- Schaie, K. W. y Willis, S. L. (1999). Theories of everyday competence. En V. L. Bengtson y K. W. Schaie (Eds.), *Handbook of theories of aging* (174-195). Springer.
- Smith, J. y Ryan, L. H. (2016). Psychological Vitality in the Oldest Old. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (303-319). Academic press Elsevier.
- Wang, M. y Shi, J. (2016). Work, Retirement and Aging. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (339-359). Academic Press Elsevier.
- Warner, K. (2016). Theoretical Perspectives for the Psychology of Aging in a Lifespan Context. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (3-13). Academic Press Elsevier.
- Warner, K. y Willis, S. L. (Eds.) (2016). *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition*. Academic Press Elsevier.
- Willis, S. y Belleville, S. (2016). Cognitive Training in Later Adulthood. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (65-86). Academic Press Elsevier.
- Wingfield, A. y Lash, A. (2016). Audition and Language Comprehension in Adult Aging: Stability in the Face of Change. En K. Warner y S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging, 8th Edition* (147-163). Academic Press Elsevier.
- Yuni, J. A., y Urbano, C. A. (2008). Envejecimiento y género: perspectivas teóricas y aproximaciones al envejecimiento femenino. *Revista Argentina de Sociología*, 6(10), 151-169.
- Zarebski, G. (1990). *Lectura Teórico-Cómica de la vejez*. Tekné.



Julio César Becerra Pozos

Universidad Autónoma de Querétaro (México)
juliocesarbecerrapozos@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6315-7772>

Rolando Javier Salinas García

Universidad Autónoma de Querétaro (México)
javier.salinas.uaq@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-0307-258X>

Recibido: 03 de enero de 2024

Aceptado: 28 de febrero de 2024

Publicación: 16 de mayo de 2024



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11183014>

Sección: General

Significaciones instrumentales del uso de sustancias psicoactivas con relación al mundo del trabajo en jóvenes con empleos formales: consideraciones preliminares

Resumen

Partiendo de una revisión conceptual de teorías sociológicas del trabajo y las juventudes, aunado a aportes de la antropología, espacio social y estudios en torno a los usos y significados de consumos de sustancias psicoactivas (paralegales), y teniendo como eje empírico resultados preliminares de trabajo de campo en colaboración con jóvenes personas usuarias que se desempeñan en empleos formales con alta exigencia emocional y considerables niveles de estrés, en este artículo se presentan algunas consideraciones para el estudio de la interrelación entre trabajo, consumo de sustancias psicoactivas y juventudes. Destacan la necesidad de una comprensión ampliada que refiera a la inclusión de lo laboral como extensión y reflejo en la cotidianidad fuera del horario de trabajo y en su relación con el espacio social, el peso que las violencias estructurales ejercen en la experiencia urbana y la potencialidad que da el incluir conceptos como el trabajo emocional y los riesgos psicosociales para entender las insatisfacciones y los desgastes derivados de la carga y subjetividad laboral. Por último, se reflexiona en torno a las construcciones de sentido con que las personas jóvenes asocian sus consumos de sustancias psicoactivas, mismas que más allá del uso lúdico, son significadas como un factor coadyuvante para solventar las exigencias y malestares generados por la práctica laboral, sentidos que han variado en los diferentes momentos de su trayecto biográfico y valoraciones embebidas por condiciones de género y clase en sus transiciones de vida.

Palabras clave: juventudes, trabajo emocional, violencias estructurales, experiencia urbana, consumo de sustancias psicoactivas.

Instrumental meanings about psychoactive substance consumption regarding labour job youths and their labor practices: preliminar considerations

Abstract

Starting from a conceptual review of sociological theories of labour and youth studies, combined with contributions from anthropology, social space and studies around the uses and significance of psychoactive substance consumption paralegal, and having preliminary fieldwork results as an empirical axis in collaboration with young users who work in formal jobs with high emotional demand and considerable levels of stress, this article sheds light on some considerations for the study of the interrelation between work, consumption of psychoactive substances and youth highlighting the need for a wider understanding that addresses a labour sense as an extension and reflection in daily life outside work hours as well as in its relationship with the social space, the weight that structural violence exerts on the urban experience and the potentiality that implies including concepts such as emotional labor and psychosocial risks to understand the dissatisfaction and the exhaustion derived from work load and labor subjectivity. Finally, this article reflects on the constructions of meaning with which people associate their consumption of psychoactive substances, which beyond recreational use, are significant as a contributing factor to solve the demands and

discomforts generated by work practice, meanings that have varied at different moments in their biographical journey and assessments imbibed by gender and class conditions along their life transitions.

Keywords: youth studies, emotional labour, structural violence, urban experience, psychoactive substance consumption.

Introducción

En este trabajo exploramos la relación entre el consumo de sustancias psicoactivas [SPA] ilegales y el mundo del trabajo vistos desde la experiencia y construcción de sentido en personas jóvenes usuarias, incorporando un análisis reflexivo mediante un enfoque metodológico desde la antropología de la experiencia (Cruz, 1997), la construcción del espacio sensitivo y sensible (Lindón, 2006, 2007 y 2013; Thrift, 2008) así como la discusión en torno a elementos subjetivos y emocionales del trabajo (Korczynski, 2002, Korczynski y Kerfoot 2005; Hosiard, 1987, 2016; Warhurst y Nickson, 2009) que se integran mediante un performance que es simultáneamente práctica y producción (Johnson, 2014) aunque con una intención definida (Goffman, [1956] 2001; Bell, 1976), es decir, un performance laboral (Nieto, 2016). Asimismo, dado el carácter sensible de la temática, el sustento etnográfico sobre el cual se desarrolla la reflexión aquí contenida parte de tres entrevistas a profundidad mediante *mobile research methods* (Ross, Holland y Hillman, 2012) y reconstrucción de trayectorias laborales (Herrera, 2005) desde la propuesta analítica de la articulación género, transición y clase (Becerra y Chen, 2019) en juventudes.

Más adelante se reflexiona sobre los significados que algunas personas jóvenes usuarias habituales en su consumo de SPA les implica una doble función en la que más allá del uso lúdico, también se percibe como un factor coadyuvante para solventar las exigencias y malestares generados por la práctica laboral. Estas significaciones han variado en los diferentes momentos de su trayecto de vida, cuyas prospecciones quedan enmarcadas o embebidas por su condición de género y clase.

Primeramente, ¿qué es aquello que no estamos estudiando?

Dada la amplitud de la diversidad de variantes que circunscriben la temática de estudio, nos parece oportuno mencionar que no se trata un análisis situacional de las personas trabajadoras usuarias de SPA ilegales, tampoco constituye una revisión de la política pública ni del marco regulacionista o prohibicionista que gira en torno a la venta y consumo de drogas; asimismo, el modesto alcance de esta investigación tampoco pretende abarcar la totalidad los riesgos psicosociales y biológicos que implica el uso habitual de estas sustancias alteradoras de los estados de consciencia. Empero, los avances preliminares de esta investigación refieren a la relación entre jóvenes personas trabajadoras formales y su consumo de sustancias alteradoras de consciencia mediante procedencia no lícita en cuanto a un fin utilitario, coadyuvante y complementario de su práctica laboral, quedando de momento exenta de realizar un posicionamiento en torno al debate ni al consumo por medio de prescripciones médicas.

Teniendo en mente tales consideraciones, el presente artículo procura una mera mirada a los significados duales (como uso lúdico y como

elemento coadyuvante relacional para la efectiva práctica laboral) con mayor énfasis en su fin utilitario y complementario del mundo del trabajo con que diferentes jóvenes personas trabajadoras dotan a sus consumos de SPA de procedencia no legal. Es decir, hacemos énfasis en el reconocimiento de que este estudio versa sobre tres casos ilustrativos de tendencias en consumos de sustancias psicoactivas alteradoras de consciencia de procedencia ilícita o no legal (como es el caso de uso de medicamentos controlados, sin prescripción médica y con dosis diferentes a las indicadas), no obstante, reconocemos que también podrían tener cabida otro tipo de sustancias alteradoras de la consciencia más comunes como el alcohol o la cafeína en todas sus formas (bebidas energizantes, café, refrescos, etcétera), cuyo uso también pudiera ser resignificado de una intención lúdica social desde el disfrute, hacia un uso netamente instrumental y paliativo para la exigencia y autoexigencia laboral; empero, nuestro análisis busca ahondar en la subjetividad y significaciones de aquellas que son consideradas ilegales y por tal, las implicaciones, problemáticas y riesgos psicosociales que se acrecientan de aquellas que han sido moral, social y legalmente aceptadas como el café, tabaco e incluso, el alcohol.

De tal forma, se busca un acercamiento hacia una reflexión mayor en torno a los riesgos que la precarización de las condiciones de trabajo, la inseguridad laboral, la autoexigencia y horizontes de futuro, así como el incremento de la aceleración y ritmos sociales de la vida cotidiana (Lindón, 2007, 2013) en el sistema neoliberal, en conjunto, anticipan una grave problemática de incidencia (y riesgos) de estos consumos motivados por el peso de violencias estructurales, más que por razones de

curiosidad o presión del grupo social cercano. Por tal motivo, se anticipa una cada vez más creciente presencia de afectividades y estados colectivos de ánimo depresivos e insatisfactorios (Nateras, 2020) que pueden decantar en una especie de “muerte por goteo” en las juventudes situadas y sitiadas, es decir, en las más precarizadas.

Un acercamiento desde una construcción narrativa de las personas colaboradoras de información empírica

Previo a dar rienda a la conceptualización del trabajo por la cual se estudia su relación con el consumo de SPA no legales a partir de criterios de clase, género y transición, pongamos de relieve la problemática estudiada desde un breve ejercicio situacional narrativo sustentado en la reconstrucción de las entrevistas móviles provistas por tres jóvenes participantes de esta investigación como informantes, siendo así, situémonos desde lo siguiente:

Es una noche de viernes en alguna ciudad de alta densidad poblacional en México; en la *mipera*¹ de un hospital de especialidad, *Nataly*, una joven médico ingiere una pastilla de modafinilo como parte de su preparación para cubrir el turno de guardia nocturna en la unidad de urgencia hospitalaria. Sabe que no podrá conciliar el sueño hasta que amanezca y debe estar atenta para cualquier eventualidad, dada su formación, está consciente de los daños que provoca el consumo de neuroestimulantes, empero, los ha usado

para periodos de exámenes y finales desde su segundo año en la carrera y burlescamente parafrasea en un intento de imitar un acento barrial “ni pedo, lo pago”.

Simultáneamente, en un edificio residencial de apartamentos, *Ren*, una persona oficinista, atrasada en su apartado de la entrega del proyecto-propuesta que será evaluado por *los jefes de los jefes*, fuma un cigarrillo de *Banana OG* con la esperanza de poder conciliar un sueño profundo e ininterrumpido que le permita recuperar energía y capacidad cognitiva para trabajar durante su fin de semana y tener listo el documento en lunes, y se pregunta por qué le ofendió que su par etario de 26 años le haya insistido para que salieran de juerga a ver la presentación de un grupo de rock local que les gusta a los dos.

Como tercer caso, en el corazón del distrito de economía nocturna de la misma ciudad, *Teo*, un joven operador de *call center*, regatea el costo del “eme”², catalizador necesario para la noche catártica en la que espera “bailar el estrés” generado por una semana de extensas jornadas de servicio al cliente en que al malestar acumulado por hoscas interacciones, que le cuelgan la llamada a la mitad de su nombre, reclamos y un sentimiento de invisibilización, se suma la expectativa y necesidad de mantener los bonos de productividad sin los cuales su salario resulta insuficiente para

¹ *Mipera* es el nombre coloquial que los médicos internos de pregrado suelen dar al espacio semiprivado destinado para el descanso y vestidor entre turnos que se les asigna en los hospitales.

² MDMA: Derivado de la anfetamina que actúa como estimulante y alucinógeno.

mantenerse en una renta compartida con otros dos compañeros en una zona semi industrial. A regañadientes, su amigo —quien es empleado de almacén ferretero— accede a pagar el costo completo ante un fallido intento por conseguir un descuento del *dealer*.

El anterior texto fue elaborado a partir de entrevistas a profundidad realizadas entre octubre y diciembre de 2023 mediante *mobile research methods* que implican pláticas, encuentros y acompañamientos en tránsito a través del espacio público urbano como una forma de acercamiento horizontal y en que la experiencia del espacio fuese parte del intercambio e interlocución (Ross, Holland y Hillman, 2012) con jóvenes usuarios de SPA no legales en las ciudades de Santiago de Querétaro y Ciudad de México que al momento de la investigación contaban con trabajos que podrían ser considerados formales³. En concordancia con criterios éticos de investigación en ciencias sociales, los nombres de las personas participantes no son correspondientes con el original, asimismo, por tratarse de temas sensibles que podrían poner en riesgo no solo su permanencia en el empleo, sino la integridad física y seguridad de quienes amablemente han decidido compartir sus trayectos biográficos con nosotros, también ha sido modificado cualquier indicio que pudiera dar pistas sobre la identidad de lxs mismxs. No obstante, la información del trabajo de campo en el borrador de este documento fue dispuesta, consultada y aprobada por quienes participaron de ella.

Mediante este texto generado a partir de las narrativas construidas en entrevistas y trabajo

etnográfico es que nos permitimos representar y reflexionar en torno a la posibilidad de tres tendencias en colectividades juveniles laborales y su relación instrumental con el consumo de SPA ilegales más allá del uso lúdico:

- A) Como herramienta que maximiza el rendimiento ante un cuerpo mental y físicamente extenuado;
- B) A modo de desacelerador de las rítmicas cotidianas laborales y conducto para la reposición de la fuerza de trabajo; y
- C) En un sentido más ampliamente asociado al uso de SPA de procedencia ilegal, como un potencializador indisoluble de una necesaria catarsis del descontento y exigencia laboral que posibilita y condiciona la permanencia en el empleo.

En adenda, y como se verá más adelante, se analizará el impacto que las transiciones en el trayecto biográfico, la construcción de género y la condición de clase tienen en configurar y presionar (aunque no necesariamente determinar) la relación, accesos, riesgos y significados con el consumo de dichas sustancias.

Algunas consideraciones para el estudio de jóvenes en interrelación trabajo y consumo de sustancias psicoactivas

Aunque en un inicio esto pudiese parecer contradictorio, uno de los principales desafíos para estudiar la interrelación trabajo, juventud y consumo de drogas radica en pensarlo también desde aquello

³ Salvo una de las informantes, ya que su ingreso está formalizado como beca por tratarse de una formación de especialización médica.

que sucede fuera del tiempo y el espacio laboral, es decir, desde una previa comprensión ampliada que refiera a la inclusión de la complejidad que implica ver al mundo del trabajo como extensión y reflejo en la cotidianidad fuera del horario laboral y en relación con el espacio, lo cual ya ha sido mencionado desde el pensamiento sociológico y antropológico hace ya varias décadas (De Certau, 1984, Lefebvre, [1974] 2013).

Sin detenernos mucho al respecto, retomamos que las diferencias entre habitar y significar en diferentes partes de la ciudad tiene impactos socioemocionales en la manera en que las personas habrán de significar el espacio y su relación con la urbe en que se vive (Licona, 2007) por tal, desde el paisaje urbano y sus percepciones (si se trata de zonas industriales o carentes de áreas verdes, así como la percepción de riesgo y la accesibilidad al espacio público) así como las distancias y condiciones en que se realizan los recorridos durante la semana laboral sumados a los niveles de exigencia, presión y/o sentido de frustración en el trabajo y el entorno familiar y social. De esta manera, la configuración de las rítmicas cotidianas urbanas (Lindón, 2013) habrán de impactar positiva o negativamente en la calidad de vida de la persona trabajadora, en sus imaginarios urbanos y también, en sus expectativas y horizontes de futuro.

Cabe señalar que no nos referimos a un reduccionismo de clase en que ser pobre equivale a un mayor consumo de SPA (tanto legales, como ilegales), lo cual resultaría irrisorio al pensar que las juventudes con accesos privilegiados no cuentan con una facilidad para copiosos y costosos consumos, como bien se puede constatar en la investigación de Alfredo Nateras sobre la vida cotidiana du-

rante la pandemia de jóvenes en diversos estratos (2020). Pero sí hacemos hincapié en que la falta de accesos —en sentido amplio— puede generar una mayor incidencia para consumos de riesgo, ya sea por sustancias adulteradas, desconocimiento, falta de oportunidades, entornos de sociabilidad e incluso el contacto cercano y residual con las territorialidades del crimen organizado, es decir, el riesgo de estar inserto en contextos juvenicidas (Valenzuela, 2015).

Por tal, consideramos que el peso de las violencias estructurales (La Parra y Tortosa, 2003), mismas que se acrecientan en las colectividades más vulnerables —jóvenes en condiciones de pobreza, inclusive en aquellos que no se encuentran más allá de los márgenes de la precarización (con empleos formales o con ingresos poco más allá del salario mínimo)— condicionan hacia entornos y situaciones más proclives para consumos de riesgo. Dicho de otra manera, desde una visión configuracional (De la Garza, 2018) esas estructuras de violencia presionan, mas no determinan, y proceden desde múltiples procesos históricos de desigualdades y accesos diferenciados a la par que se enmarcan en contextos de circuitos macroeconómicos y glociales en que la capacidad de agencia y subjetividad de cada persona inserta en dichos nichos de precarización enfrenta desafíos mayores.

Hilando lo anterior, un estudio aperturado sobre trabajo y consumos también debe pensarse desde la relación con el espacio y modos de habitar, es decir una ampliación hacia los tiempos del no trabajo y los imaginarios (vistos como subjetividades), lo cual implica:

reconocer el peso de una dimensión laboral que va más allá de la fábrica, de los establecimientos industriales y formales y reconocer que el trabajo invade la vida y los espacios privados (...) El imaginario urbano es gnoseología urbana del ser y estar, del habitar y el trabajar, implica conocimiento de la ciudad, de las distintas marcas urbanas (Nieto, 2014, p. 127).

Asimismo, las implicaciones y consecuencias de los riesgos psicosociales del trabajo (Neffa, 2015), insatisfacciones y los desgastes derivados de los elementos de trabajo emocional (Korczynski, 2002; Hoschild, 1987, 2016) que se encuentran en la gran mayoría de los trabajos y no solo en aquellos de los servicios, también deberían figurar en las herramientas interpretativas de quienes procuramos adentrarnos en la interrelación trabajo, juventud y consumos de SPA prohibidas por el Estado.

Al respecto de la importancia de la inclusión de la subjetividad, entendida como proceso de dar significado, y de las emociones a los estudios sobre trabajo y juventudes, a continuación, un puntual argumento que parte desde una postura latinoamericana y el estudio de colectividades de jóvenes de economías no hegemónicas y en contextos de precariedad:

Para el momento de impunidad, violencia y crisis estructural que se vive en México, resulta central el estudio de las emociones: A) como una dimensión que presenta las formas en las que se pretende sean afianzadas y reproducidas una emotividad juvenil de vulnerabilidad, y B) como un principio para combatir la pro-

fundidad que acompaña a los procesos de dominación, donde el control de la subjetividad es silenciado, pues se le invisibiliza y oculta bajo la creencia de que las afectaciones emocionales constituyen una experiencia individual y exclusiva (Sánchez G., 2021, p. 83).

Alcanzado este punto en que hemos procurado hacer relevante la valencia del espacio social y su significación/apropiación así como las emociones y subjetividad como una parte de importante consideración para estudios sobre la dinámica laboral y sus implicaciones; es ahora que hacemos hincapié en la consideración de que la interrelación jóvenes-drogas-trabajo no debería reducirse a una instrumentalización meramente lúdica de los consumos, ni necesariamente como una vía de escape del sentido de realidad, sino desde la multiplicidad de sentidos y significantes que puedan dar las personas usuarias, mismas que desde enfoques de historia de vida, entrevistas a profundidad y diversas estrategias etnográficas podrían verse narrativas de sentido que aluden a "otros sentidos" más allá de la experimentación o la experiencia lúdica. Usos que en adenda, pueden ser instrumentales y con productores para la permanencia de las dinámicas laborales a costa de riesgos y trastornos en la salud, dependencias y exacerbación de estados de ánimo depresivos.

Aunque las generaciones de jóvenes actualmente pueden tener mayores expectativas de autonomía en comparación a la que vivieron sus padres y madres, se encuentran privados o escasos de los medios institucionales y productivos para poder alcanzar dichas metas de efectiva emancipación, ya que, aunque son más resilientes a cambios de

residencia, trabajos y condiciones, sus trayectorias se han vuelto mucho más inciertas (Hopenhayn, 2004). Lo anterior resulta particularmente relevante para nuestra temática de investigación que trata de jóvenes personas trabajadoras en economías formales, ya que los estados colectivos de ánimo (Nateras, 2020) se encuentran intrínsecamente relacionados con sentimientos de frustración respecto a sus horizontes de posibilidades, que resultan no coincidentes con la visión imaginada de un ascenso socioeconómico e independencia financiera por la vía de una educación de nivel profesional (e incluso, de posgrado). No obstante, en cuanto a la relación sobre la cual nos permitimos mencionar que exista una posible colectividad de estados de ánimo de frustración con una visión utilitaria del propio mundo laboral sobre el consumo de SPA radica en que considera que “si la vivencia de trabajo precario es una vivencia compartida, es posible que ocurran fenómenos colectivos que apunten a politizar esa experiencia de vida” (Uribe y Salinas, 2011, p. 265).

Como se enunció anteriormente, derivado de los alcances de la presentación preliminar de los avances de esta investigación, se ha optado por esperar a presentar las narrativas seleccionadas de los resultados de la sistematización de la información construida en campo para un trabajo posterior, empero, vale la pena mencionar que las personas participantes mencionaron contar con (al menos) formación profesional terminada, aunque en todos los casos, incluso en aquellas que viven fuera de la casa familiar (en vivienda compartida en pareja, o amistades) las redes de apoyo y económicas de la estructura familiar continúan siendo un elemento

necesario para la manutención. Sin embargo, sí llegan a experimentar una sensación de autonomía y relativa independencia, situación que puede llegar a incomodar en aquellos que su consumo haya escalado al punto de representar una parte significativa de su ingreso en una economía del hogar con una parte subsidiada por las figuras paternas y/o maternas.

Respecto a algunas consideraciones sobre la investigación con juventudes en relación con el mundo del trabajo y consumos de sustancias psicoactivas, para los casos en que esté mediado por un entorno de ciudades con alta densidad poblacional, y particularmente para personas con una alta o mediana accesibilidad económica y tecnológica, la cercanía y facilidad al contacto con economías de paralegalidad mediadas por interacciones virtuales tiene una posible incidencia en los significados del consumo. Estos se perciben mediante una accesibilidad relativamente fácil y cuya percepción —así como consciencia de riesgo— se incrementa conforme los medios económicos disminuyen.

Para los casos estudiados en esta investigación, las personas participantes comentaron contar con acceso directo de al menos un contacto que, mediante la vía de aplicaciones sociodigitales como *Instagram* o *WhatsApp*, ofrece una multiplicidad de sustancias generadoras de estados alterados de consciencia que van desde una amplia gama de cannabinoides (en venta por onza, gramo o prerolls⁴) en diversas presentaciones —vaporizadores, comestibles, concentrados, aceites— hasta ácidos, cocaína y sus derivados, metanfetaminas e incluso pastillas de uso psiquiátrico que normalmente solo

⁴ Carrujos o cigarrillos listos para el consumo. En el argot coloquial podrían diferenciarse de los llamados “churros” a partir de que la calidad y costo de los primeros suele ser más elevada y con una cepa —supuestamente— identificable.

se podrían adquirir con una prescripción médica controlada. Las solicitudes se hacen de manera remota y las entregas suelen ser a domicilio o en espacios públicos y semipúblicos previamente acordados. En cuanto al costo, únicamente uno de los usuarios mencionó que son significativamente más elevados que si se consiguen en los lugares de venta llamados “puntos” o “tienditas”, los cuales suelen tener efímeras ubicaciones que constantemente pueden reaperturar, se ubican en periferias con mayores condiciones de desigualdad y entre los usuarios también suele haber personas que lamentablemente han caído en lo que Del Monte ha denominado como márgenes de la precarización (2021), condiciones de riesgo, precarización y abandono por parte del Estado y la sociedad que configuran una condición predispuesta a una muerte prematura en una trayectoria de la que difícilmente se puede salir.

¿De qué manera las formas de acceso a las SPA inciden en los significados instrumentales y prácticos en relación con el mundo laboral? Si se tiene en consideración que el habitar, transitar y significar la ciudad es parte de una experiencia urbana vivida en el espacio social, ésta estará cargada por las narrativas de sentido positivas como negativas, percibidas como riesgo, aventura o práctica segura. De ahí que elementos como la distancia, medio de transporte y paisaje visual entre el trabajo y el hogar impactarán en la forma de percibir la cotidianidad laboral del mismo modo que un acceso mediado por una sensación de seguridad y contacto “higienizado” con el mundo de la paralegalidad permite una significación tan casual como la de pedir comi-

da a domicilio⁵ o medicamentos a la farmacia, al menos, para las personas con los contactos necesarios y la capacidad adquisitiva para ello. Siendo así el trabajo formal y menos vulnerable también les posibilita evitar aquellas espacialidades propias de los márgenes de la precarización y sus representaciones como “contaminantes sociales” llegando incluso a desconocerlas. De esta forma se desdibuja una estrecha relación entre experiencia, espacio y consumo, mediada por la clase social y el género.

En relación con algunas consideraciones pertinentes a tener en cuenta para el estudio de la interrelación trabajo y consumo de SPA, marcamos énfasis en la importancia de la no homologación de todo tipo de consumos bajo el genérico de drogas, ya que tanto como objeto de salud pública, así como desde una visión centrada en el usuario, la falta de diferenciación de consumos genera un vacío en cuanto al enfoque de problemáticas y riesgos psicosociales que puede generar (De Leonardi, 2016). De igual manera —y para alejarse de una visión moralista sobre el consumo— resulta imperativo hacer una catalogación y distinción entre los tipos de consumo y la incidencia de los mismos en cuanto a los individuos (Vázquez y Stolkiner, 2009), un diferente enfoque entre dependencia, uso ocasional y las razones de prácticas que pudieran ser lúdicas o instrumentales, dará una mayor profundidad sobre la problemática a investigar.

Con relación a lo anterior, en nuestra investigación el uso de cannabis fue el único consumo presente en todas las personas participantes y los significados que le confirieron suelen ser más posi-

⁵ Se comentó que algunos de los repartidores de SPA cargan con mochilas de aplicaciones de *delivery* como *Uber* y *Rappi* para hacer sus entregas, incluso colocando la mercancía dentro de contenedores de unicel que forman parte de la simulación de una entrega de alimentos.

vos que los de otras sustancias, los cuales pueden ser entendidos desde la compleja relación que la marihuana ha tenido desde el enfoque de la legalidad y paralegalidad así como los intentos actuales para su despenalización (Schievenini, 2021). También puede ser vista desde su uso centenario como un recurso más en el arsenal medicinal de la herbolaria mexicana (Schievenini y Pérez Ricart, 2020) por lo que prevalece una visión menos criminalizante al conectar su pasado con usos en generaciones pasadas, es decir, en alusión a que los abuelos la utilizaban para diversos malestares propios del deterioro del cuerpo por edad (el más común, problemas reumáticos).

Género, transición y clase: hacia una propuesta de análisis

Finalmente, al tener en cuenta que hablar del trabajo realizado por personas jóvenes en las grandes ciudades suele estar asociado a actividades laborales dentro del ramo de la salud y servicios, mismos que también contienen elementos de trabajo emocional y que a la par, se trata de actividades que ponen en juego elementos subjetivos, anímicos y emocionales (Hoschild, 1987, Warhurst y Nickson, 2009) y que pueden ser vistos desde la óptica del trabajo no clásico (De la Garza, 2007, 2011a, 2011b) es decir, que una parte de su producción es simbólica y en el que las relaciones laborales no se limitan al interno del espacio laboral, ni tampoco únicamente con los clientes, sino que se trata de relaciones ampliadas. Siendo así, proponemos partir del análisis desde los ejes analíticos de género, transición y clase en la cual la condición juvenil es vista como una particularidad situada, contextual y social de cada época, es decir, a manera de cronotopos (Valenzuela, 2015).

La intención de retomar clase y género mediadas por las transiciones en el trayecto biográfico como herramienta metodológica entre trabajo, juventudes y consumos de SPA parte, desde el género, en que si bien esta construcción “no es coherente o consistente en contextos históricos distintos, su significado se construye invariablemente en relación con las modalidades raciales, étnicas, de clase, sexuales y regionales en cada situación” (Guadarrama y Torres, 2007, p. 46). Por su parte, la clase social es una variable que fácilmente puede asociarse con los accesos y las desigualdades estructurales que configuran la experiencia de lo joven, por ejemplo, no es de extrañar que las personas jóvenes de clases en contextos de precarización a la que se le ha llamado “clase trabajadora” experimenten transiciones y situaciones consideradas del mundo adulto mucho antes que sus pares etarios procedentes de contextos privilegiados, quienes suelen tener un mayor capital cultural producto de mayores accesos educativos, asimismo, a diferencia de las clases populares, quienes provienen de contextos familiares con mayor capital económico y cultural también suelen tener procesos transicionales a la vida adulta en momentos de edad biológica más avanzados y con mayores herramientas de credencialización para enfrentarlos (Becerra y Chen, 2019).

Aunque actualmente las transiciones asociadas a los constructos etarios han mutado hacia una postura más individualizada, estas continúan representando significaciones coyunturales tanto en la subjetividad de quienes las viven como también en colectivo y como acto social. De estas últimas, podríamos mencionar el ingreso a un trabajo formal, graduaciones escolares o el cada vez menos común matrimonio, incluso el primer contacto con el

alcohol o la primera borrachera, pero en una arista individual y colectiva (aunque todavía en menor escala) podríamos mencionar el primer contacto con sustancias psicoactivas y experiencia en estado alterado de consciencia.

Se trata de marcadores que, en mayor o menor medida, tienen incidencia en la sociabilidad, interacciones y la manera en que las y los jóvenes se posicionan en el mundo y se auto perciben así como los significados, que en retrospectiva, dotan a cada uno de los capítulos de su vida. Dichas transiciones también impactan en los horizontes e imaginarios de futuro, generando así, una liminalidad entre experiencia, espacio, clase y género.

Conclusiones

A lo largo de este artículo se presentaron lo que a nuestro parecer son algunas consideraciones a tener en cuenta para el estudio de la interrelación trabajo, consumo de SPA y juventudes. Dicha propuesta se sustenta en la revisión conceptual desde las teorías sociológicas del trabajo y las juventudes aunado a aportes desde la antropología, el espacio social y estudios entorno a los usos y significados de consumos de drogas y sustancias psicoactivas no legales, su tuvo como eje empírico los resultados preliminares del trabajo de campo realizado con jóvenes personas trabajadoras que son usuarias y que han contribuido por medio de la realización de entrevistas a profundidad y reconstrucción de sus trayectorias laborales mediante técnicas mixtas de etnografía. Dichas consideraciones están encaminadas al análisis de la complejidad y subjetividad en los significados instrumentales del uso de sustancias psicoactivas en la relación consumo-trabajo en personas jóvenes con empleos

formales en las ciudades de Santiago de Querétaro y Ciudad de México, metrópolis que por su densidad poblacional y emergente mercado de trabajo en los servicios, permiten un acercamiento a través de espacialidades urbanas comparables, mas no necesariamente equiparables.

Las reflexiones aquí presentadas corresponden a un carácter preliminar de un estudio en curso sobre la profundidad de las construcciones de sentido, imaginarios y horizontes de futuro. Se optó por marcar como recurso inicial una narrativa panorámica sobre tres de las jóvenes personas participantes para que sea posible la exploración de los diversos sentidos con que se asocian sus consumos convencionales de SPA, destacando como veta de análisis los usos instrumentales sobre los lúdicos. De tal forma, se destacan como principales vertientes prácticas y asociadas al mundo laboral como:

- A) Detonante que incrementa la sensación de rendimiento ante la sobrecarga física y mental,
- B) Como desacelerador de las rítmicas cotidianas y mediador para el reposo-reposición de la propia fuerza de trabajo y,
- C) A manera de catalizador catártico, legitimador y reparador ante el descontento y exigencia laboral.

Todos ellos, sentidos que posibilitan y sobrellevan la permanencia en el empleo.

De las consideraciones para la investigación, se destaca la necesidad de una comprensión amplia que refiera a la inclusión de la complejidad que implica ver al mundo del trabajo como extensión y reflejo en la cotidianidad fuera del horario laboral

y en su relación con el espacio. Además, incluir el peso que las violencias estructurales juegan en la relación con la experiencia urbana y los modos de habitarla, más allá de la potencialidad que da el incluir elementos de sociología del trabajo como el trabajo emocional y los riesgos psicosociales para entender las insatisfacciones y los desgastes derivados de la carga y subjetividad laboral. En adenda, como elemento técnico, se destaca la importancia de la no homologación de todo tipo de consumos bajo el genérico de drogas y que para alejarse de una visión moralista, resulta imperativo hacer una catalogación y distinción entre los tipos de consumo y la incidencia de estos.

Desde una postura situada, también se recomienda considerar el contexto latinoamericano y el estudio de colectividades de jóvenes de economías no hegemónicas y en contextos de precariedad. Así, género, transición y clase configuran la condición juvenil vista como una particularidad situada, contextual y social de cada época, es decir, a manera de cronotopos en las que en un contexto actual marcado por accesos desiguales, incertidumbre y precarización laboral, se adhieren condiciones que catalizan dichas asimetrías en la condición joven además de la clase, fenotipo y la construcción sexo genérica (entre otras) tales como pudiera ser contar con poca o nula experiencia previa que les permita mayor consciencia sobre sus condiciones y oportunidades laborales.

A lo largo de este trabajo se sentaron algunas bases para hablar de la manera en que jóvenes personas trabajadoras de economía formal, aunque lejos de los vórtices de la precarización (Del Monte, 2021), ejercen trabajos con relativos grados de precarización, alta exigencia y niveles de es-

trés, así como una significativa insatisfacción con su práctica y entorno laboral. Por tal, en sus narrativas dotan al trabajo de un sentido similar al de su “origen etimológico del sustantivo trabajo o del verbo trabajar que probablemente se derivaron del latín vulgar *tripaliare*, que quería decir torturar con un *tripalium*, o sea torturar con un instrumento de tres palos” (Nieto, 2017), es decir, con una carga negativa que trastoca que su tiempo libre no sea fácilmente separado de los malestares que produce. Por tal, diferencian en la práctica dos sentidos de uso de las SPA: con un fin instrumental que permite ejercer y sobrellevar las exigencias del trabajo y —aunque cada vez menos— como una mera experiencia netamente lúdica.

Esta doble significación de sentido puede resultar en situaciones contraproducentes que oscilan desde el gasto que representa en su ingreso mensual la adquisición de estas sustancias, a la incompatibilidad de su uso con otras de prescripción por parte de profesionales de salud (en aquellos que han recurrido a psicólogos y psiquiatras) y la afectación en su desempeño laboral (como pudieran ser problemas con memoria a corto plazo, falta de energía durante la jornada laboral e incluso mayores malestares físicos). Lo anterior repercute en estados anímicos depresivos, problemas de sociabilidad y hasta los peligros que implica reconocer los hábitos de consumo como un problema de dependencia. Siendo así, consideramos que es necesaria una exploración mayor de los diversos significados que jóvenes activos en la Población Económicamente Activa de diversos estratos sociales (además de aquellos que se encuentran en los márgenes) dotan sobre sus consumos de SPA ilegales y su relación con el mundo laboral en contextos actuales de explota-

ción, autoexigencia, teletrabajo, aislamiento social, y precarización. Ello, en vías de condiciones estructurantes de un emergente juvenicidio moral (Machado, 2018), lo cual también implica, el desarrollo de nuevos enfoques y estrategias metodológicas multidisciplinarias.

Para terminar, consideramos que el enfoque de estudio desde clase, género y transiciones, mediado por la experiencia y el espacio social podría tener útiles aplicaciones para desarrollar diversas investigaciones sobre la tríada trabajo-jóvenes-drogas. Ejemplo de esto es el estudio, no necesariamente los consumos o consumidores, sino de quienes laboran con ellas desde una perspectiva de auto emprendimiento (exclusivamente en el caso de la marihuana y sus derivados) en donde también tendrían cabida elementos del trabajo emocional, el performance laboral (Nieto, 2016) e incluso la economía moral en torno a las vías de la despenalización como sucede con los cannabinoides, así como la tensa relación entre el mundo paralegal y los altos riesgos que implica.

Referencias bibliográficas

- Becerra P., J.C. y D.M. Chen F. (2019). "Juventudes y trabajo de servicios algunas consideraciones para la investigación". *JOVENes Revista de Estudios Sobre Juventud*, 34.
- Bell, M. (1976). "Tending Bar at Brown's: Occupational Role as Artistic Performance". *Western Folklore*, 35(2), 93-107.
- Cruz, R. D. (1997). "La vivencia en circulación. Una introducción a la antropología de la experiencia". *Alteridades*, (13), 5-15.
- De Certau, M. (1984). *The practice of everyday life*. University of California Press
- De la Garza T., E. (2018). *La metodología configuracionista para la investigación social*. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa.
- De la Garza T., E. (2011a). "Trabajo no Clásico, organización y Acción Colectiva". *Trabajo no Clásico, Organización y Acción Colectiva*. Plaza y Valdés-UAM, T. I.
- De la Garza T., E., (2011b) "El Trabajo no clásico y la ampliación de los conceptos de producción, control, relación laboral y mercado de trabajo". En *Trabajo no Clásico, Organización y Acción Colectiva*. Plaza y Valdés-UAM, T. II.
- De la Garza T., E. et al. (2007). *Trabajo atípico, ¿Identidad o Fragmentación?: alternativas de análisis*. Plaza y Valdés.
- De Leonardis, M. (2016). Usos de drogas en la Argentina del final de siglo y milenio. *Drugs and Addictive Behavior*, 1(1), 114-125.
- Del Monte M., J. A. (2021). "Vidas rompibles en el vórtice de precarización: políticas de expulsión, procesos de exclusión y vida callejera en Tijuana, México". *Norteamérica. Revista Académica del CISAN-UNAM*, 16(2), 183-207.
- Goffman, E. [1956] (2001). *The presentation of self in everyday life*. University of Edinburgh Social Sciences Research Center, Monograph No. 2.
- Guadarrama, R. y Torres, J. (Comps.). (2007). *Los significados del trabajo femenino en el mundo global: Estereotipos, transacciones y rupturas*. UAM-Iztapalapa, Anthropos.

- Herrera L., F. (2005). *Vidas itinerantes en un espacio laboral transnacional*. UAM.
- Hopenhayn, M. (2004). "El nuevo mundo del trabajo y los jóvenes". *Revista de estudios sobre juventud*, 8(20), 54-73.
- Hoschild, A. (1987). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. University of California Press.
- Hoschild, A. (2016). *Invisible labour: hidden work in the contemporary world*. University of California Press.
- Korczynski, M. y Kerfoot, D. (2005). "Gender and Service: New Directions for the Study of 'Front-Line' Service Work". *Gender, Work and Organization*, 12(5), 387-399.
- Korczynski, M. (2002). "Trade Unions and Service Work" en *Human Resource Management in Service Work*, Palgrave.
- La Parra, D., y Tortosa, J. M. (2003). Violencia estructural: una ilustración del concepto. *Documentación social*, 131(3), 57-72.
- Lefebvre, H. [1974] (2013). "La producción del espacio". *Papers: Revista de Sociología*, 3, 219-229.
- Licon, E. (2007). *Habitar y significar la ciudad*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Lindón, A. (2006). "De la espacialidad, el lugar y los imaginarios urbanos: a modo de introducción". En *Lugares e imaginarios en la metrópolis*. Antrophos, Universidad Autónoma Metropolitana –Iztapalapa.
- Lindón, A., (2007). "La ciudad y la vida urbana a través de los imaginarios urbanos". *Eure*, 33(99), 7-16.
- Lindón, A., (2007). "Los imaginarios urbanos y el constructivismo geográfico: los hologramas espaciales". *Eure*, 33(99), 31-46.
- Lindón, A., (2013). "Territorialized everydayness, Between proxemics and diastemics: Space-time rhythms in a context of acceleration". En Pirani, Blanca Maria y Thomas S. Smith, *Body and Time: Bodily Rhythms and Social Synchronism in the Digital Media Society*. Cambridge Scholars Publishing.
- Machado, E. C. G. (2018). "Las condiciones estructurales en el juvenicidio moral. Retos del trabajo social de la educación". *Revista de Educación Social*, (26).
- Nateras D., A. (2020). "Estados de ánimos colectivos en las juventudes situadas y sitiadas en México y América Latina". *JOVENes Revista de Estudios Sobre Juventud*, 34.
- Neffa, J. C. (2015). *Los riesgos psicosociales en el trabajo: contribución a su estudio*. Centro de Estudios e Investigaciones Laborales-CEIL-CO-NICET.
- Nieto C., R. (2014). "Lo imaginario como articulador de los órdenes laboral y urbano". *Alteridades*, (15), 121-129.
- Nieto C., R. (2016). "Trabajo en la globalidad hegemónica. Performance laboral en México y Guatemala". *Revista Andaluza de Antropología*, 11, 16-43.

- Nieto C., R. (2017). "Trabajos emocionales y labores afectivas". *Alteridades*, 27(53), 35-46.
- Ross, N. J., Renold, E., Holland, S., y Hillman, A. (2012). "Meaningful meanderings: using mobile methods to research young people's everyday lives". En *Innovations in youth research* (pp. 37-57). Palgrave Macmillan UK.
- Sánchez G., T.L. (2021). "Sobrevivir al margen: Emociones y estrategias de la pirateada como condición juvenil". En Nateras D., A. (Coord.), *Territorios Juveniles y Afectividades Divergentes*. UAM-Iztapalapa, Ediciones del Lirio.
- Schievenini, J. D. y Pérez Ricart, C. (2020). "Pasado y presente de los usos medicinales del cannabis en México". *Redes*, 26(50), 115-145
- Schievenini S., J. D. (2021). "La prohibición nacional del cannabis en México: revisión histórica de la relación entre leyes y ciencia". *Nóesis. Revista de ciencias sociales*, 30(60), 20-44.
- Thrift, N. (2008). *Non-Representational Theory*. Taylor & Francis e-Library.
- Uribe P., C. y Salinas G. R.J. (2011). "Procesos de precarización laboral y social, reflexiones en torno a sus consecuencias psicosociales". En R. Ovejero A. (Coord.), *Psicología social crítica* (pp. 264-271). Biblioteca Nueva.
- Valenzuela A., J. M. (Coord.) (2015). *Juvenicidio: Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España*. Ned Ediciones-ITESO-El Colegio de la Frontera Norte.
- Vázquez, A., y Stolkiner, A. (2009). "Procesos de estigma y exclusión en salud: Articulaciones entre estigmatización, derechos ciudadanos, uso de drogas y drogadependencia". *Anuario de investigaciones*, 16, 295-303.
- Warhurst N. y Nickson, D. (2009). "Who's Got the Look? Emotional, Aesthetic and Sexualized Labour in Interactive Services". *Gender, Work and Organization*, 16(3).



Alejandro Francisco Islas Trejo

Universidad Autónoma de Querétaro (México)

alejandro.francisco.islas@uaq.mx

<https://orcid.org/0009-0007-2096-9977>

Recibido: 24 de enero de 2024

Aceptado: 28 de febrero de 2024

Publicación: 05 de junio de 2024



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11397821>

Sección: General

Artesanía y bienestar: Análisis del Trabajo Artesanal Actual como forma de resistencia en el contexto contemporáneo

Resumen

Este artículo trata sobre el estado del Trabajo Artesanal Actual en el Bajío mexicano, haciendo énfasis en la sobrevivencia de la tradición frente a los retos contemporáneos en el mundo del trabajo. A partir de la observación participante fenomenológica y por medio de entrevistas a profundidad, se analiza el Trabajo Artesanal Actual relacionado con figuras religiosas. Asimismo, se aborda el proceso de trabajo y los efectos en la salud física, emocional y espiritual de los artesanos frente al auge del Mercado y las condiciones precarias del trabajo en la época contemporánea. La relación entre el Trabajo Artesanal y la salud es estudiada desde los discursos de los mismos sujetos y analizada a través de las perspectivas del Sur, la teoría integral y la visión transpersonal. A partir de lo anterior, se comparan las semejanzas y divergencias entre las formas artesanales contemporáneas y las anteriores al neoliberalismo. Igualmente, el artículo se centra en aspectos económicos, culturales, sociales y emocionales de los artesanos y su trabajo, identificándose así un territorio con características propias que delimitan esta actividad. La integración de formas tradicionales con elementos actuales refleja la capacidad de adaptación y creatividad por parte de los sujetos artesanos, quienes conservan su identidad cultural a pesar de los cambios en un mundo globalizado. Esta investigación encontró relación entre la práctica artesanal y el bienestar mediante la vinculación con aspectos espirituales por medio de las festividades populares, lo anterior como agencia y adaptación de los artesanos frente a lo neoliberal.

Palabras clave: artesanías, salud, mundo contemporáneo.

Crafts and Welfare: Analysis of Contemporary Craft Work as a Form of Resistance in the Contemporary Context

Summary

This article deals with the state of Current Craft Work in the Mexican Bajío, emphasizing the survival of tradition in the face of contemporary challenges in the world of Work. Based on phenomenological participant observation and through in-depth interviews, Current Craft Work related to religious figures is analyzed. This article has to do with the work process and the effects on the physical, emotional and spiritual health of artisans in the face of the market boom and the precarious working conditions in contemporary times. The relationship between Craft Work and health is studied from the discourses of the same subjects and analyzed from the perspectives from the South, the Integral Theory and the Transpersonal vision. Based on the above, the similarities and divergences between contemporary artisanal forms and those prior to neoliberalism are compared. It also focuses on economic, cultural, social and emotional aspects of artisans and their work, thus identifying a territory with its own characteristics that delimit this activity. The integration of traditional forms with current elements reflects the capacity for adaptation and creativity on the part of the artisan subjects; preserving its cultural identity from the changes and modifications in a globalized world. This research found a relationship between artisanal practice and well-being; from what is linked to spiritual aspects through popular festivities,

the above as agency and adaptation of artisans in the face of neoliberalism.

Keywords: *crafts, health, contemporary world.*

Introducción

Este artículo es el resultado de una investigación realizada entre el año 2020 y el 2022 con un grupo de artesanos que se dedican a la creación de productos simbólicos para fiestas religiosas populares de la Semana Santa en municipios de los estados de Querétaro y Guanajuato, en México. Se presentan datos que relacionan y analizan los constructos de trabajo artesanal, salud integral y espiritualidad¹ (Islas, 2023), a partir de una reformulación del trabajo artesanal, la cual va desde el reconocimiento de lo que se comprende como tradicional (desde el inicio del trabajo manual hasta el surgimiento del neoliberalismo) e incluye la actividad manual, la herencia familiar, el aprendizaje simbólico y empírico, los talleres/viviendas familiares, materiales naturales y sin intervención industrial, así como la recreación de motivos naturales, fantásticos y religiosos.

El perfil del artesano tradicional en México abarca desde la época prehispánica, la Colonia y la Revolución, y desde aquellos tiempos se concebía como un trabajador sin escolaridad, de bajos recursos y que elaboraba piezas de ornato pero de poco valor a comparación del arte (Morris, 2018; Sennett, 2009; Novelo, 2004). El Trabajo Artesanal Actual incluye el auge de la industria, la convivencia con las formas de trabajo precario, la influencia global de las grandes corporaciones internacionales, la difusión mediante redes sociodigitales, así

¹ Este artículo se deriva de la tesis doctoral "El Trabajo Artesanal y la Espiritualidad: Una mirada a la Salud integral en el Mundo Laboral de la Unidad Multidisciplinaria de Estudios sobre el Trabajo", Facultad de Psicología y Educación, autor Alejandro Francisco Islas Trejo, en 2023.

como los efectos que se dieron a partir de la pandemia de Covid-19. Los cambios manifiestos que se exponen en el Trabajo Artesanal Actual pueden ser de dos tipos, el primero tiene que ver con los desafíos que presenta la elaboración de la artesanía, y el segundo, con las estrategias de resistencia frente al entorno global, las cuales incluyen la promoción de la salud; así como el incremento del bienestar comunitario y personal tanto en los artesanos como en los pobladores y turistas del territorio analizado.

La intención fue visibilizar las perspectivas y posibles líneas de investigación para la comprensión de lo artesanal no sólo como forma de trabajo, sino como actividad que anuda simbolismo, cohesión social, representación de cosmogonía y mitologías de origen, así como la construcción conceptual de un tipo de trabajo que puede incentivar la exploración de la salud. Asimismo, este estudio permitió cuestionar el estado de lo artesanal, ya que anteriormente se le consideraba dentro de la categoría de *Arte Menor* (Morris, 2018), lo cual ocasiona que no sea considerado como unidad de análisis en la mayoría de casos por ser un híbrido que no cabe en el ámbito del empleo, el subempleo, ni en el trabajo clásico. Lo anterior desdibuja la presencia de la artesanía en lo académico, lo que provoca un desconocimiento y falta de difusión.

Las condiciones del artesano mexicano son complejas en rubros como la escasez de algunos materiales para la producción de las artesanías, la falta de exhibición, distribución y comercialización de estas, así como la afectación debido al auge de la producción de *souvenirs* manufacturados provenientes de otros países. Por esto y otras cuestiones, que más adelante se describen, debe considerarse a este tipo de trabajo como un fenómeno para

estudiar, no sólo en cuanto al proceso de trabajo; sino también a su dignificación como producción simbólica y cultural de México.

El trabajo de los artesanos está relacionado principalmente con los valores, códigos y símbolos de pueblos originarios, la creación comunitaria en talleres artesanales, la relación del maestro artesano con el aprendiz, la transmisión oral, empírica y repetitiva del proceso manual, la recolección de materiales brindados por la naturaleza, entre otras. También están presentes el secreto del oficio, el manejo del tiempo, el control personal no gerencial en los ritmos, el tiempo y las jornadas del trabajo (Novelo, 2004; Sennet, 2009). En este sentido, es necesario reconocer que lo artesanal está vinculado con el ritual, así como a la relación imaginal y sagrada con la naturaleza por medio del psiquismo humano, con las fuerzas ultramundanas de la vida, los ciclos de las cosechas, con los seres del más allá y las leyendas sacras del lugar. El componente espiritual se retoma desde dos perspectivas, la primera es la teoría transpersonal, la cual ha presentado una serie de estudios y debates teóricos acerca de estados no ordinarios de consciencia, el papel de la fe en la sanación y las posturas sobre niveles de existencia amplificados (Almendro, 2012; Wilber, 2008; Viegas, 2021). La segunda son las perspectivas desde el Sur, que ofrecen la posibilidad de aumentar los ángulos de interpretación de la realidad desde los saberes ancestrales no colonialistas que recuperan las visiones de la realidad más allá de la ciencia clásica (Marañón, 2017; De Sousa Santos, 2014).

Existe una distinción notable de las características del Trabajo Artesanal Tradicional con los requerimientos del trabajo clásico fabril y con los empleos precarios (De la Garza, 2009). Estas

diferencias se perciben en el control de los cuerpos, los ritmos y la fuerza del trabajo, que es explotada por la gerencia, y de esta manera es configurada en su mayoría por el mercado global, lo cual puede provocar un proceso de despersonalización del trabajador, así como el no reconocimiento de su agencia y creatividad personal (Cima, 2014). El objetivo principal de este escrito es recuperar los saberes ancestrales de lo artesanal para contrastarlos con la práctica manual actual y así poder comprender los efectos a la salud y el bienestar integral en el territorio que representa este trabajo, el cual se relaciona con festividades religiosas de Semana Santa (Chang, 2007; Mayen, 2013; Medina, 2011).

Método

Se realizó una investigación de enfoque cualitativo, centrada en la fenomenología y la observación participante, que consistió en la aplicación de una serie de entrevistas a profundidad hacia los artesanos y sus familias, de las que se obtuvo información para identificar el cómo se presenta el fenómeno en la época actual. Las entrevistas se basaron en el diseño de un cuestionario, cuyo objetivo era reconocer las características del trabajo artesanal, su relación con la salud integral y los elementos espirituales que están presentes en las fiestas religiosas.

Se exploraron subtemas como lo son la organización del trabajo, las maniobras de acción, el proceso de trabajo en los talleres, la relación el contexto económico local y nacional. Asimismo, fue posible observar la influencia de los procesos microeconómicos en la región y en la familia de los artesanos, la vinculación comunitaria, y sus efec-

tos en la salud, a partir de la percepción de la espiritualidad (Miguelez, 2004).

La aproximación fenomenológica permite un contacto directo con la gente, de esta manera es posible acceder a la información desde la experiencia misma con los artesanos, es decir, desde lo *emic*². La investigación se enfocó en la aprehensión de los símbolos culturales sin mediación de un marco teórico que pueda nombrarlos previo al diálogo con los actores. Estos testimonios se centraron en la especificidad de los saberes y prácticas del territorio, en particular, desde el lugar mismo donde los artesanos se desenvuelven a partir del desarrollo del trabajo con la artesanía (Taylor y Bogdan, 2000). Esta perspectiva fue pertinente para la investigación porque permitió conocer, con base en los discursos, las vivencias de los sujetos y sus condiciones de vida específicas, las cuales están relacionadas con las formas de trabajo, las estrategias de agencia y adaptación. Igualmente examina cómo el trabajo artesanal juega un papel en la economía familiar y comunitaria, además de ofrecer una visión sobre la relación actual entre este tipo de trabajo y la salud.

Al inicio de la estrategia, se eligió esta perspectiva debido al acercamiento cara a cara con la novedad, la curiosidad y una orientación propia a los hechos desconocidos para la época actual que dista de la mayoría de los enfoques sobre el trabajo, los cuales se han centrado tanto en la noción clásica de este, como en un concepto ampliado. Así, la fenomenología y fenomenografía implicaron una aproximación a la experiencia de los artesanos sin mediación de teorías explicativas previas. Después de la fenomenología, se desarrolla la feno-

² La perspectiva *emic*, se refiere al punto de vista desde los actores nativos de un territorio. Mientras que lo *etic* se refiere al punto de vista exterior desde la deducción científica.

menografía hermenéutica, que busca comprender los significados de los actores en un contexto más amplio y en la perspectiva del territorio como un sistema que integra hombre, cultura y naturaleza.

Se llevó a cabo un acercamiento desde la visión fenomenológica con el fin de obtener un entendimiento más claro sobre los elementos subjetivos que se integran en la labor de los artesanos. Se buscó explicar los distintos modos en que la salud es percibida, tomando a la espiritualidad como un elemento presente en este tipo de actividades que prevalece en el artesano y en los objetos que produce con su trabajo (Tarrés, 2013).

La técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada, abierta y a profundidad que se aplicó a familias de artesanos de los municipios de Cadereyta, El Marqués y Huimilpan, en el estado de Querétaro, y en el municipio de San José Iturbide, en el estado de Guanajuato. Se realizaron un total de dieciséis entrevistas, doce de las cuales fueron dirigidas a artesanos y el resto a personas que elaboraban otro tipo de trabajos relacionados con la fiesta.

La elección de los sujetos entrevistados se dio a partir de la relevancia que tenían en el sector de lo artesanal en las fiestas comunitarias. El reconocimiento social, la comercialización de las máscaras, la difusión de estas, los años de experiencia familiar en el ramo artesanal y la exposición de los productos realizados, fueron algunas de las características que se tomaron en consideración para la elección.

Se presentan los datos demográficos y características de las entrevistas con la siguiente tabla:

Tabla 1.
Sujetos y demografía

Técnica	Entrevistas Abiertas Semiestructuradas
Modalidad	14 presenciales y 2 entrevistas virtuales 12 fueron a artesanos y 4 más a otro tipo de trabajos, como el doméstico y el cuidado de los lugares.
Sujetos entrevistados	13 hombres y 3 mujeres
Trabajo artesanal manual	14 entrevistas a artesanos manuales
Trabajo comunitario de fiestas populares	2 entrevistas a trabajadoras comunitarias
Duración de las entrevistas	40 minutos - 1.50 horas
Manejo ético de la información	Consentimiento expreso para videograbar o grabación de audio
Distribución	El Márquez (1 caso), Cadereyta (7 casos) San José Iturbide (1 caso) Huimilpan (7 casos)
Tipo de Artesanía	Mascareros (8 casos) Figuras religiosas para fiestas populares (6 casos)

Fuente: Islas (2023, p. 91).

Las preguntas guía se utilizaron en una entrevista abierta semiestructurada, lo que permitió que la conversación fluyera a partir del clima emocional y el contexto en el que se desarrolló con cada persona. En un primer paso se recopiló información personal y demográfica sobre los sujetos entrevistados, incluidos la edad, el género, la actividad económica o artesanal. Después, se intentaron abordar las tres áreas de investigación: trabajo artesanal, salud y espiritualidad.

La primera sección trata sobre la descripción del trabajo artesanal, el objetivo fue obtener información acerca de las características, sus principales componentes, las influencias que lo permiten. De la misma forma, se presentan los antecedentes que propiciaron la elaboración artesanal en la región, una descripción del proceso y organización, riesgos psicosociales, comercialización y los problemas sociales al realizar la actividad.

La segunda sección trata sobre la salud. Primero, se examina la concepción de la esta, la relación con el trabajo, los efectos en la salud colectiva e individual, así como los riesgos del trabajo. Se consideró una tercera sección que tenía como objetivo examinar la relevancia de la espiritualidad en la vida cotidiana y en el Trabajo Artesanal Actual, así como identificar los posibles vínculos que pueden existir entre ambas clasificaciones. La elección del territorio fue por el renombre de lo que ahí se elabora y a partir de visitas guiadas un año antes, en donde se comenzó a reconocer la zona y se dio el primer contacto con familias de artesanos, quienes fueron elegidas por la trayectoria, relevancia y experiencia artesanal tradicional y familiar en mascarería, juguetes de cartón y arreglos de fibras vegetales con elementos religiosos en las festividades de la Semana Mayor (Martínez, 2014).

La fenomenología se trabaja en un segundo momento como hermenéutica, que a su vez se distinguen dos momentos que fueron los siguientes: el primero se relaciona con la aprehensión del fenómeno puro y en sí (fenomenología eidética), mientras que el segundo se da a partir de un periodo de comprensión del significado para poder producir un conocimiento ordenado de los fenómenos mismos. Lo hermenéutico, que está relacionado con el concepto de interpretación, se basa en un proceso de lectura, escritura y comprensión ordenada de la información obtenida de las entrevistas. Esta estrategia logra organizar los datos en palabras y frases que describen las características del territorio. La teoría integral de los cuatro cuadrantes se utiliza para organizar y agrupar estos datos. Luego, se esquematizan desde esta perspectiva disciplinaria para facilitar su comprensión de acuerdo con los objetivos de esta investigación.

Se realizó una tabla de reducción fenomenológica para ordenar los discursos recabados, que incluían los relatos de los artesanos y las respuestas fueron referentes a los constructos de trabajo artesanal, salud y espiritualidad. Éstas se clasificaron en las cuatro áreas que propone la teoría integral para la obtención de las unidades temáticas, y de esta forma identificar los temas centrales de la investigación para interpretarlos en lenguaje comprensible.

Por último, se utilizó la etnografía digital, ya que en tiempos de pandemia se dificultaba realizar algunas entrevistas de forma presencial. De la misma forma a falta de un marco teórico referente a la situación de los artesanos en pandemia se utilizaron redes sociodigitales como Facebook, YouTube, WhatsApp y Zoom para realizar algunas entrevistas en las cuales se pudo tener algunos indicios sobre el estado de la temática (Pink, Hortst y Postill, 2019).

Presentación y análisis de resultados

Se pudieron obtener datos que sustentan que el trabajo artesanal tiene efectos directos en la salud, amplificando esta concepción hacia lo integral o Nueva Salud. En los mismos artesanos se reporta que la actividad artesanal promueve efectos significativos en la salud física, así como en cuestiones relacionadas con la autoestima, la respuesta al estrés, una mejora en los lazos comunitarios. Lo artesanal, según los artesanos, es un factor que puede ayudar en las relaciones con el entorno natural y con los habitantes de la zona, ya que su práctica y los objetos que se crean se identifican como potenciales terapéuticos. Lo anterior se vincula con la modificación perceptual del tiempo y del espacio, así como una ruptura de la vida rutinaria aun en espacios no urbanizados, a partir de esta actividad

se concibe que los sujetos entran en un estado de contacto con el presente, lo cual conlleva la detención del pensamiento hacia el exterior por medio de la implicación en la actividad artesanal.

Se obtuvo información relacionada a la reducción de algunos riesgos psicosociales, en lo referente a violencia, disminución del crimen y tratamiento contra las adicciones. Los hallazgos principales se relacionan directamente con la elaboración de las máscaras, y éstas a su vez son portadoras de elementos simbólicos con motivos de seres naturales, divinos o demoniacos, y la elaboración permite darle un lugar de expresión a la agresividad y los conflictos en un marco contenido dentro de las mismas festividades.

La elaboración de las máscaras para los carnavales cumple la función de recrear conflictos

psíquicos, temas sociales, expiación de miedos y culpas colectivas. También, sirven como andamiajes en procesos de purificación previos a la manifestación de lo sagrado. Según las creencias de los lugares, esto significa permitirse experimentar lo que está prohibido por la estructura social, posibilitando un mecanismo de resistencia y a su vez contacto con la otredad a través de la expresión de las pulsiones y los instintos (Medina, 2011). Para los artesanos ser vistos socialmente a través de sus obras, así como que se utilicen las máscaras y disfraces que elaboran, provoca un reconocimiento a la esencia individual y ésta se proyecta en los objetos que crean por medio de la originalidad y el alma de cada pieza.

A continuación se presentan los datos ordenados en los rubros anteriores desde las respuestas de los mismos sujetos entrevistados.

Tabla 2.
Elementos simbólicos del trabajo artesanal

Elementos simbólicos del trabajo artesanal			
Satisfacciones	Obstáculos	Salud	Espiritualidad
<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento Prestigio Ser observado Orgullo Manejo del tiempo Creatividad Expresión Sensación de bienestar Liberación emocional Expresión de sentimientos 	<ul style="list-style-type: none"> Pandemia Problemas con Autoridades Burocracia Falta de apoyos (difusión) Problemas de comunicación en la organización del trabajo Apropiación y usurpación de las artesanías Regateo en la venta Distribución por no ser un producto de primera necesidad Accidentes 	<ul style="list-style-type: none"> Manejo del estrés Olvido de las preocupaciones Como prevención de conductas de riesgo Alternativa contra las dolencias físicas Menor frecuencia de intervenciones médicas Curación o remisión espontánea de las enfermedades 	<ul style="list-style-type: none"> Mejorar y crecer como personas El valor simbólico transforma individual, familiar y en la comunidad Brinda significado y sentido a los artesanos y al pueblo Trascendencia del alma Conexión con la energía y la tierra

Fuente: Islas (2023, p. 91).

Los artesanos manifiestan tener una mejora en el estado de ánimo individual, mayor creatividad y libertad en el manejo de tiempos propios tanto personales como del trabajo en sí; así mismo, encuentran alivio en cuanto al control del dolor, enfermedades físicas y malestar, también les ayuda en aspectos como restauración del sentimiento de cansancio, con problemas gastrointestinales, dificultades respiratorias; algunos han presentado una recuperación espontánea de ciertos traumatismos físicos, como golpes, quemaduras o cortaduras. A través de la información proporcionada por los sujetos, la mejora se relaciona con el proceso mismo de creación y se da a partir de la participación en las festividades desde múltiples aspectos. Primero, en el involucramiento de los eventos y festividades religiosas, segundo en el proceso mismo de creación de la artesanía, y tercero, en la expresión de la originalidad y personalidad propia en un símbolo que puede representarlos.

El bienestar que se relaciona con los sentimientos de unidad, trascendencia, misticismo y convivencia en las festividades se diferencia del contexto laboral en la fábrica, el autoempleo y en el ramo de los servicios, los cuales en su mayoría son trabajos asalariados y muchas veces precarios. Se considera que la elaboración de la artesanía rompe lo económico por lo menos parcialmente, haciendo conectar a los artesanos con otros componentes de la realidad que son ajenos a los de la lógica del capital, dado que obtienen ganancias no económicas y si emocionales o espirituales.

En lo referente al área cultural hay mayor organización y cohesión en la planeación de las festividades comunitarias, lo cual fomenta la cohesión social y los sentimientos de pertenencia al lugar,

el desarrollo del apoyo mutuo y la percepción del trabajo como servicio hacia algo superior y hacia los otros. La presencia de apoyo, organización colectiva, creación de lazos para la producción de la fiesta, entre otras conductas pueden representar los efectos en lo colectivo.

En el área social y económica se presentaron algunos desafíos en la producción de lo artesanal y por ende en la organización de las fiestas religiosas que promueven los motivos sagrados. No existe un equilibrio entre cultura artesanal y estructura política e institucional, ya que hubo bloqueos legales, políticos, y prohibiciones por parte del sistema de salud hegemónica y monocausal para suspender los eventos masivos en los tiempos de la pandemia. El no reconocimiento del territorio, la poca difusión de las fiestas y las artesanías dificultaron su producción y comercialización.

Tabla 3.

Hallazgos de las entrevistas por cuadrantes

Cuadrante 1 Dimensión Espiritual	Cuadrante 2 Dimensión Biológica
Aumento de confianza	Prevención de adicciones
Sentimiento de unidad con algo mayor	Remisión espontánea de enfermedades
Sentimiento de unidad con la comunidad	Manejo y alivio de estrés y ansiedad
Contacto con la naturaleza	Alivio de la fatiga
Contacto con elementos cosmológicos	Disminución de efectos negativos de enfermedades crónicas
Contacto con elementos mitológicos	Vitalidad
Expiación del mal	
Modificación del tiempo y del espacio	
Desarrollo de la creatividad	
Mejora de la autoestima	
Sentimiento de libertad	
Autonomía en el proceso de trabajo	
Sentimiento de reconocimiento por el producto del trabajo	

Continúa en la página siguiente...

Cuadrante 3 Dimensión Cultural	Cuadrante 4 Dimensión Social
Cohesión comunitaria	Falta de reconocimiento social
Conservar la tradición y las costumbres	Falta de apoyos y difusión
Mayor sentimiento de identidad	Disminución de ventas por pandemia
Recuperación de la historia	Cancelación de festividades por pandemia
	Materiales sustentables y de fácil acceso
	Dificultad de ser una fuente única de ingresos

Fuente: Islas (2023, p. 91).

El trabajo artesanal en este territorio se concibe como trabajo comunitario, ya que, en lugar de una cadena de montaje, existe una participación conjunta de los artesanos y sus familias, no sólo en la creación de los productos, sino también en la participación con trabajos domésticos, el cuidado de los altares, la preparación de comida para los feligreses, la exposición de las artesanías, la relación con las autoridades religiosas y gubernamentales. Lo anterior hace de este trabajo un conglomerado participativo en torno a la reproducción sacra y simbólica de motivos tradicionales que configuran las fiestas religiosas.

En el caso de lugares como El Vegil, en Huimilpan y la comunidad de El Doctor, en Cadereyta de Montes, son sitios en donde la fiesta misma sostiene la artesanía, y en la mayoría de los casos estas no se comercializan, sino que se elaboran, exhiben, utilizan y se guardan para la fiesta del próximo año. Se observó que la función de las máscaras, los adornos y demás artesanías no es la comercialización. Los fines de la artesanía van más allá de la venta y se relacionan con otro tipo de recursos que se desarrollan y se obtienen. Por lo tanto, los artesanos tienen otras actividades económicas en el ramo de los servicios o comercios no relacionados con lo artesanal.

Se observó la emergencia de un concepto ampliado de salud a partir del Trabajo Artesanal Actual, el cual contiene elementos comunitarios y espirituales relacionados a las tradiciones prehispánicas y coloniales. La amplitud del concepto de salud es que gracias a lo artesanal se fomenta el desarrollo de lazos desde lo social, la vivencia del sentimiento de espiritualidad y la elevación de sentimientos extáticos y de bienestar en lo mental/emocional. Las fiestas han sido heredadas de generación en generación a partir de los talleres familiares y son sostenidas por el marco de las fiestas populares, esto significa que el trabajo manual se ha mantenido firme aún frente al auge de la fábrica y el sector de los servicios.

El concepto ampliado de salud se relaciona con la unidad temática conocida como Nueva Salud, la cual se ha trabajado en algunas investigaciones (Chang, 2007; Islas, 2022; Medina, 2011) que intentan descentralizarse de la noción lineal de la salud, la cual refiere a ésta únicamente con el cuerpo y con la medicina monocausal. Esta concepción de Nueva Salud sobresale en la propuesta de poder incorporar la salud y bienestar antropológico, el cual consta de una unidad comunitaria que aporta, gracias a sus símbolos y tradiciones, un marco que brinda seguridad a sus miembros, así como también los insumos necesarios para la mejora en las áreas colectiva a individual y familiar.

La Nueva Salud incluye al territorio como un caso particular de análisis, pues dentro de éste se construyen dinámicas propias que abarcan lo simbólico, económico, ecológico y cultural para la construcción de la salud. El territorio delimita no solo las actividades artesanales, sino un área cultural y simbólica comunitaria en donde se permite la

manifestación de elementos que no están vinculados con lo neoliberal. La naturaleza brinda elementos materiales para la elaboración de artesanías y permite la expresión de mitologías y saberes ancestrales que impactan en la salud a partir de las fiestas.

La dinámica de la promoción de la salud en el artesano va más allá de las instituciones establecidas en las cuales se puede construir la salud. En el caso de las festividades que sostienen la artesanía, estas incentivan la agencia del sujeto artesano a construir mediante los símbolos de su trabajo y a partir del anudamiento entre comunidad y actividad manual; lo anterior crea un marco propicio en el que se permite la expresión de los agentes nocivos a partir de la fe a una realidad no tangible, la cual permite ir construyendo la propia concepción de salud (Carlson, 2004).

Es importante señalar que las dificultades que imposibilitaron a los artesanos su trabajo y la difusión de éste, como lo fueron el paro de las actividades y los bloqueos económicos y comerciales, no impidieron que los sujetos conservaran la motivación de mantener viva su actividad artesanal, independientemente de la cancelación de festividades. Respecto al paro de actividades, la falta de difusión e imposibilidad de comercialización de lo artesanal, se obtuvieron datos que sustentan el supuesto que el trabajo artesanal está constituido por elementos que no están relacionados únicamente con la obtención de ingresos económicos y sí por factores que favorecen una curación antropológica colectiva (Almendro, 2012). Conforme a lo anterior, dentro de las principales motivaciones que sostienen lo artesanal se pueden encontrar la conexión que vincula al artesano con la esencia o alma de las cosas. El fin último no es la plusvalía, sino que persisten

otras motivaciones como la expresión del gusto, el beneplácito, el reconocimiento social y presencia de metanecesidades, así como el orgullo de la tradición y el simbolismo de la actividad que representan.

Discusión

Es importante hacer hincapié en que la naturaleza del trabajo artesanal en fiestas religiosas, gira en torno al simbolismo y sincretismo de una unidad temporal y espacial cíclica. Es decir, que las fechas de la Semana Santa no se ubican exclusivamente en un calendario litúrgico de la religión formal, sino que se integran con lo popular, con los mitos y leyendas de los pueblos originarios como lo son los jonaces, pames y otopames. Dentro de estas visiones emerge la imaginería de seres antropomórficos que serán representados por las máscaras y demás accesorios como cadenas, cuernos de animales, cabelleras, juguetes o mojigangas. Estos elementos son externos a la religiosidad católica, ya que representan animales, seres fantásticos y fuerzas de la naturaleza no teístas.

Las temáticas centrales que impulsan a lo artesanal son los ciclos cosmogónicos y mitológicos, los cuales se relacionan más con lo arquetípico, espiritual y escatológico que con las lógicas mismas del empleo. El trabajo artesanal en este territorio modifica las concepciones de tiempo y las relaciona con las estaciones del año, los ciclos climáticos, el estado de la tierra, el calendario litúrgico y astral.

En la comunidad de El Vegil en Huimilpan, las artesanías que se desarrollan son creadas con carrizos y fibras, y sus funciones son adornar y generar espacios sagrados en la iglesia, así como en las estaciones del *Vía Crucis* durante las festividades de la semana mayor. Éstas reciben el nombre de

Bastones y Crucitas; contienen elementos relacionados con las temáticas de purificación, victoria, curación, redención, unción, trascendencia y también la bendición por las cosechas obtenidas; de esta manera, se construye una promesa en la abundancia de alimentos y bienestar para toda la comunidad en el resto del año, de acuerdo con los sujetos entrevistados. Asimismo, se encontró una conexión directa del bienestar con la espiritualidad, ya que la configuración misma de la fiesta que sostiene al trabajo artesanal presenta una alternativa ante los malestares físicos y hacia algunos padecimientos relacionados con lo psíquico, que son atribuidos a seres y deidades.

La festividad y las artesanías, según los entrevistados, fungen como factores que pueden ir atenuando preocupaciones familiares, ansiedad, depresión, violencia; los cuales son efectos de un sistema que le da prioridad a la riqueza y el lucro en las actividades laborales (Marañón, 2017; Morris, 2018). El trabajo precario ha sido frecuentemente asociado con horarios extenuantes, bajos salarios, contratos temporales, poca o nula seguridad social, aumento de la inflación, difícil acceso a la vivienda y jubilación.

Una de las propuestas de valor que esta investigación propone se relaciona con ese componente denominado espiritual, y es a partir de la literatura de la teoría transpersonal y las perspectivas desde el Sur que se da un lugar a las concepciones de la realidad que no están en sintonía con el enfoque materialista y positivista. De esta manera, se amplía el sentido de un empirismo que trasciende la materia, lo cotidiano de la vida y brinda la oportunidad de explorar realidades en las cuales el simbolismo, lo mítico y lo arquetípico pueden contri-

buir a un desarrollo personal y comunitario que no se restringe a lo económico. Estas festividades son formas alternas de conocer y simbolizar el mundo, cuya existencia es previa al auge de la modernidad.

La ampliación del concepto de salud abre múltiples perspectivas que pueden ser exploradas por los Nuevos Estudios sobre el Trabajo, la Psicología y la Antropología de la Salud, para así conocer otras dimensiones de lo humano y que están presentes a su vez en el fenómeno del Trabajo. Existe un interés en estas perspectivas en lo referente a la comprensión de factores de riesgo en la salud explorados ya por áreas como la sociología clínica y la perspectiva del sufrimiento en el trabajo (Neffa, 2020; Dejours, 2015).

A partir de las entrevistas se obtiene una noción sobre la experiencia en salud de manera particular, que es nombrada a partir de la experiencia construida por la propia comunidad, las relaciones cohesionadas que se establecen por lo religioso o la remisión de las enfermedades. La salud es más bien como un componente que incluye diferentes planos del ser y de la vida misma. Se relaciona también con el concepto de Buena Vida, el cual amplifica la vida biológica hacia nuevos puntos, partiendo más de la experiencia total de la vida como cultura y colectividad, hasta la experiencia de existir implicando la vivencia desde lo interior y colectivo (Arendt, 2017; Heller 2000).

La ampliación de la experiencia de la vida reconoce el trabajo artesanal como factor que favorece la salud más allá de la ausencia de enfermedad, pues brinda un propósito trascendente a la experiencia y sentido de la vida en el trabajo. Esto podría considerarse un elemento que favorecer a la creación de factores de resistencia frente

a las enfermedades provocadas por el sufrimiento en el trabajo como lo son el estrés, los malestares emocionales, la carga mental y el sentimiento de desesperanza en la población.

Conclusiones

La propuesta de esta investigación fue recabar la información fenomenológica desde una perspectiva inductiva, en primer lugar, y después crear el puente entre factores materiales y componentes simbólicos del trabajo artesanal para encontrar las maneras de resistir los embates del momento actual en la salud de los trabajadores. Igualmente, un primer objetivo fue el de definir el Trabajo Artesanal Actual, un segundo objetivo consistió en poder comprender la ampliación del concepto de salud y un tercero se relacionó con la identificación del componente espiritual presente en el trabajo artesanal. Los objetivos mencionados configuran la exploración de los actores artesanos a partir de un esquema de estrategia de resistencia, que puede ser percibido así desde lo *ético*, lo que se conoce como la mirada académica exterior, la cual emplea elementos derivados de la ciencia, así como metodologías que pretenden comprender la mayoría de las veces a los fenómenos desde de una perspectiva deductiva.

La resistencia no siempre es consciente, controlada, ni percibida como una serie de acciones frente a una amenaza inminente o plenamente identificada, en este caso específico, es sutil, inconsciente y paulatina. Se considera que los artesanos y sus comunidades, aunque no se identifiquen plenamente con la precariedad laboral, el neoliberalismo y otros componentes propios de la modernidad, se apegan a los valores de lo original y antiguo para hacer frente a los tiempos actuales.

La estrategia de resistencia misma se relaciona con el regreso a las estructuras ancestrales tanto del proceso de trabajo artesanal, como de la recuperación de la memoria colectiva, lo anterior pese a la hegemonía cada vez mayor de la precariedad de los empleos, la inflación económica y la competencia desmedida en los mercados globales. La estrategia de conservación es la resistencia misma en cuanto a la continuidad de lo artesanal.

Las respuestas obtenidas a partir de la observación participativa muestran esta ampliación del sujeto, de la vida y su experiencia de trabajo. Lo anterior incluye aspectos cognitivos, manuales, emocionales, y, especialmente, niveles espirituales: la trascendencia, la introspección y la conexión con elementos cosmológicos y naturales. Las características encontradas difieren de las de otro tipo de trabajos, como el trabajo clásico, el empleo, el autoempleo, trabajos precarios y los trabajos atípicos. Esto puede abrir nuevas perspectivas de investigación en los estudios relacionados con el trabajo, que estarían encaminadas a afrontar las problemáticas cotidianas, no sólo desde los factores de riesgo o elementos estructurales, sino también desde el reconocimiento de realidades y niveles de desarrollo que no se restringen a una visión biologicista de la vida.

Los artesanos tampoco viven ajenos acerca del estado de precariedad que acontece en las ciudades, poseen consciencia de las difíciles condiciones económicas y políticas, y si bien no son exteriores a ellos, el vivir en una comunidad alejada de las grandes urbes permite evitar el ruido mental y las rutinas extenuantes que ocurren en las ciudades. Esto permite estar en constante contacto con otras fuentes de saber y actividades que están configura-

das más por el medio natural, el silencio, la paciencia, la fantasía, la memoria colectiva y lo manual.

Llama la atención que los artesanos tienen otras actividades económicas como empleos o que se dedican al ramo de los servicios y negocios locales, esto resulta relevante ya que la artesanía sigue siendo realizada a pesar de que en más de la mitad de casos no se comercializa con ella. Permanece la dedicación y el suficiente tiempo para elaborarlas, y en los casos investigados no interfiere con las demás actividades remuneradas o no remuneradas que realizan.

La información que arroja esta investigación es que el trabajo artesanal aporta goce, disfrute, beneplácito, reconocimiento y liberación emocional. Dichos elementos son disonantes ante los efectos nocivos del trabajo precario, por lo que pueden reconocerse como factores de resistencia frente a los daños a la salud propios de la época actual.

Es importante considerar que el factor artesanal es una actividad territorializada, es decir, que aglutina y brinda sentimiento de identidad, tanto en los pobladores, como desde el exterior, reconociéndose como una unidad dentro de la cual emergen cierto tipo de manifestaciones culturales propias. En este punto, es propicio contemplar que los alcances de esta investigación únicamente pueden llegar a vislumbrar un patrón de semejanzas que están presentes en algunos otros municipios de los estados del Bajío y del centro del país. Respecto a esto se considera que el territorio pueda comenzar a dibujarse e identificarse como una unidad temática de estudio que se extiende a los estados de San Luis Potosí, Hidalgo e incluso a los del sur como Guerrero y Chiapas.

La artesanía y los artesanos no son modelos ideales de salud, ya que la actividad artesanal implica riesgos y peligros constantes con los cuales la experiencia en salud queda poco clara para hacer generalizaciones totalizadoras, pero se pueden trabajar con verdades operativas para ser exploradas más adelante con mayor profundidad. Existen factores de nocividad corporal como cortaduras, quemaduras, amputaciones corporales, cansancio físico, entumecimiento de manos, contracturas, entre otros. Aunque los artesanos relatan que estos accidentes de trabajo son daños mínimos y parte del trabajo cotidiano, no niegan su presencia constante, no obstante, la percepción de riesgos no implica la detención de la actividad, identificándose a estos accidentes como mínimos a comparación de los favores o mejoras que se obtienen espiritualmente.

Cabe mencionar que los artesanos enfrentan problemáticas relacionadas con la vida cotidiana en el orden de lo emocional como lo son, la depresión, ansiedad, preocupaciones económicas, desesperanza por la poca difusión y falta de reconocimiento hacia su trabajo desde el exterior. Estos factores son desencadenados por cambios y coyunturas en los diferentes niveles estructurales, los cuales incluyen lo institucional, lo económico, el alza de precios en alimentación, el transporte y problemáticas relacionadas con los distintos momentos de la vida. A pesar de estas problemáticas, no se impide, ni se trunca la actividad artesanal.

A pesar de los diferentes retos que, como sujetos, y como gremio enfrentan, los artesanos no niegan sus problemáticas, pero son atenuadas en gran parte por la actividad que realizan. Dicho trabajo sirve para expresar el caos y preocupaciones

que en otros escenarios podrían negarse de diversas maneras, como puede ser por medio de la evasión, aislamiento o las adicciones.

Por último, es necesario definir el componente espiritual como sustento del trabajo artesanal, primero, porque la espiritualidad ha sido un tema elaborado y discutido por la empresa, el desarrollo organizacional y el desarrollo humano, pero desvinculado de las formas de trabajo diferentes a las que comúnmente se reconocen. Desde otros referentes académicos y teóricos como lo son la teoría transpersonal, el *mindfulness*, la psiconáutica, los estudios culturales y prácticas ancestrales chamánicas, se pueden concebir posibles vías de desarrollo en esta temática. Estas perspectivas permiten identificar y explorar una dimensión que había sido excluida por la ciencia tradicional y relegada únicamente a las religiones (Viegas, 2021).

Lo espiritual, en este sentido, puede ser reconocido como aquella dimensión de lo humano que puede experimentar estados expandidos y holotrópicos de consciencia, así como un nivel que trasciende la personalidad, los hábitos, las costumbres y que puede amplificar la versión de vida que limita la existencia (Wilber, 2008). El componente referido a la espiritualidad trasciende la religión formal y entra al terreno de lo cosmológico, escatológico, lo imaginal y mitológico. A nivel personal fomenta la salud de los sujetos que elaboran las artesanías y estimula el disfrute que brinda la actividad, dicha característica se encontró relacionada a la conexión con elementos fantásticos y trascendentes, propios de lo imaginal. La despersonalización en la elaboración artesanal, la ruptura con la vivencia del tiempo lineal, el desarrollo de la fe en una realidad superior y la seguridad que brinda la

fiesta patronal al fomentar en los sujetos cohesión y apoyo mutuo contribuyen al goce del trabajo mismo.

La elaboración artesanal es una actividad simbólica intencional, que posee elementos contruidos desde la esencia y el alma de las personas y los lugares. Estos fungen como sostén de un ambiente relacionado con el origen de las creencias y desde un marco que no se relaciona con las lógicas del capital únicamente, sino con perspectivas devenidas de tiempos remotos y relacionados con las culturas antiguas, las cuales se erigieron a partir de la práctica artesanal.

El Trabajo Artesanal Actual está compuesto por una serie de elementos eclécticos que constituyen un fenómeno que pudiese ser considerado como híbrido, que es una característica de la posmodernidad y posee un componente que incluye a lo *retro*, o sea lo tradicional, y también contempla lo *progresivo* o contemporáneo en la actualidad. Este bricolaje que pareciera estar sin forma y retomar una postura sincrética, posee las cualidades de lo posmoderno, como son: el traspaso de límites aparentemente definidos, la existencia de una especie de *collage* que va más allá de las formas establecidas, esto se relaciona con la muerte de los grandes relatos que daban certeza al mundo. Se crea entonces, un movimiento que se compone de dos momentos y que se retroalimenta al construir un flujo entre lo pasado y lo actual, convirtiéndose así en un fenómeno *retroprogresivo* (Pániker, 2006). Los movimientos retroprogresivos reconocen por un lado el fenómeno de lo líquido actual, así como con lo ancestral y para ello fue necesario remontarse al origen, que en este caso fue el Trabajo Artesanal Tradicional, para que, a

partir de ahí se comprenda con mayor profundidad lo Actual.

Es mediante la fragmentación y a falta de discursos totalizadores el cómo emerge una nueva figura integradora, tradición y la modernidad, del *locus* del momento. Lo artesanal es un fenómeno que está más allá de las temporalidades y de discursos hegemónicos, reconociéndose dentro de un entramado en donde se sitúa el eterno presente creativo, dentro del cual, lo que se crea y lo creado se funden en una misma experiencia que representa los orígenes.

Se considera que lo anterior representa estrategias de resistencia de la comunidad y la artesanía, frente a la visión neoliberal. Esto no como una acción colectiva activista exprofeso, sino más bien como una actividad que se resiste mediante la reproducción de aspectos del pasado, al recrear los orígenes y regresando a formas previas de organización y economía local (Scott, 2016). El impacto cuantitativo relacionado con la mejora de la salud, la reducción del crimen, los efectos en los estados de ánimo y en los padecimientos físicos y subjetivos, no son identificados a partir de datos numéricos o registros oficiales, sólo se conocen a partir de los testimonios de la muestra entrevistada cualitativamente.

Referencias bibliográficas

Almendro, M. (2012). *¿Qué es la curación?* Kairós.
Arendt, H. (2017). *La condición humana*. Paidós.
Carlson, R. (2004). *La nueva salud*. Kairós.
Chang, G. (2007). *Máscaras, mascaradas y mascareros*. Centro de Investigación y Conservación del Patrimonio Cultural de Costa Rica.

Cima, B. J. (28 de Mayo de 2014). Talleres y oficios de México. (E. O. C. Parra, Entrevistador) <https://www.youtube.com/watch?v=Y49Q-QgSTqug>
De la Garza, E. (2009). Los estudios laborales en América Latina a inicios del siglo XXI. *Ciencia@UAQ*, 2(2), 1-24 https://www.uaq.mx/investigacion/revista_ciencia@uaq/ArchivosPDF/v2-n2/Estudios.pdf
De Sousa Santos, B. (2014). *Epistemologías del Sur*. Akal.
Dejours, C. (2015). *El sufrimiento en el trabajo*. Topia.
Heller, A. (2000). *Sociología de la vida cotidiana*. Socialismo y libertad.
Islas, A. F. (2023). *El Trabajo Artesanal y la Espiritualidad: Una mirada a la Salud integral en el Mundo Laboral*. [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Querétaro]. <https://ri-ng.uaq.mx/handle/123456789/9752>
Marañón, B. (2017). La colonialidad del trabajo. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 9(15), pp. 20-36.
Mayen, N. (2013). *El estudio de la cartonería mexicana como elemento tridimensional en el diseño gráfico*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México].
Medina, F. (2011). Las máscaras mexicanas y el carnaval. *Revista Comunicación*, 28, pp. 195-208.
Miguel, M. M. (2004). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. En M. M. Miguel, *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Editorial Trillas.
Morris, W. (2018). *Las artes menores*. Centellas.

- Neffa, J. (9 de 9 de 2020). Youtube. Recuperado el 16 de 5 de 2020, de Entrevista a J.C Neffa. <https://www.youtube.com/watch?v=RPZ8lmjRk6g>
- Novelo, V. (2004). *La fuerza del trabajo artesanal en la industria mexicana*. Simposio La historia económica en la perspectiva arqueológico-industrial. CIESAS.
- Pániker, S. (2006). *Ensayos retroprogresivos*. Kairós.
- Peñaloza, L. (2020). *Festividad de la " Bendicion de los Elotes" en El Vegil, Huimilpan, Querétaro*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Querétaro]. <https://ri-ng.uaq.mx/handle/123456789/2167>
- Pink, S., Hortst, H. y Postill, J. (2019). *Etnografía digital. Principios y práctica*. Morata.
- Sales, F. (2013). *Las artesanías en México. Situación actual y retos*. México D.F: Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública.
- Scott, J. (2016). *Los dominados y el arte de la resistencia*. Ediciones Era.
- Sennett, R. (2009). *El artesano*. Anagrama.
- Tarrés, M. (2013). Sobre la tradición cualitativa en investigación social. En M. Tarrés, *Lo cualitativo como Tradición: Observar, escuchar y comprender* (pp. 37-60). Porrúa, El Colegio de México, FLACSO.
- Taylor, S. J. y Bogdan R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Viegas, D. (2021). *Transpersonalismo y decolonialidad*. Biblos.
- Wilber, K. (2008). *La visión integral*. Kairós.



Entrevistas



Patricia Roitman Genoud

Universidad Autónoma de Querétaro (México)
patricia.roitman@uaq.mx
<https://orcid.org/0000-0002-4212-3979>

Entrevista a Paula Ripamonti: La defensa de la universidad pública argentina

Paula Ripamonti es doctora y profesora en Filosofía, especialista en Docencia Universitaria (UNCuyo) y postulada en Investigación Educativa con Enfoque Socioantropológico (CEA-UNCórdoba, Ministerio de Educación de la Nación). Es docente efectiva de la cátedra de Antropología Filosófica de la carrera de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras; y de Introducción a la Filosofía de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho (UNCuyo). Docente titular del Instituto Superior de Formación Docente 9-001 "Gral. San Martín" y de programas de doctorado, maestría y especialización del campo de la filosofía y la educación. Trayectoria en dictado de seminarios de investigación y de narrativas pedagógicas. Actualmente es secretaria de Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras (UNCuyo) y evaluadora por la Región Cuyo de la Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las Ofertas de Educación a Distancia, designada por el Consejo Federal de Educación. Miembro fundadora del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía en la Escuela (CII-FE-UNCuyo). Asimismo, es directora y editora responsable de *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*. La entrevista se realizó el 30 de abril de 2024 en Argentina.



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11238911>

Sección: Entrevistas

Este dossier intenta responder algunas preguntas de orden emergente, consideramos que una entrevista prácticamente en tiempo real invita a pensarnos desde México hacia Argentina, un país que ha sido referente en Latinoamérica respecto a la configuración moderna de la Universidad como modelo de formación ciudadana, promotora de valores que hoy están siendo fuertemente cuestionados. ¿Qué nos podría comentar al respecto?

La Universidad en Argentina es un espacio institucional, público e histórico, vinculado especialmente con funciones de formación (en sentido amplio, profesional, intelectual, cultural, social, político), de producción de conocimientos y de servicio a la comunidad para su desarrollo. Quizás otro sea su rasgo más notorio en nuestro país, y es su especial relación con el ejercicio del derecho constitucional del acceso a la educación y la trama normativa que lo prevé, garantiza y dispone. Hoy, como en otros momentos de nuestra historia, la Universidad es el espacio que pone en agenda no solo la discusión sobre lo público, el ejercicio de la libertad, la igualdad y la justicia social como (im)posibilidad real y praxis colectiva, sino también aquello que lo estructura, lo gobierna y administra como sistema en el contexto capitalista. El triángulo Estado-Sociedad-Universidad acaso sea una de las relaciones institucionales más conflictivas, cada una de las partes se tensan, se reclaman, se justifican, se descalifican para volver a elegirse porque de alguna (y de muchas) maneras, la relación es productiva, en términos de poder político compartido y de sostenimiento y resguardo de lo valioso que no poseen sino en esa relación.

En una conferencia de 1998 que dio en Standford, Jacques Derrida (2002) manifestó que la Universidad es una institución que hace "profesión de la verdad" y como espacio público se regula por el principio incondicionado (y resguardado) de la crítica, el cuestionamiento y la verdad, en un enclave de compromiso declarado de responsabilidad pública (2002), del enseñar (y aprender) como actividad que produce posibilidad. De aquí que la soberanía universitaria perfore su territorio y sea ejercida en cada vida, convirtiéndose en una "ciudad expuesta" que debe pensarse a sí misma hacia adentro (en sus presupuestos y estándares, en su tarea propia) y hacia afuera ante los poderes que intentan limitar esa incondicionalidad soberana, así como en los límites difusos de esa compleja relación.

Es verdad que la Universidad no es el único espacio público que existe y que, como tal, defendemos. Pero si tenemos en cuenta la realidad universitaria de otros países del mundo, en los cuales calidad y excelencia educativas van de la mano de "lo privado" y por ende con acceso limitado, podemos notar cómo la condición de "pública" ha definido y define la educación argentina, en particular nuestra Universidad argentina, como agente catalítico de la movilidad social, del acceso a mejores oportunidades de calidad de vida. Aún más como espacio de ruptura y continuidad entre las trayectorias de formación y las experiencias biográficas y políticas.

Me gustaría mostrar esto con una simple fotografía que tomé en la marcha federal argentina en defensa de la universidad pública, del 29 de abril [de 2024] en Mendoza. Una profesora y doctora en Letras recorrió las más de 30 cuadras con este cartel en alto: "Madre? 2do grado, Padre? 3er grado, ¿Yo? HIJA ORGULLOSA DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA". Con Derrida podemos interrogar ¿dónde ubicar la "topología" de la universidad?

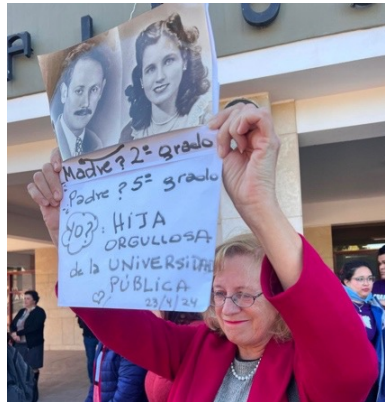


Imagen: Dra. Gladis Lizabe en referencia a sus padres Arturo Lizabe y Mercedes Isabel Frías.
Fuente: Archivo de Paula Ripamonti.

¿Podría ampliar un poco más acerca de lo público en este contexto?

Importante pregunta, es necesario que respondamos especialmente una y otra vez ¿qué quiere decir que lo público define la Universidad? En el contexto de un mundo globalizado en el cual la exclusión y las zonas de sacrificio son tanto condición como consecuencia del crecimiento y progreso económico de otros, la educación pública emerge como uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz. Hacia fines de los noventa, en pleno contexto de discusión en torno del valor y el sentido de lo público en Argentina, el filósofo de la educación Carlos Cullen (2000), mencionó tres criterios que definen lo público, a saber: universalidad (educación de todos para todos y garantizando el acceso a todos), historicidad (contra todo dogmatismo, apertura al diálogo y a la crítica) y lo común (por constituirse como la posibilidad de generar un proyecto común de país). El punto de partida era el de la educación, en su sentido más amplio, como una práctica social, como agente de movilidad y el de sus instituciones con una indelegable función social, trasuntando la transmisión lisa y llana de saberes necesarios para conservar un orden existente, inmemorial o tradicional, inmodificable, o moldeable únicamente en los aspectos que el mismo orden vigente requiere. El punto interesante es que Cullen entendió aquellos rasgos de lo público no como meros atributos para una definición, sino como forma de legitimación de los procesos educativos y del sistema mismo de las políticas públicas. Por esto, asegurar la vigencia de lo público implica sostener que la educación es un derecho básico que se funda en una concepción política de la dignidad misma del ser humano, que no está condicionada a ninguna mediación “privada”, ni fundada en las “desigualdades”; que el conocimiento es un bien social que una política educativa tiene que saber y poder distribuir equitativamente. La escuela (en sentido amplio de instituciones educativas) es un espacio público que la política educativa federal tiene que saber y poder mantener adecuadamente, y es responsabilidad indelegable del Estado, que se traduce en adecuadas políticas presupuestarias para la educación, y en asegurar las condiciones laborales y profesionales del trabajo docente, así como la infraestructura necesaria para el cumplimiento efectivo del derecho educativo.

Sin lugar a duda, en este 2024, transcurridas más de dos décadas de aquellos análisis de Cullen, pareciera que la discusión no está saldada en Argentina. Podríamos apelar a diferentes razones, lo cierto es que nos encontramos transitando un punto de retroceso (y de lucha) respecto de discursos y praxis emancipadores que afirman el valor de la trama educativa y en especial de la Universidad pública como *locus* legitimado, en su doble tracción entre la normalización y la utopía de un mundo mejor, entre la transmisión y la renovación (por decirlo en un sentido arendtiano). No deja de evidenciarse que estamos ante un problema político y cultural, es decir, un problema cuyas resoluciones nos afectan en el modo de la relación recíproca entre decisiones redistributivas (de orden económico) y prácticas de reconocimiento (de orden cultural y simbólico), como ha desarrollado Nancy Fraser (2011). Hoy, estamos manifestándonos por la defensa de la universidad pública en Argentina, de modo activo y afirmativo. No se trata de una mera expresión reactiva de resistencia porque tenemos una historia como “instrumento cortante” (por usar libremente un término de Chakravorty Spivak) y la fuerza performativa de nuestro trabajo (incluso en los ámbitos ampliados de nuestros hábitats post pandémicos en los que tiene lugar).

Quizás algunas estadísticas permitan comprender el ejercicio de lo público por parte de las universidades nacionales de acceso libre y gratuito, como que entre 2012 y 2021 se registró un aumento de los ingresantes a las universidades nacionales en un 67,6%, impactando en un crecimiento de la matrícula de pregrado y grado en un 39,7%, y para el mismo periodo, el egreso se incrementó en un 29,4%. Hace dos décadas alcanzaban el máximo nivel educativo el 17,2% de mujeres (más de 25 años) y un 13,5% de varones, actualmente el porcentaje reporta un 25,7% de mujeres y un 20,2% de varones (Síntesis de Información Universitaria, Ministerio de Educación de la Nación)¹. Por supuesto que no es suficiente, al contrario, significa que tenemos deudas históricas con la igualdad de acceso y las mejoras de oportunidades y de egreso en el nivel superior y universitario, sobre todo con sectores vulnerables. Pero sin duda, el camino no será nunca el desfinanciamiento, el arancelamiento y las restricciones.

Estos retrocesos que usted menciona, enmarcados dentro de un ámbito político y sus tramas económicas, ¿cómo se han materializado en la ley y en las intenciones de un modelo de “calidad” que marca pautas en la currícula que sabemos tiene una historicidad?

En términos normativos, Argentina cuenta con una Ley de Educación Superior, la 24.521 de 1995 y si bien el Congreso de la Nación tiene en acopio varios proyectos para una nueva legislación, esta no ha reunido las condiciones para un acuerdo mayoritario que redunde en la sanción de un proyecto jurídico actualizado a las circunstancias del siglo XXI y en diálogo con la Ley Nacional de Educación 26.206 del año 2006. En aquellos años, de gobierno neoliberal, la Ley 24.521 tuvo sus resistencias y virtudes, entre estas últimas, por ejemplo, se encuentra el pensar la educación post-secundaria con un carácter sistémico, como nivel superior, reconociendo con funciones y requisitos propios no solo a las universi-

¹ Cfr. Informe completo en: https://www.unvime.edu.ar/wp-content/uploads/2023/07/sintesis_2021-2022_sistema_universitario_argentino_1.pdf

dades como instituciones formadoras. Pero, sin lugar a duda, fue fundamental en esta Ley la afirmación de algunos de los principios de la Reforma Universitaria de 1918, como la autonomía universitaria, el cogobierno, la libertad de cátedra. Por otra parte, un aspecto innovador y controvertido fue la incorporación de mecanismos de evaluación y acreditación, así como la constitución de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) para mejorar la calidad del servicio educativo, de acuerdo con criterios como pertinencia, eficiencia y equidad, entre otros (Art. 44, 46). Las resistencias a esta ley radicaban en que se configuraba como un dispositivo jurídico y político inconsulto e inscripto en un proceso de reforma del estado y liberalización de la economía, descentralización de los servicios educativos y desentendimiento del estado nacional de las escuelas de los otros niveles educativos (inicial, primario, medio) y de institutos superiores no universitarios (Ley 24.049 de Transferencia de los servicios educativos de 1991). En esta línea, la educación superior hacía su ingreso a un modelo tecnocrático y a estándares de reconversión laboral docente y competitividad, con un futuro incierto. Algunas de las resistencias a la Ley 24.521 fueron atendidas, más tarde y tras la crisis del 2001, en 2015, a través de una modificación, sancionada como Ley 27.204, que especifica que es el estado nacional de donde procede el origen del financiamiento de las universidades públicas, que el acceso a las mismas es libre e irrestricto, que se prohíbe cualquier tipo de gravamen, tasa, impuesto, arancel o tarifa directos o indirectos y, primordialmente, que la educación superior es un bien público, un derecho humano y no un servicio lucrativo.

La huella de la Reforma de 1918 es profunda en nuestra América.

La denominada Reforma de 1918 fue resultado de un movimiento estudiantil surgido en la Universidad Nacional de Córdoba (que fuera la primera universidad argentina y data del primer cuarto del siglo XVII, a cargo de jesuitas hasta su expulsión por parte de Carlos III).

El aspecto catalítico de esa reforma fueron las protestas debido a prácticas autoritarias y dogmáticas en la Universidad, formas anacrónicas de funcionamiento y de enseñanza. Durante varios meses, estudiantes cordobeses se constituyeron en el *demos* universitario en lucha por una soberanía inexistente en la estructura vigente. De aquí que sea correcto afirmar que este acontecimiento fue el puntapié de la democratización de las universidades argentinas, pero también el de su modernización y consolidación de principios estructurales políticos, académicos, pedagógicos y sociales que se incorporaron de forma estatutaria. El programa reformista incluyó: cogobierno estudiantil, autonomía universitaria, docencia libre, libertad de cátedra, concursos con jurados con participación estudiantil, publicidad de actos universitarios, investigación como función de la universidad y extensión universitaria y compromiso con la sociedad.

Como reza el título del Manifiesto liminar: "La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica" (21 de junio de 1918), este movimiento reformista no solo fue un hito para Argentina, sino que tuvo un fuerte impacto en otros países de América Latina, y esto ocurrió medio siglo antes del europeo Mayo del 68. Una de sus expresiones más conocidas, "Los dolores que quedan son las libertades que faltan", mostraba el carácter abierto y activo de la institución universitaria.

Como toda reforma, sus efectos no se han de haber vivido de la misma manera y con la misma magnitud en los territorios provinciales. ¿Qué puede decirnos respecto a la Universidad Nacional de Cuyo de la cual usted es parte?

Aquella reforma nació en Córdoba y en 1918, aun no existía la Universidad Nacional de Cuyo que fue creada en 1939. Sin lugar a duda, los principios que mencioné marcaron las características de las universidades nacionales existentes y nuevas. Pero nos encontramos en un siglo de interrupciones de la democracia en Argentina, debido a golpes de Estado.

Los logros de aquella reforma no significaron necesariamente alguna protección contra las experiencias políticas que las décadas posteriores depararían, respecto de las dictaduras padecidas y su impacto en el sistema educativo y en especial, en las universidades. Esto de modo tal que quienes habitaban las aulas y los espacios de conducción tuvieron diferentes y dramáticos derroteros, así como los de sus propuestas de reformas o cambios para la renovación pedagógica o la democratización institucional.

Un ejemplo que me gustaría mencionar es el de la Universidad Nacional de Cuyo, durante el rectorado de Roberto Carretero, con nuestro filósofo Arturo Roig como secretario académico de la Universidad. Entre 1974 y 1975, la "Misión Ivanissevich", provocó la expulsión de profesores y estudiantes, y más tarde, con la dictadura militar (1976-1983), se sucedieron secuestros, desapariciones y asesinatos (tal lo ocurrido a la estudiante Susana Bermejillo y al profesor Mauricio López, por ese entonces rector de la Universidad Nacional de San Luis).

Roig, con Onofre Segovia como decano y Carlos Bazán, como secretario académico de la Facultad de Filosofía y Letras, había propuesto una renovación pedagógica estructural, con reformas curriculares en las carreras de Filosofía, Letras, Historia, Geografía y Lenguas extranjeras. Desde una concepción amplia de la misión universitaria de formar en docencia, investigación y servicio a la comunidad, se plantearon ejes relativos a, por ejemplo, el trabajo creador en torno de la común empresa de enseñar y aprender, con participación plena de maestros y alumnos, plan de estudios sin división entre clases teóricas y prácticas, porque las cátedras podrían organizarse como equipo siendo todos responsables de la tarea docente, así como de la incorporación de otras actividades para el aprendizaje: debates, análisis de textos, investigaciones en bibliotecas; para que el alumno sea agente del proceso. Esto es, un sistema pedagógico integrador (no meramente transmisor) teniendo en cuenta ritmos de estudio, evaluación continua, gradual y progresiva, bibliografía razonable y la importancia de la responsabilidad y el entusiasmo (Circular N° 52/1974).

No hace falta explicar que la reforma fue interrumpida, sino que es necesario analizar el estrecho vínculo entre el orden político social y la institución universitaria y sus actores. Adriana Arpini (2018) plantea que es posible hablar de dos exilios, uno externo y otro interno, el primero padecido como "opción de supervivencia", por los docentes, estudiantes y graduados expulsados y obligados a dejar el país; el segundo, de los que quedaron y lo sufrieron como silenciamiento, debiendo buscar caminos alternativos para salvar sus vidas y para, en límites e intersticios sumamente delgados, defender las

funciones sociales universitarias. Sin atomizaciones, los regímenes de poder intervienen fuertemente los espacios públicos universitarios produciendo, parafraseando a Adriana, no solo el exilio (o la muerte) de las personas sino también de los conocimientos, de los saberes, de la producción de las disciplinas, en síntesis, del quehacer crítico que se vio desplazado del contexto universitario, junto con los libros prohibidos, las carreras eliminadas y las reformas educativas interrumpidas.

De acuerdo con lo que usted menciona, la relación Universidad y democracia traza sendas. ¿Podría describir algunas?

Las universidades, en su carácter de espacios institucionales, normados y jerárquicos, son expresión material de lo que Arturo Roig llama la dialéctica real, es decir, de las contradicciones sociales y del ejercicio del poder en diferentes registros y prácticas que intersectan, e incluso sedimentan, operaciones de racialización, clase, etnia y género. Todas sus funciones, de formación, de producción de conocimientos, de vinculación con la comunidad y extensión universitaria, están atravesadas por la dinámica social y aun cuando en términos temporales los procesos de grandes cambios son puntuales y hasta escasos, la Universidad sostiene la praxis colectiva democrática y mantiene a través de proyectos y acciones muy concretas las formas de interlocución social. O, también siguiendo a Roig, la Universidad expresa las tensiones entre unidad y diversidad (1998), entre orden y transformación, no para resolverlas en alguna especie de síntesis sino para astillar cualquier intento de privatización del conocimiento, para sostener lo valioso de la herencia reformista e impugnar la continuidad de los elementos coloniales de nuestra cultura, trabajando con el instrumento crítico de las libertades y derechos que nos faltan realizar.

Al respecto, un ejemplo que puedo mencionar es la última reforma estatutaria de la Universidad Nacional de Cuyo, en la que la Asamblea universitaria en 2013 aprobó la elección directa de las autoridades de rector/a y decanos/as; la extensión de la duración de los mandatos de los Consejeros/as Superiores y Directivos; el fortalecimiento de las atribuciones legislativas del Consejo Superior y la inclusión de la visión y misión del Plan Estratégico, con una consecuente democratización y mejora en la metodología de elección de los representantes; la incorporación del sistema de distribución proporcional D'Hont para todos los claustros y la adecuación a lo que establece la Ley de Educación Superior sobre los requisitos necesarios para ser candidato en cada estamento². Esta reforma de 2013 fue acompañada en 2019 por la aprobación de otro cambio que garantiza la paridad de género en los ámbitos de representación política, en los cuerpos colegiados y en los binomios de gobiernos: Rector/a- Vicerrector/a, Decano/a- Vicedecano/a, Consejeros/as³.

Me gustaría finalizar este intercambio pensando en algunas de esas sendas a las que se refiere usted en la pregunta. La Universidad en contextos democráticos y como institución democrática se

² Se puede consultar en: <https://www.uncuyo.edu.ar/reforma/reforma-universitaria>

³ Cfr. <http://www.politicaspUBLICAS.uncu.edu.ar/novedades/index/la-uncuyo-hace-historia-al-avalar-la-paridad-de-genero-en-cargos-electivos>

articula desde una vocación programática y deconstructiva (para decirlo desde Derrida). Heredera de la estructura civilizatoria de Occidente e inserta en el presente histórico, debe proponer un camino de recomienzos y transformación. No está exenta de prácticas coloniales (de saber, de poder, de clase, sexogénicas, etcétera), de subalternidad y de exclusión. Pensadores como José Martí, Aimé Césaire, Aníbal Quijano, Arturo Roig, María Lugones, solo por nombrar algunos/a de los tantos, realizaron críticas lúcidas a esa estructura civilizatoria y sobre cuya memoria debemos asumir el activo compromiso de volver habitable para todos/as el mundo que nos toca.

Termino con las palabras de Césaire (2006): "Nuestro compromiso tiene solo sentido si se trata de un reenraizamiento, esto es cierto, pero también de una expansión, de una superación y de la conquista de una nueva y más amplia fraternidad".

Referencias bibliográficas

- Arpini, A. (2018). "De la "normalización" a la "liberación". Cuatro décadas de debates filosóficos en Mendoza". *Cuyo. Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, 35(1), 17-45.
- Césaire, A. (2006). *Discurso sobre el colonialismo*. Akal.
- Cullen, C. (2000). *Crítica de las razones de educar*. Paidós.
- Derrida, J. (2002). *La universidad sin condición*. Mínima Trotta.
- Fraser, N. (2011). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en una era "postsocialista". En M. A. Carbonero Gamundí y J. M. Valdivielso (Eds.). *Dilemas de la justicia en el siglo XXI: género y globalización*. Universidad de las Islas Baleares.
- Roig, A. (1998). *La universidad hacia la democracia. Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa*. EDIUNC.



Reseñas



Mitzi Danae Morales Montes

Universidad Autónoma Metropolitana,
Unidad Lerma

md.morales@correo.ler.uam.mx

<https://orcid.org/0000-0001-5726-9682>

Reseña del libro *Carreras transicionales de Profesores de Tiempo Parcial en la Educación Superior Privada* de Ana Karen Soto Bernabé (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana, 2022. 296 págs. ISBN: 978-607-451-176-5)

Punto de partida

La obra *Carreras transicionales de Profesores de Tiempo Parcial en la Educación Superior Privada* de Ana Karen Soto Bernabé (ANUIES, 2022) analiza un tema del que se habla mucho desde el sentido común: el profesorado de tiempo parcial de las instituciones de educación superior privada (IESPri en adelante). Aunque algunas investigaciones se han centrado en el tema de la educación superior privada (ESPri en adelante), sólo pocas han tomado como su objeto de estudio al profesorado que las conforma. En el campo educativo mexicano se han hecho aportaciones sobre la profesión académica, pero se han enfocado en el personal académico de tiempo completo más que en el profesorado de asignatura y, aún en menor medida, se ha estudiado a quienes trabajan en el sector privado. Esta tendencia es paradójica, ya que el profesorado por horas se ocupa de la mayor parte de la docencia tanto en las instituciones públicas como en las privadas.

La aportación de esta obra a la investigación educativa es relevante porque analiza las condiciones de trabajo cotidiano del profesorado por horas en distintos tipos de IESPri. El análisis permite apreciar la tensión entre elementos individuales, como la vocación docente y las expectativas personales, profesionales, económicas y simbólicas de los profesores, y las posibilidades y los recursos limitados de las IESPri para satisfacerlas. Es decir, se muestran las nego-



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11148310>

Sección: Reseñas

ciaciones, los acuerdos y los desajustes entre las condiciones institucionales y los proyectos individuales del profesorado que se hacen patentes en las relaciones laborales.

La gran pregunta que se plantea en esta investigación es ¿cuáles son las razones por las que profesores y profesoras trabajan en IESPri caracterizadas por la inseguridad laboral y cómo construyen carreras académicas en dichos entornos? Esta interrogante es pertinente en un contexto como el mexicano, en el que la mayoría de las IESPri brindan condiciones laborales precarias a sus trabajadores y trabajadoras, tanto por el salario bajo como por la inestabilidad laboral, el escaso reconocimiento de su trabajo y las pocas oportunidades para consolidar una carrera académica, ya que la gran mayoría de este tipo de instituciones se enfocan en la docencia, y la investigación y difusión de la cultura se observan sólo en algunas instituciones de élite. Con base en estas ideas, la autora presenta un problema de investigación pertinente y actual que se aborda mediante conceptos de distintas especialidades de la sociología como la de la educación superior, la del trabajo y la organizacional.

El contexto de la educación superior mexicana

Para comprender la diversidad de formas en las que el profesorado ingresa, desempeña su trabajo y construye distintos tipos de carreras académicas y laborales en las IESPri conviene plantear algunos elementos contextuales. En primera instancia, la IESPri constituye un mercado en el que se lleva a cabo la compra-venta de servicios educativos. Desde los noventa del siglo XX, la matrícula de licenciatura en este sector ha mostrado un crecimiento sostenido que se estabilizó a inicios del siglo XXI (Álvarez, 2011). Su relevancia en la atención de la matrícula estudiantil es tal que en 2022 atendió al 35% de la matrícula de licenciatura y 65% de la de posgrado (ANUIES, 2022). Estas cifras revelan la contribución de las IESPri al incremento de la cobertura de la educación superior mexicana.

De manera paralela, la expansión de la oferta privada ha conformado un mercado laboral en el que se emplea una gran cantidad de profesionistas, tanto en labores docentes como administrativas. Los salarios y las condiciones del trabajo docente varían conforme al perfil socioeconómico de cada institución, aunque en las instituciones de costo alto suelen brindarse mejores condiciones laborales que en las de costo medio y bajo, en las cuales se advierte una mayor precariedad e inestabilidad laboral. En esta diversidad institucional, el profesorado va forjando una carrera académica y laboral. En suma, la segmentación es la característica del mercado universitario privado, pues basta con observar los estratos institucionales que se conforman según los precios, los prestigios, las calidad académica, la infraestructura y las condiciones laborales docentes de las instituciones privadas.

Las carreras transicionales

Con base en el análisis de distintos elementos personales e institucionales, la autora propone clasificar al profesorado de tiempo parcial del sector privado conforme a alguno de los cuatro tipos de carreras transicionales: "a) experto con horas docentes; b) profesionales con aspiraciones académicas con én-

fasis en la docencia o en la gestión; c) el profesor de tiempo parcial extendido; y d) quienes tienen un perfil académico en construcción” (Soto, 2022: 129).

Los casos presentados permiten tener una perspectiva de perfiles docentes diversos, tanto de profesores jóvenes como experimentados, de los que hacen de la profesión docente un trabajo complementario y de los que la convierten en su principal ocupación. El tipo de profesión también tiene una influencia en la expectativa docente, pues hay profesiones más centradas en el ejercicio profesional que se consolidan en ámbitos laborales especializados y otras de perfil académico que se desarrollan en el ámbito universitario. Esa orientación puede influir en el mayor o menor protagonismo de la profesión docente combinada con otros empleos. Asimismo, se muestra cómo en las IESPri se logra formar un sentido de identidad institucional que lleva al profesorado a construir proyectos de vida vinculados al trabajo docente, ya que éste hace ajustes personales, familiares y laborales para cumplir con el trabajo que demanda la institución.

Otro asunto que merece especial atención es la relevancia del profesorado como agente que lleva y trae conocimiento de distintos ámbitos, ya sea de las instituciones de educación superior pública, de las empresas, de las instancias gubernamentales, de las organizaciones civiles, entre otras. El papel del profesorado en la consolidación académica y simbólica es fundamental, ya que en el caso de quienes trabajan de manera simultánea en universidades públicas y en IESPri, intercambian y trasladan bienes sustantivos como el conocimiento y el prestigio entre ambos entornos organizacionales (Morales, 2013).

La perspectiva desde el actor

Uno de los mayores aciertos de la autora es que logra hacer visibles a los actores que, a menudo, pasan inadvertidos, pero que sostienen las IESPri. Los profesores de tiempo parcial son pilares fundamentales de las instituciones, pero se les ha subvalorado. En este trabajo se observa un interés genuino por documentar las experiencias de profesores y profesoras mediante un trabajo cualitativo fino que permite acercarse a su subjetividad en la experiencia docente. La riqueza de los datos empíricos presentados permite cuestionar los prejuicios sobre cómo se ejerce la profesión docente en la IESPri. Al respecto, la autora señala que es necesario reivindicar la figura del profesorado de tiempo parcial.

Es importante destacar que se señalan de manera explícita las distintas decisiones metodológicas que se tomaron, por lo cual la obra es un buen referente para quienes se están formando en la investigación educativa. La sección de resultados permite comprender cómo se fue haciendo el análisis cualitativo de los datos y en los anexos se presenta un material muy útil para diseñar investigaciones cualitativas, puesto que se muestran ejemplos de cómo se sistematizaron los datos y se establecieron las conclusiones conforme a los elementos conceptuales. Es decir, desde el punto de vista didáctico, este libro es un material valioso para aprender sobre la investigación educativa.

Para seguir pensando

Esta obra plantea asuntos para seguir pensando sobre la ESPri mexicana, tales como ¿cuál será el impacto en el mercado laboral del sector privado ante la escasa creación de plazas de tiempo completo y el profesorado que no se retira de las instituciones públicas?, ¿cómo reaccionará el mercado laboral que brindan las IESPRI ante la tendencia de crecimiento del posgrado?, ¿cómo se modificará el trabajo docente con la mayor incursión de las tecnologías educativas? De igual manera, desde una perspectiva más general, sigue pendiente la deuda de las políticas educativas con el sector privado, ya que siguen sin atender asuntos cruciales como la regulación adecuada de los precios, el pago justo de impuestos, el aseguramiento de la calidad, las condiciones laborales de los trabajadores, la expansión y diversificación de la oferta sin vínculo con el sector público y la contribución a la equidad educativa.

En suma, esta obra invita a la reflexión renovada sobre la educación superior privada mexicana, que cambia a un ritmo más acelerado del que la investigación educativa ha logrado captar.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, G. (2011). El fin de la bonanza. La educación superior privada en México en la primera década del siglo XXI. *Reencuentro*, (60), pp.10-29. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34017127002>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2023). *Anuario Estadístico de Educación superior, ciclo escolar 2022-2023*. ANUIES. Recuperado de: <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Morales, M. (2013). *Construir la legitimidad. Estrategias de una institución de educación superior privada*. México: ANUIES.
- Soto, A. (2022). *Carreras transicionales de Profesores de Tiempo Parcial en la Educación Superior Privada*. México: ANUIES.



Ramsés Jabín Oviedo Pérez
Universidad Autónoma de Querétaro
ramses.oviedo@uaq.mx
<https://orcid.org/0000-0002-3696-6283>

Reseña del libro *Nos roban la universidad y otros ensayos de filosofía de la educación y hasta de «gestión del conocimiento» de Juan Carlos Moreno Romo (Editorial Club Universitario, 2023. 200 págs. ISBN: 978-84-126432-9-9)*

El filósofo mexicano Juan Carlos Moreno Romo, profesor distinguido de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), ofrece una lectura crítica sobre la recomposición de la institución universitaria en tiempos neoliberales y de crudo relativismo cultural. Luego de una primera edición de *Nos roban la universidad* lanzada en 2017 bajo el sello editorial zacatecano Texere Ediciones, el especialista en filosofía moderna presenta los hilvanes de una segunda edición enriquecida con cinco valiosos textos. A lo largo de cerca de tres décadas vinculado a las actividades universitarias, el autor interpela la transformación de las universidades públicas en el contexto de la modernidad ya como idea, ya como proyecto. Dueño de un estilo propenso a la pregunta retórica y la narrativa autobiográfica, el libro de Moreno Romo se articula en torno a cuatro puntos cardinales de la educación: estudiantes, docentes, administración e infraestructura y recursos.

El aporte de la obra al campo educativo y a la filosofía de la educación es relevante porque se origina en una crítica a las condiciones de la vida intelectual contemporánea a contrapelo de las prisas y presiones tan ajenas a toda vocación humanista y filosófica. La publicación incluye documentos de conferencias, ponencias, artículos periodísticos, ensayos y un programa de propaganda electoral que suman un total de trece textos. Técnicamente, el volumen no posee una arquitectura sistemática pero los hilos temáticos le dan una apariencia orgánica. Además, si bien los textos



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11399418>
Sección: Reseñas

abarcan una temporalidad amplia (el primero fue escrito en 1989 mientras que el más reciente data de 2018), *Nos roban la universidad* posee un diagnóstico que siembra las semillas de algunas propuestas de valor subyacentes.

Partiendo de la premisa de que no se considera un experto en el tema educativo (p. 171), el autor define la universidad como un “espacio social, animal y humano” (p. 57), y la educación como un asunto de primerísima importancia cuya autenticidad “consiste en el diálogo íntimo y profundo con las ideas que forman nuestra milenaria tradición cultural” (p. 48), aunque sostiene que “ni la primaria, ni la secundaria, ni la preparatoria educan” (p. 51), pues “la educación de la persona como tal es la que se recibe en el hogar” (p. 18), aun cuando “el talón de Aquiles está justo ahí, en la familia” (p. 91). Este enfoque es fundamental para comprender la determinación del autor, ya que cuestiona cómo influyen en la concepción humanista de la educación las jerarquías de valores que existen sobre el hogar y la familia en los últimos tiempos. Al respecto, el autor advierte que los medios de comunicación buscan crear padres de familia dóciles. Más aún, las juventudes “ya no tienen una noción clara de autoridad” (p. 80), lo que implica una falta de responsabilidad con el mundo contemporáneo.

Es importante recalcar que la pregunta de fondo que entreteje la obra es ¿cuáles son las características que tienen las universidades en tiempos de “pobre utilitarismo”, y cómo el “nuevo orden mundial” que concibe la a universidad como empresa enfoca la misión universitaria? Para atender esta interrogante, Moreno Romo diagnostica que la universidad está “gravemente enferma” debido, entre otros factores, al servilismo universitario con respecto a organismos internacionales, el reduccionismo empresarial del perfil académico, la experimentación pedagógica de los modelos educativos, la creciente burocracia en los procesos administrativos y las imposiciones lingüísticas en la comunicación interna, que han creado una institución con cadenas basada imperiosamente en la economía del conocimiento, dependiente cotidianamente de una “agresiva moda gestionaaria” (p. 183) que busca la rentabilidad, control y evaluación permanente de todo el tejido universitario.

Bajo este pacto de la metáfora médica, el autor ensaya la etiología de la enfermedad en varias cuestiones histórico-administrativas. En primera instancia, resulta que la universidad se corrompe inevitablemente a partir de la modernidad, debido a que “se arrojó afanosa y precipitada a los brazos de la tecnología y sólo permitió la supervivencia de la teoría, la antigua soberana [...] deslumbrada por las novedades de la técnica, la Modernidad olvidó la importancia radical que la teoría tiene para el perfeccionamiento del espíritu” (p. 35). Esto ha inculcado una visión tecnocientífica desde las universidades, que Wilhelm von Humboldt (2010) decididamente declaró desde el siglo XIX: el punto de vista principal de la universidad es el cultivo de la ciencia.

En segunda instancia, el autor centra su atención en señalar cómo el tipo de modelo educativo que se orchestra desde organismos internacionales (por ejemplo, la OCDE) influye en la crisis de la vida universitaria. Moreno Romo considera que “la enajenante adoración de los Estados Unidos” (p. 22) ha convertido en un desastre todos los estratos universitarios, ya que incorporó una actitud de productivi-

dad simplemente deshumanizante. El sentido de esta aseveración, de esta crítica, coincide con uno de los planteamientos de Hanna Arendt (1977), según el cual “en América la educación juega un papel diferente que en otros países —y políticamente mucho más importante, sin comparación” (p. 39). Pero el autor reseñado, al mismo tiempo, hace hincapié en las secuelas de lo que llama la “experimentación pedagógica” (p. 179) norteamericana detrás del pragmatismo, el conductismo y el taylorismo: educandos y educadores se convierten en “recursos humanos” sujetos a la explotación y el condicionamiento.

Por la dialéctica histórica que implica una realidad tan compleja como la universitaria, el autor se posiciona como un agente que padece e interpela el desarrollo sociocultural de la universidad. En ese sentido, Moreno Romo registra narrativas testimoniales —de valor etnográfico—, no muy abundantes, que muestran cuán atravesada se encuentra su biografía por el recorrido educativo. Gracias a ese ejercicio de construcción narrativa, llega a expresar ayes de indignación, tristeza y desasosiego por la universidad, pero también llega a apostar por una sensibilidad de nuevos liderazgos académicos. El significado de este recurso estila un proceso de adaptación/resistencia a los cambios en el sistema educativo mexicano. Bajo esta tensión, y en un gesto de solidaridad académica, el autor rescata tanto afinidades como conflictos con Rodó, Marino, Camus, Ortega y Gasset, Ricoeur, Marion, entre otros pensadores, respecto a sugerentes reflexiones de la realidad educativa.

«De la infancia a la filosofía» y «Ese fardo que es, de suyo, la condición de estudiante» son los textos más largos del libro. En el primero, se vuelve recurrente la importancia del asombro como punto de partida filosófico, para lo cual el autor recuerda los casos de Agustín de Hipona y René Descartes, verdaderos titanes de la filosofía occidental, en términos de los lenguajes de la infancia. Se trata de un mundo que, de acuerdo con el filósofo mexicano, “resulta más rico que el de los adultos” (p. 105). En el segundo, el también editor de la extinta revista *El Café de enfrente*, discute la paradoja sobre el estudio y el estudiante, y ofrece una interpretación del impacto de esta singularidad en las trayectorias e identidades estudiantiles a las que les toca, hoy más que nunca, una institución aterida de distracciones y, como reza el provocador título de la obra, aterida de robos en sus múltiples esferas.

Es importante señalar que las críticas a la obra de Moreno Romo son escasas. El filósofo y docente queretano aborda la noción de universidad en un sentido amplio, y aunque esto implica una rica complejidad epistémica y sociológica, dicha complejidad no siempre se refleja plenamente en los textos que componen *Nos roban la universidad*. La caracterización de ‘lo enfermo’ en la universidad tiende a evocar sugerencias y nostalgias, lo que puede limitar la comprensión de los matices de la institución o resaltar solo algunas áreas de su cultura organizacional y problemáticas que dicha institución enfrenta. En el ámbito de la filosofía, aunque Moreno Romo frecuentemente dialoga con filósofos influyentes de la tradición occidental, a veces parece exagerar al hacerlos hablar de la universidad o de sus componentes de manera uniforme, como si el “régimen de historicidad” (en el sentido de François Hartog) de cada uno de ellos fuera exactamente el mismo.

Ahora bien, las preguntas e interpretaciones de Moreno Romo no pierden pertinencia en nuestro contexto, dado que la obra traza un par de ideas de 'renacimiento' institucional. Por ejemplo, el autor propone la superación (en sentido dialéctico) de la universidad moderna, por una centrada más en la sabiduría que en la erudición o la tecnificación. En ese sentido, se enfoca en recuperar la "fuerza rectora de la filosofía" en el currículum universitario (desde el nivel media superior). También invita a procurar una universidad que distribuya bien el tiempo, que no imite la cultura gerencial, que otorgue el beneficio de la duda a la modalidad "profesionalizante" de los programas educativos, que supere el reduccionismo tecnocientífico del posgrado a nivel nacional, que se cuide de la "rebarbarización de la humanidad" (p. 131) por mor de la progresiva especialización académica y, por supuesto, que no tenga prácticas poco éticas como las de los académicos irresponsables —no en balde Wenceslao Roces (1977) denominaba "torremarfileños" a ese tipo de personas—. Aunque no relaja la viabilidad de un discurso tecnocientífico en las universidades, en el libro se barrunta una vigilancia epistemológica a través de la filosofía. El autor demanda las particularidades que la filosofía tiene en la construcción de personas cultas y formadas, la única pista para un verdadero diálogo interdisciplinario hoy en día.

Este libro, en efecto, tiene mucha madeja para seguir pensando las realidades universitarias. Para morigerar los riesgos de una institución que agoniza, puesta en peligro, se impone la inminente tarea de repensar las relaciones de poder de la universidad en su vínculo con el Estado, gobierno e iniciativa privada. Asimismo, la de examinar a conciencia el rol que juegan las facultades de filosofía y letras (o humanidades), a través de los conflictos que Kant (1964) avizora en el impacto político de las Facultades Superiores en la sociedad, esto es, en aquellas facultades que examinan los alcances y límites del poder político de turno. A la par, considerando que Moreno Romo (2013) ha propuesto una "filosofía del arrabal", podría continuar la reflexión con los coterráneos y contemporáneos implicados en la labor universitaria. Al respecto, hay otros autores locales (Wingartz, 2002; Hurtado Galves, 2003) que han atendido asuntos educativos y por ahí podrían seguir tejiéndose estas cuestiones disputadas de manera puntual y pormenorizada.

Nos roban la universidad y otros ensayos de filosofía de la educación y hasta de «gestión del conocimiento», finalmente, es una obra que da su aportación crítica, en virtud de que presenta elementos que estimulan e incitan a la reflexión y la discusión. Moreno Romo, en medio de la plena y pura fuerza posmoderna, realmente busca las bases para una reorientación científica y humanística de la universidad.

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (1977 [1959]). *The Crisis in Education*. En *Between Past and Future*, Penguin Books.
- Humboldt, W. (2010 [1810]). Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. En *Organization* (pp. 229-241). Humboldt-Universität zu Berlin. <https://doi.org/10.18452/4653>
- Hurtado Galves, J. M. (2003). *La educación en México*. Escuela Normal Superior de Querétaro.

Kant, E. (1964 [1794]). *El conflicto de las facultades*. Losada.

Moreno Romo, J. C. (2013). *Filosofía del arrabal*. Anthropos / Universidad Autónoma de Querétaro.

Roces, W. (1977). *La cultura de nuestro tiempo y los problemas de la Universidad*. STEUNAM.

Wingartz, O. (2002). *Educación y sociedad al final del milenio*. Universidad Politécnica Nacional.

